

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

Черниговский Егор Евгеньевич

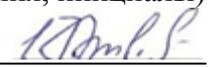
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Психологическая программа коррекции самооценки учащихся
младшего школьного возраста с нарушением зрения**

Направление подготовки: 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
направленность (профиль) образовательной программы
Психология и педагогика развития ребенка в условиях специального
сопровождения

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
д-р. мед. наук, профессор С.Н. Шилов
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

17.06.2020 
(дата, подпись)

Научный руководитель
канд. психол. наук., доцент Н.Ю. Верхотурова
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

17.06.2020 
(дата, подпись)

Обучающийся
Черниговский Е.Е.
(фамилия, инициалы)

17.06.2020 
(дата, подпись)

Дата защиты: 23.06.2020

Оценка _____
(прописью)

Красноярск, 2020

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования	9
§1.1. Проблема самооценки в психологии	9
§ 1.2. Развитие самооценки в младшем школьном возрасте.....	15
§ 1.3. Современное состояние изучения самооценки учащихся с нарушением зрения.....	24
Выводы по первой главе.....	30
Глава 2. Экспериментальное исследование особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения	32
§ 2.1. Организация, методы и методики исследования.	32
§ 2.2. Особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения	39
Выводы по второй главе.....	49
Глава 3. Психологическая программа коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения.....	53
§3.1. Научно-методологические подходы к коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения.....	53
§3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения.....	66
§3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	76
Выводы по третьей главе.....	79
Заключение.....	87
Список использованных источников.....	92
Приложения.....	99

Введение

Актуальность исследования. В психолого-педагогической литературе факт значимости изучения самооценки детей, имеющих нарушенное развитие, всегда был актуальным и рассматривался в качестве стратегической задачи организации образовательного процесса особых детей.

Применительно к учащимся младшего школьного возраста с нарушением зрения развитие самооценки приобретает особое значение, поскольку она во многом определяет успешность их социальной адаптации. Неоспорим тот факт, что младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования самооценки. В связи с этим, учитывая сензитивность данного возраста для становления самооценки ребенка, необходимо правильно организовывать целенаправленную коррекционно-развивающую работу, а также своевременно оказывать психолого-педагогическую помощь данной категории учащихся.

Исследованию развития самооценки в детском возрасте в современной психологической литературе посвящено значительное количество работ таких авторов, как: Б.Г. Ананьев (1948) [1], О.А. Белобрыкина (2006) [4], Л.И. Божович (1979) [8], А.В. Захарова (1993) [21], А.И. Липкина (1999) [38] и других.

В специальной психологии имеются результаты исследований по проблеме формирования самооценки у детей со зрительными нарушениями, в связи с отношением к своему дефекту. Такими авторами как А. Г. Литвак (2006) [39], Г. В. Никулиной (2006) [47], Л. И. Солнцевой (2006) [65], Н.С. Смирновой (2016) установлено, что причинами неадекватной самооценки ребенка может стать реакция на хроническую психологическую ситуацию, которая вызвана ощущением своей неполноценности, несостоятельности, ограничением возможностей контактов. Главной психологической

особенностью учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения является то, что они фиксированы на собственном дефекте.

Таким образом, в условиях недостаточной сенсорной активности у учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения могут формироваться трудности познания себя и других, которые прямо или косвенно связанные с нарушениями зрения. Это, в свою очередь, отрицательно сказывается на процессе становления самооценки и негативно влияет на взаимоотношения с окружающими людьми, осложняя процесс социальной интеграции ребенка. В этой связи, зрительная недостаточность может рассматриваться как сильный психотравмирующий фактор, влияющий на формирование негативного самоотношения и самооценивания у детей младшего школьного возраста.

Проблема исследования: изучение самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения имеет важное значение, поскольку оказывает своё влияние на развитие всей психики ребёнка, становление его личности, деятельности и последующей социализации. Нарушения зрения могут отрицательно сказываться на всех видах познавательной деятельности младших школьников. В том числе, и на формировании личностной и эмоционально-волевой сферы школьника, что осложняет его адекватное осознание себя среди нормально видящих сверстников, повышает уровень тревожности и может приводит к возникновению неадекватной самооценки. Несмотря на имеющуюся практическую значимость, изучение и коррекция самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения недостаточно разработана и требует пристального внимания, а также определения путей развития и коррекции самооценки.

Объект исследования: самооценка учащихся младшего школьного возраста.

Предмет исследования: психологическая коррекция самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что самооценка учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения является заниженной с преобладанием отрицательных характеристик своего «Я» и связана с фиксацией на своем зрительном дефекте. Эффективность коррекции самооценки у учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения может быть повышена при условии использования разработанной нами психологической программы по коррекции самооценки у данного контингента школьников.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность психологической программы коррекции по развитию самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения.

Задачи исследования:

1. На основании анализа общей и специальной литературы по проблеме исследования определить ее современное состояние
2. Выявить особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения экспериментальным путём.
3. Разработать психологическую программу коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения и определить ее эффективность.

Теоретической и методологической основой исследования являются положения отечественной психологии:

- о формировании и развитии самосознания и самооценки Б. Г. Ананьева, АЛ. И. Божович (1995) [9], Л. С. Выготского (1983) [13], И. С. Кона (1984) [29], А. Н. Леонтьева (2005) [36], В. Н. Мясищева (1998) [46], С. Л. Рубинштейна (2000) [59];

- теория психического развития ребенка и деятельностный подход к формированию основных психических структур сознания и личности Б. Г. Ананьева (1948) [1], Л. И. Божович (1995) [9], Л. С. Выготского (1993) [13],

В. В. Давыдова (1992) [16], А. Н. Леонтьева (2005) [36], Д. Б. Эльконина (1989) [81];

- концепция тифлопсихологии о формировании самосознания личности при зрительной депривации А. Г. Литвака (1999) [39], Л. И. Солнцевой (2006) [65].

- теоретико-методологический подход к изучению закономерностей и особенностей психического развития при зрительной депривации и определению содержания коррекционно-развивающей помощи лицам с нарушениями зрения А.Г. Литвака (1999) [39], Г. В. Никулиной (2006) [47], Л. И. Солнцевой (2006) [65].

Методы исследования были определены в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. В ходе исследования применялись теоретические и эмпирические методы: анализ общей и специальной психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования, изучение и анализ психодиагностических методик, наблюдение, беседа, интерпретация полученных результатов в процессе исследования с использованием количественного и качественного анализа данных.

В процессе исследования мы применяли следующие психодиагностические **методики**: карта наблюдения для учителей за проявлением факторов личностной самооценки учащихся О.И. Моткова (2016) [44]; методика «Лесенка» Дембо-Рубинштейна. (2006) [3]; методика «Какой Я?» М. Куна (2006.) [3]; методика «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур, в модификации О. А. Белобрыкиной (2006) [3].

Организация исследования: экспериментальное исследование проведено на базе Государственного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) школа № 2 г. Ангарска». В эксперименте приняли участие 30 школьников (коррекционных) классов: 15 учащихся из 4 «А» класса, 15 учащихся из 4 «Б» класса в возрасте 10–11 лет. Все дети

слабовидящие с остротой зрения от 0,05 (5%) до 0,4 (40%), на лучше видящем глазу с коррекцией очками и со сложными нарушениями зрительных функций.

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в четыре этапа с ноября 2018 года по май 2020 года и осуществлялось в несколько этапов:

Подготовительный этап (октябрь 2018 – декабрь 2019). Изучение и анализ общей, специальной, психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования, определение современного ее состояния.

Констатирующий этап (январь 2019 – май 2019) – выявление особенностей развития самооценки младших школьников с нарушением зрения на основании отобранных диагностических методов и методик. Анализ результатов исследования.

Формирующий этап (октябрь 2019 – январь 2020) – разработка и реализация программы психологической коррекции самооценки младших школьников с нарушением зрения.

Контрольный этап (февраль 2020 – май 2020) – состоял в обработке результатов формирующего эксперимента, в анализе полученных результатов и проверке эффективности программы коррекции самооценки младших школьников с нарушением зрения. Осуществлялись обобщение и сравнение полученных результатов.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты позволяют расширить и углубить научные представления об особенностях и коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения.

Практическая значимость исследования. Представленные в выпускной квалификационной работе материалы, раскрывающие особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения и его психологическую коррекцию посредством развития

самооценку могут быть использованы специалистами, работающими с данной категорией школьников.

Структура выпускной квалификационной работы: введение, три главы, заключение, список литературы (в количестве 83 источников), в работе представлено 7 таблицы и 7 рисунков, а также 13 приложений. Общий объем работы составляет 98 страниц.

Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования

§1.1. Проблема самооценки в психологии

Самооценка является составляющей самосознания личности и характеризующаяся эмоционально насыщенными оценками самого себя как личности, собственных способностей, нравственных качеств и поступков.

Значительный вклад в исследование проблемы самооценки отечественные и зарубежные авторы: Р. Бернс (1986) [6], В.П. Зинченко (1994) [25], А.И. Липкина (1999) [38], К. Роджерс (2000) [58], Е.Т. Соколова (2007) [63], В.В. Столина (1985) [67], З. Фрейд (1993) [72] и др.

В зарубежной психологии самооценку рассматривают в структуре «Я-концепции», которая определяется Р.Бернсом (1986), как совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой». [6] По мнению К. Роджерса (2000) в содержание «Я-концепции» входят: образ «Я» – совокупность представлений и мнений индивида о самом себе; самооценка является аффективной оценкой представления индивида о самом себе, характеризующейся различной интенсивностью. Это объясняется тем, что конкретные моменты образа «Я» способствуют возникновению более эмоций, которые характеризуются различной эффеktivностью и связаны с принятием или осуждением самого индивида со стороны. При этом, потенциальная поведенческая реакция, выражающаяся в конкретных действиях, вызывается образом «Я» и самооценкой. [58, С.23]

Зигмунд Фрейд (1993) представляет человека как управляемое сексуальностью и агрессией существо, чьи подавленные инстинкты вытеснены в подсознание. Реально человек не осознает себя, а также истинной причины и мотивов своих чувств и поступков. Поэтому Фрейд мало говорит о самооценке и в основном связывает ее с функцией «СуперЭго». [72]

С.Р. Пантлеев (1991) рассматривает самоотношение с позиции двух подсистем: самооценочной и эмоционально-ценностной. [51]

Л.В. Бороздина (1992) указывает на то, что самооценка проявляется в отражении отношения личности к себе. В свою очередь, самооценивание выступает в качестве осознания человеком знаний о себе, своей значимости. Следовательно, самооценка позволяет ответить на вопрос: не что я имею, а чего это стоит, значит, означает? Самооценка проявляется в качестве эмоциональной реакции на знания о себе, а также обобщение данных эмоциональных реакций, которые происходят на основе интеграции отдельных аспектов образа «Я» в целостную Я-концепцию. В данном исследовании мы, вслед за Л.В. Бороздиной (1992) рассматриваем самооценку как отражение отношения личности к себе. [10]

В.В. Столин (1985) отмечает, что самооценка, как и другие составляющие самосознания, не является постоянной. Она изменяется в зависимости от жизненных обстоятельств и может быть адекватной, относительно объективной оценкой себя и неадекватной, т.е. завышенной или заниженной; она может функционировать как на вербально-осознанном, так и на интуитивном уровнях. Адекватная самооценка способствует тому, что человек может строить точные и выполнимые планы, а также стремиться к наиболее осуществимым целям и желаниям. В связи с этим, в качестве одного из показателей гармоничности личности рассматривается самооценка. [67]

В структуре самооценки И.С. Кон (1984) выделяет три компонента:

- познавательный (когнитивный) компонент, отражающий рациональное отношение человека к самому себе, результатом которого выступает формирование качественных характеристик самооценки;
- эмоциональный компонент, который отражает переживания по отношению к себе. Данный компонент менее осознан и может вступать в противоречие с рациональной самооценкой;

- регулятивный компонент, реализующий самооценку в поведении, поскольку, самооценка в достаточной степени определяет социальную адаптацию личности, является регулятором поведения и деятельности [29].

В структуре самооценки И.И. Чеснокова (1977) выделила два компонента: когнитивный и эмоциональный. Данные компоненты функционируют в неразрывном единстве. Когнитивный компонент отражает знания человека о себе разной степени выраженности и интегрированности. Эмоциональный компонент включает отношение к себе, накапливающийся «аффект на себя». Это связано с тем, что знания о себе индивид приобретает в социальном взаимодействии, и они неизбежно окрашены эмоциями. [78]

Л.С. Выготской (1991) рассматривал самооценку как обобщенное устойчивое и дифференцированное отношение к себе. [14, С. 73]

Самооценка как важнейшее личностное образование рассматривается А.В. Захаровой (1993). Она принимает непосредственное участие в регуляции человеком своего поведения и деятельности и является автономной характеристикой личности и выступает в качестве центрального компонента. При этом самооценка формируется при активном участии самой личности и отражает качественное своеобразие внутреннего мира личности. [21, С. 98]

В.П. Зинченко (1994) рассматривает самооценку как оценку человеком самого себя, своих достоинств и недостатков, возможностей, качеств, своего места среди других людей. Актуальная самооценка проявляется в оценивании личностью себя в настоящее время. А репрезентивная самооценка проявляется в том, как человек видит и оценивает себя по отношению к предыдущим этапам жизни. Автор также выделяет идеальную самооценку, которая связана с тем, каким бы хотел видеть себя человек, то есть включает его эталонные представления о себе. Рефлексивная самооценка, в свою очередь, включает представление человека о том, как его оценивают окружающие. [25, С. 146]

С.М. Вишнякова (2001) считает, что самооценка является одним из важнейших регуляторов поведения, оказывающих существенное влияние на отношение к учебной деятельности. Она выражается в мнениях и суждениях личности о себе, своих способностях, качествах, достоинствах, недостатках, ресурсных возможностях. Таким образом, по мнению автора адекватность самооценки зависит от уровня социальной зрелости личности, его жизненного опыта и образованности. [12, С. 290]

А.Н. Леонтьев (2005) отмечает, что самооценке как личностному образованию отводится важная системообразующая роль в формировании личности. А ценности, принимаемые личностью, составляют ядро самооценки и обуславливают ее направленность. Являясь основным компонентом самосознания, самооценка выступает в качестве стержня данного процесса и указывает на развитие индивидуального уровня личности. Оценить какое-либо проявление объективного или субъективного мира — значит определить свое отношение к нему. [36, С. 62]

По А.Н. Леонтьеву (1983) самооценка является одним из существенных условий, благодаря чему индивид становится личностью. Она выступает у индивида как мотив и побуждает его соответствовать уровню ожиданий и требований окружающих и уровню собственных притязаний. [37]

Понятие «самооценка» в психологии сформировалось не сразу. Ученые постепенно углубляли и расширяли это понятие. Результаты изучения этой проблемы представлены в трудах таких авторов, как Л.И. Божович (1999) [8], Л.С. Выготский (1991) [14], А.Н. Леонтьев (1983) [37], В.С. Мухина (1997) [45], С.Л. Рубинштейн (2000) [59] и др.

Л.Д. Столяренко (2000) отмечает, что у личности самооценка может быть адекватной, неадекватно завышенной или неадекватно заниженной. Данный факт влияет на уровень притязаний личности, выражающийся в степени трудности целей, которые ставит перед собой личность и достижение данных целей представляется ей привлекательным и возможным. [68, С. 322]

Виды самооценки изучали Б. Г. Ананьев (1948) [1], И. С. Кон (1984) [29], И. В. Маркова (2004) [41], С. Л. Рубинштейн (2000) [59], Л. Д. Столяренко (2000) [68] и другие.

И. В. Маркова (2004) выделяла виды самооценки по определенным параметрам:

- 1) уровень (высокая, средняя, низкая);
- 2) соотношение с реальной успешностью (адекватная и неадекватная, или завышенная и заниженная) [41].

Е.В. Ишмаметьева (2004) классифицирует самооценку следующим образом: завышенная неадекватная, высокая адекватная, заниженная неадекватная, адекватная устойчивая [26, С. 124].

Адекватная самооценка оказывает существенное влияние на продуктивность деятельности и формирование личности на всех этапах онтогенеза. Адекватная самооценка способствует формированию уверенности себе и детерминирует развитие таких качеств как способность адаптации к различным условиям социальной среды и инициативность. В свою очередь, низкая самооценка характеризует человека робкого, неуверенного в достижении целей.

Высокая самооценка является характеристикой успешной личности. Однако, фиксируются случаи завышенной самооценки, когда дети имеют слишком высокое мнение о себе, собственных талантах и способностях.

Изучая самооценку, И. С. Кон (1984) выделил следующую закономерность: индивид может оценивать себя не только в общем, но и конкретно, т.е. фиксировать внимание на каком-либо своем качестве, свойстве, черте и т.п. Общая самооценка выражается в целостном отношении человека к самому себе и определяет принятие или непринятие себя. Частная самооценка, в свою очередь, характеризует то, как человек относится человека к результатам своей деятельности, к своим личностным чертам и т.п. Самооценка тесно связана с уровнем притязаний, т.е. с выбором трудности задач в деятельности. [29]

А.В. Петровский (1990) под эффективной стороной самооценки понимает отношение человека к себе, а под когнитивной представлением или знанием о себе. Самооценка, по мнению автора, является оценкой личностью самой себя, своих возможностей, способностей, качеств и места среди других людей. Автор отмечает, что самооценка составляет фундаментальное образование личности и определяет ее активность, а также отношение к себе и другим людям. [52].

По мнению В.С. Мухиной (1997), процесс формирования глобальной самооценки противоречив и неравномерен. Это обусловлено тем, что частные оценки, на основе которых формируется глобальная самооценка, могут находиться на разных уровнях устойчивости и адекватности. Кроме того, они могут по-разному взаимодействовать между собой: быть согласованными, взаимно дополнять друг друга или противоречивыми, конфликтными. В глобальной самооценке отражается сущность личности. [45]

В.С. Мухина (1997) также отмечает, что итоговым измерением Я, формой существования глобальной самооценки является самоуважение личности. Самоуважение представляет собой устойчивую личностную черту, и поддерживает его на определенном уровне. Определяется самоуважение личности в первую очередь, отношением ее действительных достижений к тому, на что человек претендует, какие цели перед собой ставит. Совокупность таких целей образует уровень притязаний личности. В его основе лежит такая самооценка, сохранение которой стало для личности потребностью. [45]

А.Н. Леонтьев (2005) указывает на то, что благодаря функционированию самооценки в структуре мотивации деятельности, личность постоянно сопоставляет свои способности и возможности, а также психические ресурсы со своими целями и средствами ее достижения. Одним из важнейших условий развития адекватной самооценки выступают знания, получаемые человеком о самом себе, а также глобальная самооценка, которая формируется на основе этих знаний. Все это позволяет сформировать

интегральное системное образование, в качестве которого выступает Я – концепция, составляющая ядро личности. Я -концепция Рассматривается автором как более или менее осознанная, неповторимая система представлений личности о себе. На основе данной системы человек выстраивает взаимодействие с другими людьми и регулирует своё поведение и деятельность [36, С. 86].

Резюмируя вышесказанное, следует отметить, что самооценка является оценкой личностью самой себя, своих способностей, возможностей, качеств и места в социуме. Она формируется под влиянием оценок других людей. При этом, личность склонна оценивать себя с позиции мнения окружающих. Неоспорим тот факт, что адекватная самооценка необходима для психического здоровья личности.

1.2. Развитие самооценки в младшем школьном возрасте

Поступление в школу является важным обстоятельством в жизни ребенка младшего школьного возраста и открывает возможность для реализации себя в новой для него, учебной деятельности.

Л.И. Божович (1995) отмечает, младший школьный возраст является периодом, который связан с интенсивным развитием всех качеств личности. Данный этап связан с началом социального и личностного развитие ребенка, обуславливая его адаптацию в жизнь общества. Младший школьник получает определенный социальный статус, у него изменяются интересы и ценности [9, С. 101].

Младший школьный возраст имеет ряд специфических признаков. Данные специфические возрастные особенности связаны с погружением ребенка в первый период обучения. При обучении в начальной школе ребенок научается использовать специальные психофизические и психические действия. Данные психические действия позволяют ему усвоить навыки, которые будут обслуживать письмо, чтение, рисование,

физкультурные занятия, ручной труд и др. виды учебной деятельности. При благоприятных условиях обучения и нормальном уровне умственного развития ребенка в процессе освоения учебной деятельности у ребенка разовьются предпосылки к формированию теоретического сознания и самосознания как основы самооценки.

Г.М. Бреслаев (2004) отмечает, что в младшем школьном возрасте ребенок проявляет себя как индивидуальность, которая формируется под влиянием социального воздействия. У ребенка формируется осознание того, что он должен учиться и в процессе обучения менять себя, усваивая общепринятые коллективные знаки (речь, ноты, цифры и др.), понятия, знания, идеи, культурные традиции, принятые в обществе. Таким образом, данный период является еще одним этапом для развития самосознания младшего школьника. Оно развивается, а его структура укрепляется, усиливаясь новыми ценностными ориентациями применительно к окружающему миру и самому себе [11, С. 32].

В.В. Давыдов (1982) считает, что особенностью детей младшего школьного возраста является безграничное доверие к взрослым, главным образом, учителям, подчинение и подражание им. Доверие усиливается при поступлении в школу, поскольку, основано на новых взаимоотношениях со значимыми взрослыми. Младшие школьники полностью признают авторитет взрослого человека и стараются безоговорочно принимать его оценки. Ориентация на мнение взрослых чрезмерно выражена в данный возрастной период. Даже описывая свои личностные качества, младший школьник в основном повторяет то, что о нём говорит взрослый. Все это влияет на развитие такого важного личностного образования, как самооценка. Она зависит от оценивания ребенка взрослыми и от обратной связи, которую получает ребенок о своих успехах. У младших школьников уже встречаются самооценки различных типов: адекватные, завышенные и заниженные.[16]

Е.Л. Серебрякова (1955) рассматривает младший школьный возраст как период положительных изменений и преобразований, которые ярче

проявляются в первых классах школы. Следовательно, для развития самооценки особое значение приобретает достижений, получаемых каждым ребенком на данном возрастном этапе. Уже на начальном этапе обучения, в первом классе ребенок, должен почувствовать радость познания, приобрести умение и желание учиться, обрести уверенности в своих способностях и возможностях. Если в первом классе упустить данный момент, то сделать это в дальнейшем, будет труднее и душевных и физических затрат потребуется прилагать намного больше. Следует отметить, что это может негативным образом сказаться на уровне самооценки ребёнка и проявиться в сниженном уровне самооценки. [60]

Р. Бернс (1986) подчёркивает, что эмоциональное отношение к оценкам извне, или отрицательные внешние оценки, накладывают иногда негативный отпечаток на восприятия ребенком себя личности, а также характер его самооценки. Автор считает, что первоначальные представления ребенка младшего школьного возраста о себе, его «Я-концепция» тесно связаны с его эмоциями, которые определяются отношением к нему взрослых, сверстников, старших детей. [6, С. 39]

В становлении рефлексивной самооценки ребенка чрезвычайно велика роль школьного оценивания. Ожидания педагога в отношении успешности своих учеников в значительной степени оправдываются. Ярким примером подобного эффекта может служить результат искусственного деления учащихся на группы «по способностям». Такое деление нередко приводит к тому, что у детей, попавших в слабую группу, уровень развития способностей снижается. Объяснение этого феномена связано с тем, что рефлексивная самооценка определяет особенности мотивации учащихся, в том числе соотношение мотивации достижений и избегания неудач.

В.А. Крутецкий (1972) указывает на то, что формирование самооценки младшего школьника осуществляется под влиянием новых отношений со взрослыми (педагогами) и сверстниками, а также при освоении (учебной деятельности). Ребенок при погружении в новые социальные условия

становится личностью со своим мировоззрением, своим пониманием добра и зла, своим поведением и видение окружающего мира. [34, С. 102]

Следует отметить, что у детей младшего школьном возрасте активно формируется не только самооценка, но и развивается эмпатия, проявляется интерес к внутреннему миру другого человека, к его чувствам, переживаниям. Это, в свою очередь, способствует воспитанию гуманного отношенияк людям.

Л.И. Божович (1995) [9], Л.И. Матвеева (1989) [42] выделили психологические особенности детей младшего школьного возраста. Эти особенности необходимо учитывать педагогам при формировании положительных отношений с окружающими. Так, в младшем школьном возрасте у детей с адекватной или несколько завышенной самооценкой, более выражена потребность в общении со сверстниками.

Н.Ф. Прокина (1984) утверждает, что процесс собственно-личностного развития детей под воздействием взаимоотношений с окружающими людьми, можно представить следующим образом: в доступных для детей (с учётом младшего школьного возраста) видах деятельности, в основном учебной деятельности, образуются соответствующие формы общения, в которых ребёнком усваиваются правила и нормы человеческих отношений, развиваются потребности, формируются интересы и мотивы, которые став побудительной основой личности, ведут к дальнейшему расширению сферы общения и, следовательно, к появлению новых возможностей для развития личности, формирования её самооценки. [53, С. 70]

Л.И. Матвеева (1989) подчёркивает, что развитие младшего школьника как субъекта учебной деятельности и нравственного поведения, включено в переходный период от дошкольного возраста к взрослой школьной жизни. В этом возрасте у младших школьников еще сохранны особенности дошкольников, но они уже не соответствуют поведению, которое требуется от школьников. Эти качества уживаются в их поведении и сознании в виде сложных и порой противоречивых сочетаний. Каки любое переходное

состояние, младший школьный возраст богат скрытыми возможностями развития, в том числе возможностями формирования самооценки, которые важно своевременно улавливать и поддерживать. Основы многих качеств, включая способность адекватно оценить свои достижения, своё поведение и т.п., закладываются и культивируются именно в младшем школьном возрасте. Поэтому особое внимание ученых сейчас направлено на выявление резервов развития младших школьников.[42].

Таким образом, в младшем школьном возрасте на первый план выходят и приобретают в глазах детей особенную ценность стимулы, связанные с имеющимися у них знаниями, умениями и навыками, а также социально-психологические стимулы. Доминирование этих форм оценочной мотивации является одним из свидетельств личностной возрастной зрелости ребёнка. Характерной чертой данного возраста в стимулировании учебной деятельности становится то, что наиболее эффективными являются педагогические оценки, даваемые не всеми, а значимыми взрослыми людьми, учителями и родителями.

Моральное воспитание детей начинается задолго до школы. Однако, только при поступлении в школу учащиеся встречаются с системой требований, которая является четкой и развернутой. При этом, соблюдение правил постоянно и целенаправленно контролируется. Формируя и оценивая поведение учащихся, их ориентируют в широком свод норм и правил, которыми дети должны руководствоваться в разных ситуациях, во время пребывания в общественных местах и на улице. Старшие дошкольники перед поступлением в школу имеют психологическую готовность к восприятию норм и правил, поэтому большинство детей принимают их как собственные ценности и приучаются к их повседневному выполнению. Однако, часто эта готовность своевременно не используется учителями и другими взрослыми. Это отражается на процессе становления самооценки детей младшего школьного возраста, которые затрудняются в соблюдении полного спектра

норм и правил социальной жизни и испытывают затруднения социального характера.

С.Г. Якобсон (1997) отмечает, что оценка педагога является для формирования самооценки младших школьников наиболее важной. Это связано с тем, что дети данного возраста безоговорочно признают авторитет учителя. Они обращаются к нему по самым разным поводам – от случайных и мелких, до самых глубоких и личностных. Дети направлены на откровенный разговор с учителем и с удовольствием делятся с ним своими переживаниями. Педагог для детей младшего школьного возраста является общим нравственным арбитром, основным источником информации для самооценивания детьми своей деятельности, поведения и т.д. [83]

По мнению А.В. Захаровой (2006), «структура самооценки представлена двумя компонентами: когнитивным и эмоциональным». Первый отражает знания ребенка о себе, второй – его отношение к себе. [22]

Эти компоненты функционируют, в процессе оценивания себя, в неразрывном единстве. При этом, ни тот, ни другой не может быть представлен в чистом виде. Знания о себе ребенок приобретает в социальном взаимодействии, они неизбежно сопровождаются эмоциями, и их напряженность зависит от значимости для личности оцениваемого содержания. Качественное своеобразие когнитивного и эмоционального компонентов придает их единству внутренне дифференцированный характер, определяющий особенности развития каждого из них.

А.В. Захаровой (2006) были проведены исследования, в задачи которых входило изучение специфики взаимодействия этих компонентов в младшем школьном возрасте. Исследователями были выделены три уровня сформированности когнитивного компонента.

1-й уровень наиболее высокий характеризуется реалистичной самооценкой ребенка. На данном уровне существует преимущественная ориентация при обосновании самооценки на знание своих особенностей; наличие способности к обобщению ситуаций, в которых реализуются

оцениваемые качества; глубокое и разностороннее содержание самооценочных суждений и употребление их преимущественно в проблемных формах.

2-й уровень – средний; ему свойственны непоследовательные проявления реалистичных самооценок; ориентация ребенка при обосновании самооценки, в основном, на мнения окружающих, на анализ конкретных фактов и ситуаций самооценивания, наличие самооценочных суждений самого узкого содержания и их реализация, как в проблематичных, так и в категоричных формах.

3-й уровень – низкий; этот уровень отличают преимущественная неадекватность самооценки ребенка; обоснование ее эмоциональными предпочтениями (захотелось), отсутствие подтверждения самооценки анализом реальных фактов, неглубокое содержание самооценочных суждений и употребление их преимущественно в категоричных формах. [22]

Следует отметить, что самооценка выступает в качестве важного механизма регуляции поведения и играет большую роль в овладении ребенком учебной деятельностью, в реализации его способностей и возможностей. Следует отметить, что в самооценке отражается то, что ребенок узнает о себе от окружающих, и на этой основе формируется возрастающая собственная активность, которая направлена на осознание своих действий и личностных качеств, а также присутствует в установлении дружеских отношений в коллективе. Таким образом, важным фактором развития личности ребенка является формирование адекватной самооценки.

Это связано с тем, что адекватная самооценка лежит в основе формирования у ребенка уверенности в себе и своих возможностях, выступает основанием для развития личной полноценности и компетентности. Неадекватная самооценка (как завышенная, так и заниженная), напротив, препятствует раскрытию и реализации возможностей и способностей ребенка, ведет к возникновению внутренних конфликтов,

нарушений общения и в целом свидетельствует неблагополучном развитии личности ребенка

Анализ педагогической литературы позволяет нам сделать вывод о том, что ряд исследований различает два вида самооценки: общую и частную. Частной самооценкой будет, например, оценка каких-то деталей своей внешности, отдельных черт характера. В общей, или глобальной самооценке отражается одобрение или неодобрение, которое переживает человек по отношению к самому себе.

На ранних ступенях развития ребенка оценки окружающих играют в формировании самооценки исключительно большую роль, поскольку анализ собственной деятельности еще малодоступен ребенку. В дальнейшем, по мере накопления опыта, все больше значение в поведении начинает приобретать оценка результатов собственной деятельности.

А. И Липкина (1999) считает, что успешность педагогического воздействия на ребенка в значительной мере определяется тем, какую самооценку удастся сформировать в процессе обучения и воспитания. Достаточно высокая адекватная самооценка позволяет ребенку легче усваивать новый материал, уверенно браться за новое дело, критично воспринимать опыт и оценки других. Доброжелательность к ребенку, заинтересованность в его делах, разумная требовательность и демократизм - необходимые условия развития адекватной самооценки. [14]

На протяжении дошкольного детства существенные изменения претерпевает самооценка – образ когнитивной «я» как аффективно-когнитивное образование.

С.В. Царева (2017) отмечает, что тревожное состояние у ребенка оказывает большое значение на формирования самооценки ребенка. Тревожность во многом обуславливает поведение ребенка, поскольку выступает как свойство личности. Автором рассматривается определенный уровень тревожности как естественный и обязательный компонент активной деятельности личности. При этом, у каждого ребенка существует свой

оптимальный или желательный уровень тревожности. Данный уровень выражается в полезной тревожности, которая является основой для обеспечения безопасности субъекта на личностном уровне. Поэтому, уровень тревожности раскрывает внутреннее отношение ребенка к той или иной ситуации и дает информацию о характере взаимоотношений ребенка с взрослыми в семье, сверстниками. [77]

Между тем, когда полезная тревожность превышает оптимальный уровень, можно говорить о появлении повышенной тревожности. Повышенный уровень тревожности у ребенка может говорить о его слабой эмоциональной приспособленности к различным социальным ситуациям. У учащихся с таким уровнем тревожности складывается установочное отношение к себе как к слабому, неумелому. В свою очередь, это формирует общую установку на неуверенность в себе. Ребенок боится совершить ошибку, в нем нет уверенности цельного человека. Неуверенность в себе является одним из частых проявлений заниженной самооценки. Например, родители внушили ребенку, что он – «гадкий утенок». Сформировалась заниженная самооценочная установка, и умный ребенок начинает считать себя безнадежно глупым, красивый – безобразным, ладный – нескладным. Он стесняется самого себя, затаенно и мучительно презирает себя, чувствует вину перед сильными и красивыми родителями [77].

Таким образом, самооценка детей младшего школьного возраста характеризуется рядом особенностей. Это связано с этапом поступления в школу и сменой ведущего вида деятельности. В новой социальной деятельности самосознание младшего школьника развивается, структура укрепляется, расширяется спектр ценностных ориентаций, представлений относительно окружающего мира и самого себя. Для становления адекватной самооценки младшего школьника необходим уровень достижений, который приобретается на данном возрастном этапе. Полученные оценки от значимых взрослых формируют эмоциональное отношение к себе и накладывают отпечаток на характер восприятия ребенком себя как личности, на характер

его самооценки. Самооценка, сформированная в младшем школьном возрасте, как продукт самосознания и самоактуализации, становится внутренними органическим достоянием взрослой личности.

§ 1.3. Современное состояние изучения самооценки учащихся с нарушением зрения

Актуальность изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения обусловлена, недостаточно изученностью состояния самооценки школьников, имеющих различный характер и глубину зрительных нарушений, а также отсутствием модели психолого-педагогического сопровождения процесса развития самооценки учащихся с нарушениями зрения.

Л.С. Выготский (1983) подчеркивает, тяжесть зрительного дефекта заключена не в самом недостатке, в тех последствиях, тех вторичных осложнениях, которые им вызваны. К их числу может принадлежать негативное самоотношение, которое формируется в результате реакции личности на зрительное нарушение [13, С. 55].

Оценка себя как инвалида, ограниченного в своих возможностях, глубокие социально-психологические последствия. Причиной появления «комплекса неполноценности» является, чувство «переживания дефекта» человеком со зрительной патологией, находящимся в обществе зрячих. Оно заключается в наличии психологической напряженности, состояния «быть отличным от других» Данные проявления формируются у лиц с расстройствами зрения и под влиянием неадекватных установок общества по отношению к лицам с ограниченными возможностями здоровья. [13]

Н.С. Смирнова (2016) отмечает, что существует устойчивый стереотип о незрячих в обществе. «Темнота» как образ мировосприятия незрячих делает их в глазах, окружающих людьми несчастными, ограниченными в

своих возможностях. Данная точка зрения ставит их в условия изоляции и дискомфорта, является мощным психотравмирующим фактором [62].

Следует отметить, что самое трудное не слепота, а отношение зрячих к незрячим. При этом, по мнению Л.И. Солнцевой (2000), 32 % незрячих относятся к своей слепоте как к преимуществу (государственные льготы, гарантии), 52 % расценивают ее как неудобство, и лишь 7 % как самое тяжелое и плохое испытание. [64]

Реакция ребенка на хроническую психотравмирующую ситуацию является причинами неадекватного самовосприятия и лежит в основе осознания своей несостоятельности и может стать фактором ограничения контактов с окружающими в следствие депривации. Этот паттерн поведения усугубляется в условиях неблагоприятного социального развития, в частности, неправильного семейного воспитания. Ребенок познает и развивает самого себя через опосредованное общение с другими людьми и через отношение к ним. Эталоны и образцы этих сложных взаимоотношений закладываются еще в раннем детстве.

Л.И. Солнцевой (2006) было доказано, что большинство слабовидящих и незрячих школьников (83 %) имеют неадекватную (либо завышенную, либо заниженную) самооценку. Дети с высокой самооценкой не осознают своего дефекта и не испытывают тревоги; дети с низкой самооценкой переживают по поводу своего зрительного дефекта и испытывают интенсивную неконтролируемую тревогу, так как они не принимают данного нарушения, а, следовательно, и самих себя в целом; дети с адекватной самооценкой реалистично относятся к себе и к своему недостатку [65].

Л.И. Солнцева относит к этим закономерностям недоразвитие, по сравнению с нормой, способностей к приему, переработке и хранению информации. Особенно здесь страдает информация, предназначенная поврежденному анализатору, что неизбежно сказывается на ее объеме, скорости и качестве. Сокращение информационного потока осложняет

процесс восприятия, что сказывается на уровне развития представлений ребенка о мире, замедляется процесс накопления знаний о себе. [65]

В условиях зрительной деривации на самооценку ребенка оказывает влияние и степень нарушения зрительных функций. Так, присутствие частичного дефекта обычно не осознается ребенком в полной мере. В связи с этим, может наблюдаться неадекватность представлений о себе в целом.

Г.В. Никулина (2006) отмечает, что психологическая особенность детей данной категории заключается в том, что они фиксированы собственном дефекте. Следовательно, проблема развития устойчивой адекватной самооценки у слабовидящих и слепых детей является актуальной психолого-педагогической задачей. При этом, формирование устойчивой адекватной самооценки у слабовидящего ребенка будет являться важным показателем психической его личности. [47]

Некоторые исследования показали, что самооценка слепых и слабовидящих школьников весьма противоречива, направлена на крайние суждения. Л.И. Солнцевой (2000) установлено, что учащиеся с нарушением зрения больше сомневаются в ценности своего «Я», своей личности, проявляют консервативность и конформность. Они способны себя и представлять значимую информацию о себе, чем нормально видящие сверстники. [64]

Для незрячих и слабовидящих характерна как переоценка, так и недооценка своих возможностей. Они недостаточно критично оценивают трудности своего положения. В основном эта черта преобладает у слабовидящих, которые желают, чтобы окружающие считали их зрячими, выраженности той или иной позиции значительно ярче, чем у нормально видящих. Причин данного явления эти ученые выделяют несколько:

1. Наблюдается преобладание гиперопеки в школе и в семье.
2. Специфика формирования образа «Я» и определения своего места в жизни, так как вследствие неустойчивого социального положения возникает

психотравмирующая ситуация, нестабильность во внутреннем мире личности.

3. Двойственность внутриличностной позиции, которая состоит в том, что отношение к себе как к зрячему и нежелание быть признанным инвалидом сочетается с ощущением ограниченности своих сенсорных возможностей. Эта двойственность приводит к внутреннему дискомфорту, противоречивости, что отражается на самооценке личности.

В определении той или иной личностной позиции отечественные тифлопсихологи выявили три приоритета.

1) Позиция крайней зависимости. Полная ориентация на лиц ближайшего окружения.

2) Активность под нажимом.

3) Позиция изоляции, затруднения в общении. Эти люди замкнутые, ориентированные на свой внутренний мир [64].

Обобщая эти сведения, И.В. Аношкова (2015) делает вывод о том, что общее для данных позиций является то, что приоритет проявляется в особом отношении личности к препятствиям, вне зависимости от конкретного содержания этих трудностей и ситуации, вне конкретной формы того поведения, в котором они реализуются. Таким образом, отказ личности от борьбы с трудностями относится к недостаточной адаптированности к самостоятельности и принятию на себя ответственности. [2]

У младших школьников с нарушением зрения имеются проблемы с формированием смыслового наполнения будущего. Это связано с недостатком позитивных образов и видения перспектив в условиях отсутствия информации о возможностях и способах успешной самореализации инвалидов по зрению. В связи с этим, неопределенность жизненных ориентиров и целей может ограничивать процесс личностного самоопределения школьников с нарушениями зрения связаны.

Проблемы в самореализации, связаны не сколько с имеющимися зрительными дефектами, а сколько с и его последствиями и социально-экономическими условиями, сложившимися в современном обществе.

К. Бюркленом (2006) выдвигалась идея о специфическом развитии слепого как человека особого типа, мир которого несходен с внутренним миром зрячего [39, С. 134].

В.И. Лубовский (2006) также выделил влияние дефекта на развитие личности как важнейшую закономерность развития, общую для всех аномальных детей [39, С. 136]. Влияние дефекта на развитие психики ребенка сказывается в системном характере нарушений и не является только прямым или однозначным. В связи с этим, выделяются вторичные и третичные нарушения, способствующие дезадаптации детей, имеющих зрительный дефект.

Также следует отметить особенности формирования межличностных отношений и их роль в становлении самооценки. Так, в условиях специального обучения, е. обучения в коррекционно-образовательных (специальных) учреждениях III и IV вида, где обучаются дети с нарушениями зрения, на отношения между учащимися оказывают влияние и глубина зрительных нарушений, и возраст школьников.

А. Г. Литвак (2006) отмечает, что «первоначально в дошкольном и младшем школьном возрасте межличностные отношения между слепыми и слабовидящими в группах, коллективах складываются своеобразно и оказываются зависимыми от состояния зрения» [39, С. 92].

Трудности межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения усугубляются наличием трудностей совместной деятельности и предметного общения. Относительно подросткового и юношеского возраста, в современной тифлологической литературе говорится об отсутствии влияния глубины зрительных нарушений на межличностное общение.

А.Г. Литвак (2006) [39] объяснял этот факт, с одной стороны, присутствием относительной однородности коллектива школ для детей с нарушениями зрения (у всех школьников имеет место патология зрения), с другой, можно наблюдать изменение ценностных ориентаций, которые приводят к тому, что на «первый план выступают морально-волевые и интеллектуальные качества членов коллектива».

Обобщая вышесказанное, можно отметить, что слепота слабослышание оказывают огромное влияние на развитие всей психики ребенка, включая личность. При этом, неоспорим тот факт, что коррекционное обучение и условия развития в социальных институтах (семья, учебные учреждения) нивелирует негативное влияние дефекта и способствует формированию здоровой личности ребенка. Сензитивными выступают дошкольный, младший школьный возраст и подростковый периоды.

Дети с глубокими нарушениями зрения в дошкольном и младшем школьном возрасте начинают понимать свое отличие от нормально видящих детей, в подростковом возрасте по-настоящему переживать свое физическое несовершенство. Наличие у них недостатков зрения и осознание своего отличия от нормально видящих приобретает личностный смысл.

Таким образом, формирование самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения оказывает серьезное влияние отношения складывающиеся в системе и «ребенок – взрослый». При этом, в младшем школьном возрасте на первый план развития самооценки вступают отношения детей со сверстниками-одноклассниками. Однако, в разных условиях обучения, где в качестве одноклассников выступают учащиеся с различным состоянием зрительного анализатора (в условиях специального обучения – школьники с нарушениями зрения; в условиях интегрированного обучения – учащиеся с нарушениями зрения и нормально видящие; в условиях общего обучения – учащиеся с нормальным зрением), эти отношения складываются неодинаково.

Выводы по первой главе:

1. Самооценка выступает как оценка личностью самой себя, своих возможностей, способностей, качеств и места среди других людей. Самооценка формируется под влиянием оценок других людей. Ребенок склонен оценивать себя так, как, по его мнению, он оценивается значимыми взрослыми. Адекватная самооценка позволяет ребенку соотносить свои силы с задачами разной трудности и требованиями окружающих. Неадекватная (завышенная или заниженная) самооценка деформирует внутренний мир личности ребенка и искажает ее мотивационную и эмоционально-волевую сферы, препятствуя его гармоничному развитию.

2. В структуре самооценки выделяют основные три компонента: познавательный (когнитивный) компонент, отражающий рациональное отношение человека к себе; эмоциональный компонент, отражающий переживаемое отношение к себе; регулятивный компонент, связанный с реализацией самооценки в поведении.

3. На формирование самооценки ребенка большую роль играет оценка окружающих, поскольку анализ собственной деятельности еще малодоступен ребенку. По мере взросления у ребенка большое влияние на формирование самооценки оказывает оценка результатов собственной деятельности.

4. Адекватная самооценка лежит в основе формирования у ребенка уверенности в себе и своих возможностях, основанием для развития личной полноценности и компетентности. Неадекватная самооценка (как завышенная, так и заниженная), напротив, препятствует раскрытию и реализации возможностей и способностей ребенка, ведет к возникновению внутренних конфликтов, нарушений общения и в целом свидетельствует о неблагоприятном развитии личности ребенка.

5. Самооценка младших школьников с нарушениями зрения весьма противоречива, на крайние суждения. Младшие школьники с нарушениями

зрения способны анализировать себя и представлять значимую информацию о себе хуже, чем нормально видящие сверстники.

6. В младшем школьном возрасте глубина зрительных нарушений выступает как фактор, влияющий на уровень развития общей самооценки. На своеобразии формирования самооценки детей с нарушениями зрения оказывают также оказывает влияние неадекватные установки общества по отношению к людям с глубокими зрительными нарушениями, особенности школьного и семейного воспитания.

Глава 2. Экспериментальное исследование особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения

§ 2.1. Организация, методы и методики исследования

Целью экспериментального исследования являлось изучение особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения.

Эксперимент по изучению самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения проводился на базе Государственного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) школа № 2 г. Ангарска».

Выбор данного образовательного учреждения в качестве экспериментальной площадки был определён следующими основаниями:

1. Школа является коррекционной, что обеспечивает достаточное количество учащихся для обследования.

2. Комплектование коррекционных классов проводится на основании заключений психолого–медико–педагогической комиссии (ПМПК) школы, что, в определённой мере, исключает возможность грубых ошибок при направлении детей в коррекционные классы.

3. Заинтересованное отношение педагогического коллектива начального звена и администрации школы к экспериментальной работе и готовность их к плодотворному сотрудничеству.

В эксперименте приняли участие 30 школьников (коррекционных) классов: 15 учащихся из 4 «А» класса, 15 учащихся из 4 «Б» класса в возрасте 10–11 лет. Все дети слабовидящие с остротой зрения от 0,05 (5%) до 0,4 (40%), на лучше видящем глазу с коррекцией очками и со сложными нарушениями зрительных функций.

Исследование проводилось индивидуально. На каждого испытуемого две встречи по 15–20 минут каждая. При анализе полученных данных мы ориентировались на нормативные критерии к каждой методике.

Выборка испытуемых для проведения эксперимента была скомплектована, на основании следующих критериев:

1) схожесть показателей возраста (все испытуемые в возрасте 10–11 лет);

2) схожесть клинической картины нарушения (слабовидящие) со следующими диагнозами по МКБ 10: H53.0 Амблиопия вследствие анопсии, H53.2 Диплопия, H54.2 Пониженное зрение обоих глаз.

3) обучение в одной параллели (участие учащихся 4 «А» и 4 «Б» классов).

Исследование проводилось в четыре этапа с ноября 2018 года по май 2020 года:

Подготовительный этап (октябрь 2018 – декабрь 2019). Изучение и анализ общей, специальной, психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования, определение современного ее состояния.

Констатирующий этап (январь 2019 – май 2019) – выявление особенностей развития самооценки младших школьников с нарушением зрения на основании отобранных диагностических методов и методик. Анализ результатов исследования.

Формирующий этап (октябрь 2019 – январь 2020) – разработка и реализация программы психологической коррекции самооценки младших школьников с нарушением зрения.

Контрольный этап (февраль 2020 – май 2020) – состоял в обработке результатов формирующего эксперимента, в анализе полученных результатов и проверке эффективности программы коррекции самооценки младших школьников с нарушением зрения. Осуществлялись обобщение и сравнение полученных результатов.

Экспериментальный этап реализовывался с помощью таких методов, как:

- наблюдение;
- беседа;
- эксперимент с помощью отобранных нами валидных и надёжных психодиагностических методов.

Метод наблюдения занимал особое место в процессе исследования. Было проведено наблюдение за детьми во время уроков, на переменах, во время внеклассных мероприятий, на занятиях школьного психолога. Данный метод применялся с целью получения более точной и полной фиксации фактов, которые позволили более объективно оценить результаты проведённого исследования.

Метод беседы позволил нам установить доверительный контакт с детьми, расположит школьников к дальнейшему исследованию. Вопросы беседы направлены на выявление статуса ребенка, а также на изучение его интересов, умения контактировать со взрослым. Также беседа определяет ориентацию в окружающем мире. Схема беседы представлена в приложении 2.

Психодиагностический метод в исследовании реализовывался нами посредством использования следующих **методик**:

1. Карта наблюдения для учителей за проявлением факторов личностной самооценки учащихся О.И. Моткова (2016). [44]
2. Методика «Лесенка» Дембо-Рубинштейна (2006). [3]
3. Методика «Какой Я?» М.Куна (2006). [3]
4. Методика «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур, в модификации О. А. Белобрыкиной (2006). [3]

Карта наблюдения для учителей за проявлением факторов личностной самооценки учащихся Моткова О.И (2016). [44]

Выставив экспертные оценки в каждой клетке классный руководитель, выводил средний показатель по каждому типу самооценки в процентах для этого складывались экспертные оценки по каждому типу, и полученная сумма делась на 9, потом на 2 и умножалась на 100. Тот вид самооценки в развитии личности детей, который имел наибольшую оценку и оценивался нами как ведущий.

Заполнение и обработка результатов: напротив каждой фамилии ученика по каждому критерию проставлялись знаки, исходя из отслеженных степеней выраженности: если не выражен фактор — 0, если слабо выражен —1, выражен—2. Таблица, позволяющая интерпретировать результаты исследования, представлена в приложении 3.

Методика «Лесенка» Дембо-Рубинштейна (2006). [3]

Целевой направленностью методики явилось изучение самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения. Ребенку предлагался лист бумаги с изображенной лесенкой из 10 ступенек и давалась следующая инструкция: на самой нижней ступеньке стоят самые плохие мальчики и девочки; на второй - чуть-чуть получше, а вот на верхней ступеньке стоят самые хорошие, добрые и умные мальчики и девочки. На какую ступеньку поставил бы ты себя?

Обработка результатов осуществлялась на основании следующих параметров:

1. Завышенная самооценка фиксировалась тогда, когда ребенок после некоторых раздумий и колебаний ставил себя на самую высокую ступеньку, не объясняя, почему он хороший. При такой самооценке ребенок не может или не хочет правильно себя оценить, не замечает своих недостатков. Такая самооценка препятствует контактам и может являться причиной асоциальных реакций ребенка.

2. Адекватная самооценка фиксировалась тогда, когда ребенок, обдумав задание некоторое время, ставит себя в диапазоне 4-ой и 7-ой

ступеньки, при этом, объясняет свои действия. Например: «Я хороший, но иногда злюсь или ленюсь». Такая самооценка свидетельствует об уверенности в себе и своих возможностях, может посмотреть она себя со стороны, что является фундаментом для развития личной полноценности и компетентности.

3. Заниженная самооценка фиксировалась тогда, когда ребенок ставил себя на нижние ступеньки, и не объяснял свой выбор, отвечал «не знаю» или ссылаясь на мнение взрослого: «Мама так сказала». Для таких детей, как правило, характерны тревожность, неуверенность в себе.

Авторами были предложены следующие критерии оценки: 1-3 ступенька - низкий уровень самооценки (заниженная); 4-7 ступенька - средний уровень самооценки (правильный); 8-10 ступенька - высокий уровень самооценки (завышенная).

Стимульный материал для методики представлен в приложении 5.

Методика «Какой Я?» М. Куна (2006). [3]

Целевой направленностью методики явилось изучение самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения. Ребенку задан вопрос, как он сам себя воспринимает и оценивает по десяти различным положительным качествам личности. Оценки, предлагаемые ребенку, вписывались в соответствующие колонки протокола, а затем переводились в баллы. В качестве характеристик личности ребенка оценивались следующие качества: хороший, добрый, умный, аккуратный, послушный, внимательный, вежливый, умелый, трудолюбивый, честный.

Обработка результатов осуществлялась на основании следующих параметров: ответы типа «да» оценивались в 1 балл, ответы типа «нет» оценивались в 0 баллов, ответы типа «не знаю» или «иногда» оценивались в 0,5 балла. Уровень самооценки определялся по общей сумме баллов, набранной ребенком по всем качествам личности.

Автором были предложены следующие критерии оценки: 10 баллов - очень высокий; 8-9 баллов – высокий; 4-7 баллов – средний; 2-3 балла – низкий; 0-1 балл - очень низкий. Протокол обследования представлена в приложении 7.

Методика «Изучение системы детских самохарактеристик»

В. Г. Щур, в модификации О. А. Белобрыкиной (2006) [3]

Целью данной методики являлось выявление способности учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения к самооцениванию. Процедура обследования заключалась в проведении индивидуальной беседы. Ребенку предлагались следующие вопросы:

1. Расскажи, какой ты, каким себя считаешь?
2. Каким тебя считает мама?
3. Каким тебя считает папа?
4. Каким тебя считает учитель?
5. Каким тебя считают дети твоей группы (одноклассники)?

При этом если при ответе на вопросы 2–5 ребенок называл отрицательные качества, то ему задавались дополнительные вопросы: «Правы ли они (он, она)? Почему?»

Обработка результатов осуществлялась на основании следующих параметров:

Количественная обработка данных, позволяющая выяснить:

- совокупный и индивидуальный количественный диапазон самооценочных характеристик детей и оценок, ожидаемых ими со стороны родителей, воспитателей (учителя) и сверстников своей группы (одноклассников);
- количественный показатель содержательно-смыслового разнообразия самооценочных характеристик и характеристик, ожидаемых ребенком со стороны ближайшего микросоциума.

Качественная обработка результатов, позволяющая выявить:

- половую дифференциацию самооценочных характеристик;
- эмоциональную (позитивную, негативную, индифферентную, амбивалентную, неопределенную);
- содержательно-смысловую направленность самооценочных характеристик и оценок, предполагаемых со стороны ближайшего социального окружения, детерминирующих переживания ребенка.

Качественный анализ позволяет ответить на вопрос, каково соотношение между самооценкой ребенка и оценкой, данной ему близкими людьми.

Автором были предложены следующие критерии оценки: в норме младшие школьники используют самооценочные характеристики в количестве – до 8-10. Причем эмоциональная окраска оценок носит преимущественно положительную направленность. Нами оценивалось преобладание положительных и отрицательных характеристик в процессе самооценивания.

На *заключительном этапе*, нами была проведена интерпретация полученных, а затем количественный и качественный анализ полученных результатов исследования.

Таким образом, для достижения цели и решения задач исследования мы использовали следующие методы: наблюдение, беседа, анкетирование учителей, эксперимент. Для проведения изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения нами были использованы следующие психодиагностические методики: карта наблюдения для учителей за проявлением факторов личностной самооценки учащихся О.И. Моткова (2016) [44]; методика «Лесенка» Дембо-Рубинштейна (2006) [3]; методика «Какой Я?» М.Куна (2006) [3]; методика «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур, в модификации О. А. Белобрыкиной (2006) [3].

§ 2.2. Особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения

Во время проведения экспериментального исследования осуществлялось наблюдение, которое является одним из основных методов воспитания и обучения младших школьников с нарушениями зрения. Следует отметить, что метод наблюдения при работе с данной категорией учащихся использовался во всех формах воспитательной и образовательной работы со слабовидящими детьми: в повседневной жизни, на прогулках и экскурсиях, на занятиях, в играх, рисовании и других видах деятельности.

В процессе наблюдения фиксировались основные представления и знания школьников с нарушениями зрения об окружающем мире. Наблюдение сочеталось и с другими методами и приёмами, которые практически связаны с чувственным познанием предметов и их свойств в разных видах деятельности младших школьников с нарушением зрения (ощупывание, обведение, восприятие вкуса, запаха и др. свойств). Также наряду с наблюдением оценивались и словесные методы, где фиксировался процесс общения педагога с детьми, которое сопровождается речевым общением. Наблюдение осуществлялось также в процессе проведения диагностического исследования, оценивалось, как ребенок выполняет задание, темп выполнения, работоспособность, контактность и т.д.

Перед индивидуальной диагностикой проводилась беседа с каждым ребенком, с целью установления доверительного контакта. Перечень вопросов представлен в приложении 2. Беседа позволила определить ориентацию ребенка в окружающем мире, семейную ситуацию, настроение ребенка. Дети с удовольствием отвечали на вопросы, связанные с их окружением, с тем, какие игрушки у них есть. Беседа позволила определить, что некоторые дети застенчивы, отвечали на вопросы с задержками,

раздумывая некоторое время. В целом, дети шли на контакт и отвечали на вопросы.

Таблица 1. Результаты исследования по карте наблюдения для учителей за проявлением факторов личностной самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения О.И. Моткова (2016) [44]

Уровень	4 класс (n=30)	
	Абс. знач.	%
Адекватная	9	30
Завышенная	7	23
Заниженная	14	47

В таблице 1 представлено, что у 9 школьников (30%) выражена, по мнению педагогов, адекватная самооценка. Следовательно, исходя из критериев, предложенных автором методики, детей с адекватной самооценкой характеризует умение корректировать цели, объективный характер критики, реалистичное, гибкое отношение к трудностям, сотрудничество со сверстниками и взрослыми, адекватное реагирование на критику.

Завышенная самооценка приписывается 7 ученикам младшего школьного возраста, что составляет 23% от общей выборки. Исходя из критериев, предложенных автором методики, детей с завышенной самооценкой характеризует желание винить в трудностях других и в обстоятельства, приписывание достижения только себе, не желание обращать внимание на критику, импульсивность поведения при возникновении затруднений, чрезмерная ориентация на похвалу.

Заниженная самооценка, по мнению учителей, характерна 14 школьникам (47%). Исходя из критериев, предложенных автором методики, детей с заниженной самооценкой характеризует дезориентация в деятельности при встрече с неудачами, отказ в их разрешении, стеснительность, негативное отношение к сотрудничеству, рассеянность при критике, переоценка достижений других.

Таким образом, наблюдение за поведением учащихся с нарушением зрения, позволяет объективно оценить их самооценку и построить педагогическое сопровождение каждого ученика, выработав определенную педагогическую стратегию поведения.

Наглядно результаты анкеты представлены на рисунке 1.

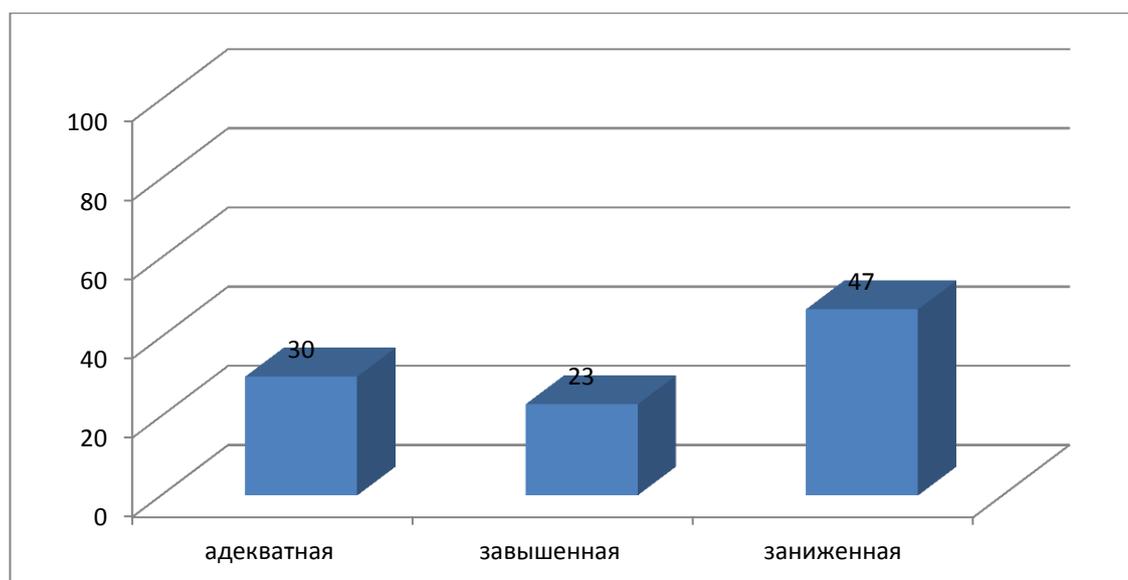


Рисунок 1. Гистограмма 1. Результаты по карте наблюдения для учителей за проявлением факторов личностной самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения О.И. Моткова (2016)

[44]

Наглядно на гистограмме видно, что младшие школьники с нарушением зрения, по мнению педагогов, имеют заниженную самооценку. Следует обратить внимание, что дети с низкой самооценкой имеют проблемы

в самопринятии, не удовлетворены собой и не принимают себя, демонстрируют потерю интереса к своему внутреннему миру, недооценивают своё духовное Я. Нормативную самооценку имеют 30% школьников. Им характерно принятие себя такими, какие есть, симпатия к себе, согласие со своими внутренними побуждениями, дружеское отношение к себе. Мы предполагаем, что низкая самооценка выступает здесь в качестве вторичного дефекта, который возник на базе первичного дефекта - сниженного зрения. Дефект является фрустрирующим фактором и последствием такого оценивания себя может явиться не успешность в учебной деятельности.

Обсуждение данных исследования продолжим по методике «Лесенка» Дембо - Рубинштейн (2006) [3], которая направлена на изучение самооценки младших школьников. В приложении 6 представлены подробные результаты исследования по методике. В таблице 2 представлены данные по результатам проведения методики. Следует обратить внимание на то, что при предъявлении стимульного материала по методике в силу слабого зрения, детям требовалось время, для того чтобы сконцентрироваться на рисунке и показать позицию на лесенке. В целом, инструкция детьми понималась.

Таблица 2. Результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения по методике «Лесенка» Дембо - Рубинштейна (2006)[3]

Возрастная группа Уровень	4 класс (n=30)	
	Абс. знач.	%
Высокий	2	6
Средний	14	47
Низкий	12	40

Как видно из таблицы 2, по уровню самооценки младшие школьники распределились следующим образом: среднюю самооценку имеют 30% школьников (9 человек), которая позволяет ребенку посмотреть на себя со стороны, оценить как положительное, так и отрицательное свое поведение. Также это свидетельствует о том, что дети реалистично оценивают самого себя, свои способности, нравственные качества и поступки, что позволяет субъекту отнестись к себе критически, правильно соотносить свои силы с задачами разной трудности и с требованиями окружающих.

23% школьников (7 человек) имеют высокую самооценку. Такие дети, как правило, являются инициаторами конфликтов, испытывают трудности в выстраивании взаимоотношений со сверстниками, поскольку стараются лидировать во всем, считают себя лучше, чем остальные, хотя не всегда это так, им свойственна переоценка своих способностей и возможностей.

Для 34% школьников (14 человек) данной группы свойственна низкая самооценка, которым, напротив характерна недооценка своих способностей и возможностей, неверие в свои силы.

Мы предполагаем, что низкая самооценка учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения свидетельствует о неблагополучии в развитии личности. Эти дети проявляют неуверенность в себе, декларирование (самому себе) собственного неумения, не желание и боязнь брать на себя ответственность. Таким образом, для данной группы испытуемых характерен в большей степени неадекватный уровень самооценки.

Наглядно результаты представлены на рисунке 2 гистограмме 2.

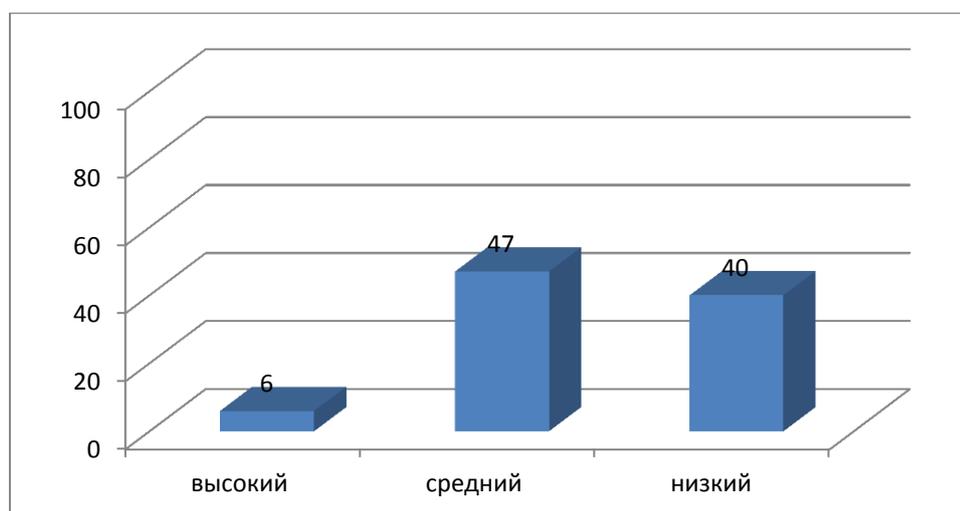


Рисунок 2. Гистограмма 2. Изучение самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения по методике «Лесенка» Дембо - Рубинштейна (2006) [3]

Из рисунка видно, что для младших школьников с нарушением зрения более характерен средний уровень самооценки (47%). Однако, у 40% школьников выявлена низкая самооценка, которая свидетельствует о недооценки детьми своих возможностей.

Мы предполагаем, что дети с нарушением зрения чувствуют себя не комфортно в связи с ограничением действий и недостаточной работой зрительного анализатора. Данный факт отрицательно влияет на взаимодействие таких детей со сверстниками и взрослыми. Еще одним фактором может быть стиль воспитания в семье, который может заключаться в проявлении защиты и опеки ребенка со стороны взрослых, что ограничивает его самостоятельность и активность.

Обратимся к результатам исследования самооценки учащихся по методике «Какой Я?» М. Куна (2006) [3]. В приложении 7 (таблица 2) представлены результаты, полученные при исследовании. В таблице 3 обобщены данные изучения самооценки. В процессе проведения методики дети затруднялись в ответах. Они говорили ответы более охотно, когда со стороны экспериментатора была поддержка и похвала. Этот факт указывает на то, что младшие школьники с нарушением зрения, ориентированы на

поддержку из вне и нуждаются в положительном подкреплении со стороны взрослых.

Таблица 3 демонстрирует, что высоких баллов по самооценке у младших школьников с нарушением зрения не выявлено. Нормативные показатели самооценки выявлены у 11 учащихся (37%). Эти дети характеризуются личностной зрелостью, способны оценить свое состояние в данный момент, принимают свои особенности и понимают, связанные с ним ограничения. Для 19 человек свойственна низкая самооценка (16 человек - низкий уровень; 3 человека – очень низкий уровень). Такие дети отличаются высокой требовательностью к самим себе и неуверенностью в своих силах и способностях и возможностях.

Таблица 3. Результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения по методике «Какой я?» М. Куна (2006) [3]

Возрастная группа Уровень	4 класс (n=30)	
	Абс. знач.	%
Очень высокий	0	0
Высокий	0	0
Средний	11	37
Низкий	16	47
Очень низкий	3	16

Мы предполагаем, что дети с низкой самооценкой фиксированы на недостатках собственной личности, они считают, что их зрение не изменится, а то и станет ухудшаться.

На гистограмме 3 наглядно представлены результаты по методике.

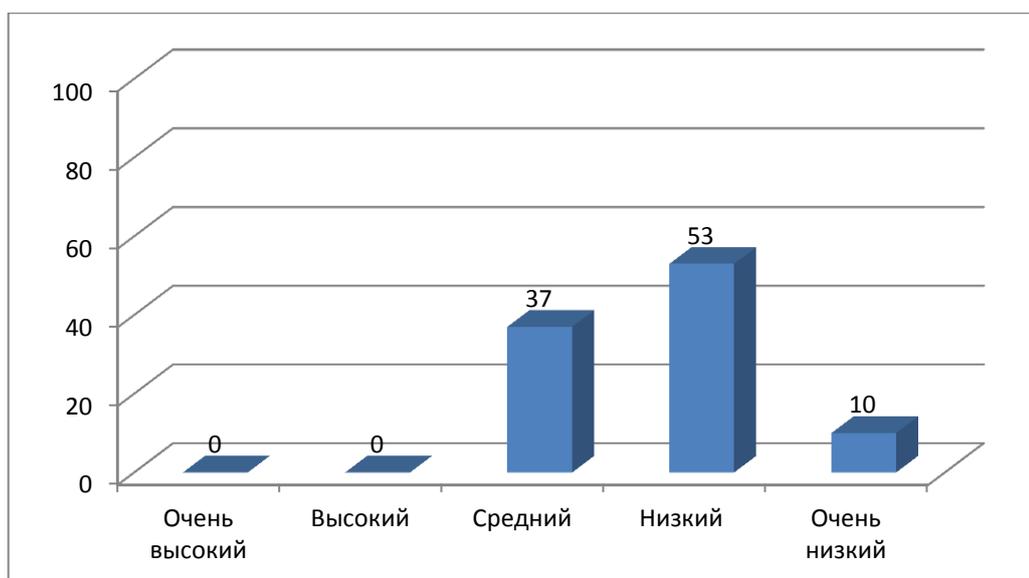


Рисунок 3. Гистограмма 3. Изучение самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения по методике «Какой я?» М. Куна (2006) [3]

На рисунке 3 продемонстрировано, что нормативную самооценку продемонстрировали 37% учеников. Такие школьники реалистично относятся к себе и к своему недостатку. Прогнозы социализации таких детей достаточно успешны. Они принимают свой дефект и готовы в дальнейшем преодолевать трудности.

Примечательным выступает тот факт, что в общей выборке количество детей с низкой самооценкой представлено в большей степени. Такие дети составили 53% испытуемых. Эксперимент показал, что эти дети переживают по поводу своего зрительного дефекта и испытывают, в связи с этим, тревогу, так как они не принимают наличие нарушения, а, следовательно, и самих себя в целом.

На основе анализа данных, полученных по методике «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур в модификации О. А. Белобрыкиной (2006) [3] были зафиксированы следующие особенности представлений о себе младших школьников с нарушением зрения. Следует отметить, что у детей, в основном, преобладали положительные самооценочные характеристики. Количество характеристик детей младшего

школьного возраста не превышало 5 оценок. Следует обратить внимание еще и на то, что в норме количество оценок должно быть около 8. В этой связи, нужно сказать, что представления о себе у детей с нарушением зрения имеют в основном, шаблонный характер.

В приложении 8 (таблица 1) представлены данные по методике. В таблице 4 обобщены результаты исследования системы самохарактеристик детей с нарушением зрения.

В процессе проведения методики были выявлены следующие особенности: дети правильно идентифицировали свою принадлежность к своему полу; отмечались трудности самоанализа характеристик; были выявлены трудности объяснения выявленных характеристик; присутствовали однообразные характеристики.

Среди положительных характеристик встречались такие суждения как: «хороший», «добрый», «веселый», «нормальный», «любимый». Среди отрицательных характеристик дети отмечали следующие «непослушный», «иногда ленивый», «грустный», «неуклюжий». В таблице мы отразили количество отрицательных и положительных характеристик по частоте встречаемости. Это позволило нам определить преобладание в самохарактеристиках положительной или отрицательной тенденции к оценке своего «Я».

Данные в таблице 4 указывают на то, что в характеристиках себя у детей с нарушением зрения просматривается преобладание положительных характеристик. Они составили 63% (19 человек). Отрицательные характеристики представлены в большем количестве у 11 младших школьников (37%) с нарушением зрения. Доминирование отрицательных характеристик у школьников с нарушением зрения является показателем того, что зрительный дефект влияет на оценивание ребенком себя и своих действий.

Таблица 4. Результаты изучения системы самооценивания учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения по методике «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур в модификации О. А. Белобрыкиной (2006) [3]

Возрастная группа Уровень	4 класс (n=30)	
	Абс. знач.	%
Положительные	19	63
Отрицательные	11	37

Мы полагаем что, зрительная недостаточность, является сильным психотравмирующим фактором для учащихся. Следовательно, дети находятся под постоянным воздействием стресса, что может тормозить когнитивную деятельность и социальную адаптацию.

Наглядно результаты представлены на гистограмме 4 рисунке 4.

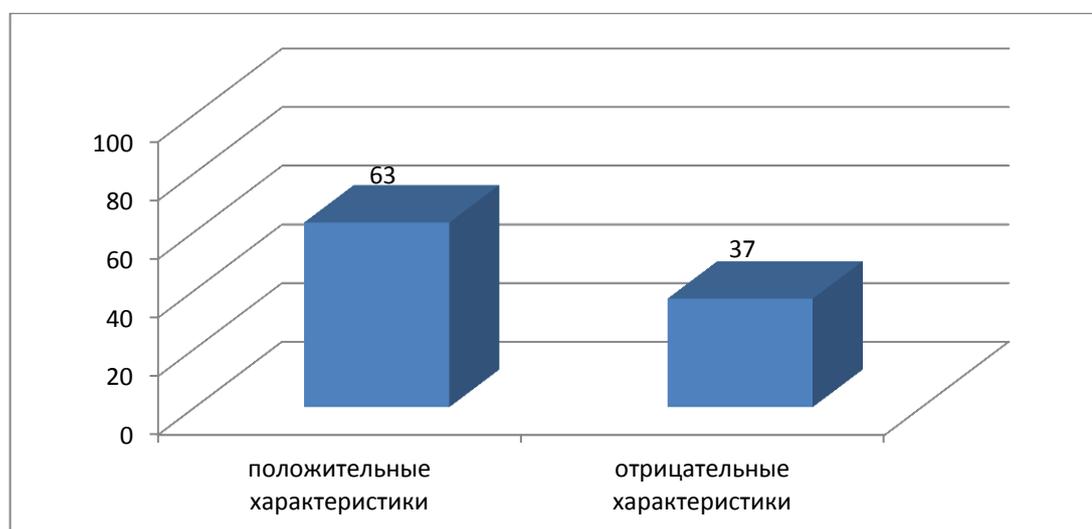


Рисунок 4. Гистограмма 4. Результаты изучения самохарактеристик учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения по методике «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур в модификации О. А. Белобрыкиной (2006) [3]

На гистограмме заметно, что положительные характеристики в оценке себя преобладают (63% школьников). Однако, обращает на себя внимание тот факт, что 37% школьников назвали больше отрицательных характеристик себя, таких как «неуклюжий», «трудный», «ленивый».

Мы предполагаем, что отрицательные характеристики присутствуют потому, что психологические особенности младших школьников с нарушениями зрения заключаются в фиксации на своем недостатке – зрительном дефекте. Это порождает неуверенность, не желание и боязнь брать на себя ответственность.

В связи с вышесказанным, выявленные нами особенности самооценки младших школьников с нарушением зрения, позволяют сделать вывод о необходимости проведения коррекционно-развивающей работы по формированию и оптимизации у школьников самооценки и уверенности в себе. Поскольку, у большего количества младших школьников с нарушением зрения, самооценка является неадекватной заниженной и напрямую связанной с фиксацией на своем зрительном дефекте.

Выводы по второй главе:

1. С целью изучения особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения нами был проведен констатирующий эксперимент. Эксперимент по изучению самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения проводился на базе Государственного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) школа № 2 г. Ангарска». В обследовании принимали участие 30 учащихся (коррекционных) классов: 15 учащихся из 4 «А» класса, 15 учащихся из 4 «Б» класса в возрасте 10–11 лет, все дети слабовидящие с остротой зрения от 0,05 (5%) до 0,4 (40%) на лучше видящем глазу с коррекцией очками со сложными нарушениями зрительных функций.

2. Процесс изучения особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения проходил в три этапа. На подготовительном этапе нами были проведены беседы, анкетирование учителей, изучены анамнестические данные учащихся. Экспериментальный этап реализовывался с помощью таких методов, как: наблюдение, беседа, эксперимент. Заключительный этап включал в себя качественный и количественный анализ, полученный данных.

3. В экспериментальном исследовании применялись следующие методики: карта наблюдения для учителей за проявлением факторов личностной самооценки учащихся О.И Моткова (2016) [44]; методика «Лесенка» (Дембо-Рубинштейн) (2006) [3]; методика «Какой Я?» (М. Кун) (2006) [3]; методика «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур, в модификации О. А. Белобрыкиной (2006). [3]

4. По карте наблюдения для учителей за проявлением факторов личностной самооценки учащихся О.И Моткова (2016) [44] выявлено, что у 9 школьников (30%) с нарушением зрения выражена адекватная самооценка, которые причину собственных успехов и неудач видят и в себе и в обстоятельствах; умеют корректировать цели; имеют объективную критичность; реалистичны и заинтересованы в сотрудничестве. Завышенная самооценка представлена у 7 учеников (23%). Он не критичны к своему поведению, импульсивно реагируют на критику, эгоцентричны.

Особую группу представляют младшие школьники с заниженной самооценкой, в которую вошли 14 человек (47%). Они составляют «группу риска». Дети склонны обвинять себя в неудачах, боятся трудностей, препятствия дезориентируют их деятельность, не нацелены на сотрудничество.

5. По методике «Лесенка» Дембо - Рубинштейн (2006) [3] получено, что нормативная самооценка присутствует у 9 младших школьников (30%) с нарушением зрения. Дети могут посмотреть на себя со стороны, адекватно воспринимают свои недостатки и хорошо справляются с трудностями.

У 14 учащихся (47%) выявлена низкая самооценка, которая свидетельствует о том, что дети ощущают дискомфорт, в связи со своим дефектом. Мы считаем, что ощущение дискомфорта от собственного дефекта отрицательно влияет на социализацию таких детей и формирует неуверенность в себе. Они уверены в собственном неумении и не желают или даже боятся брать на себя ответственность.

6. По методике исследования самооценки учащихся «Какой я?» М. Куна (2006) [3] получено, что нормативная самооценка выражена у 11 учеников (37%), т.е. они принимают свой дефект и готовы в дальнейшем преодолевать трудности. Детей с низкой самооценкой, выявлено по данной методике, больше, чем с нормативной. Их количество составило в общем 19 человек (16 человек – 45% - низкий уровень и 3 человека – 16% - очень низкий уровень). Зрительный дефект для них является психотравмирующим фактором, вызывающим неконтролируемую тревогу и чувство неполноценности.

7. По методике «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур в модификации О. А. Белобрыкиной (2006) [3], что положительные характеристики в оценке себя преобладают у 19 школьников (63%); 11 (37%) младших школьников с нарушением зрения назвали больше отрицательных характеристик себя, таких как «неуклюжий», «трудный», «ленивый».

Мы считаем, что психологические особенности младших школьников с нарушениями зрения провоцируют фиксацию детей со зрительной недостаточностью на своем дефекте, что инициирует неуверенность, нежелание и боязнь брать на себя ответственность.

8. Обобщив результаты исследования, мы частично доказали нашу гипотезу о том, что самооценка учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения является заниженной с преобладанием отрицательных характеристик своего «Я» и связана с фиксацией на своем зрительном дефекте.

В связи с вышесказанным, выявленные нами особенности самооценки младших школьников с нарушением зрения, позволяют сделать вывод о необходимости проведения коррекционно-развивающей работы по формированию и оптимизации у школьников самооценки и уверенности в себе.

Глава 3. Психологическая программа коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения

§3.1. Научно-методологические подходы к коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения

На современном этапе развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья, в качестве приоритетного направления, выступает комплексное психолого-педагогическое сопровождение детей на всех этапах образовательного процесса. Системное, междисциплинарное сопровождение, которое должно иметь непрерывный характер и опирается на позитивный внутренний потенциал развития ребенка, ставит перед собой задачу взаимодействия вместо воздействия.

Е.И. Казакова (1996), предлагает основные признаки системы комплексного сопровождения и коррекции развития ребенка: общее понимание сопровождения как особого вида помощи человеку в поиске путей разрешения актуальных противоречий личностного развития; обоснование необходимости комплексного подхода, обеспеченного командной работой различных специалистов: психологов, педагогов, коррекционных педагогов, социальных педагогов, медицинских работников и т.д.; общность использования фундаментального метода сопровождения в единстве диагностики, информационного поиска, планирования, консультирования и первичной помощи в реализации плана; понимание необходимости работы в тесной связи с практической деятельностью образовательных учреждений; базовые элементы сети: деятельность классных руководителей, учрежденческих служб сопровождения, территориальных разнопрофильных ППМС-центров, координационных и методических служб» [27, С. 4–5].

Психологическое обеспечение индивидуального сопровождения и коррекции развития ребенка способствует не только разрешению реальной

личностной проблемы, которая возникла у ребенка, но и позволяет личности в дальнейшем саморазвиваться, быть успешной в различных сферах деятельности и относиться позитивно к себе и другим.

Г.В. Никулина (2006) предлагает в качестве общих принципов модели психолого-педагогического сопровождения и коррекции развития самооценки школьников со зрительной недостаточностью рассматривать следующие принципы:

1. Принцип ответственности субъекта развития за принятие решения. Реализация данного принципа, при проекции его на процесс развития самооценки школьников с нарушениями зрения, предполагает создание условий, в рамках которых субъект данного процесса — школьник со зрительной недостаточностью — должен оказаться в ситуации осознанного выбора при решении вопроса об участии в работе, направленной на развитие его самооценки. В роли сопровождающего выступает психолог, который осуществляет диагностику уровня самооценки и выявления ее составляющих. При этом, осуществляется диагностика проблемы, которая вызвала неадекватность самооценки

В.И. Богословский (2005) отмечает, что при реализации данного принципа, основной задачей сопровождаемого выступает принятие на основе осознания «существа проблемы» ответственного решения об участии в работе по развитию самооценки [7. С. 80–81].

2. Принцип соблюдения приоритета интересов сопровождаемого. Работа должна строиться с учетом интересов, возрастного развития и личностного развития. В рамках внедрения данного принципа в процессе работы по развитию самооценки младших школьников с нарушениями зрения должен учитываться выбор в ходе совместного поиска таких методов, форм работы, которые бы в наибольшей степени отвечали интересам конкретного ребенка .

3. Принцип непрерывного характера сопровождения вплоть до момента снятия проблемы. В рамках сопровождения оказывается

психологическая поддержка по развитию самооценки школьников со зрительной недостаточностью до момента снятия проблемы. В качестве эффективности результата может рассматриваться наличие реалистичной самооценки, которая характеризуется высоким уровнем развития когнитивного компонента самооценки и эмоционального принятия себя

4. Принцип комплексного подхода. Реализация принципа осуществляется на основе педагогической, социальной и медицинской поддержки младшего школьника с нарушением зрения [47].

В качестве специальных принципов, лежащих в основе психологического сопровождения и коррекции развития самооценки учащихся с нарушениями зрения, выступают принципы, определяющие содержание и организацию работы с детьми, имеющими зрительную недостаточность. Специальные принципы основаны на фундаментальных положениях отечественной общей, возрастной и специальной психологии, разработанных в трудах Б. Г. Ананьева (1948) [1], Л. И. Божович (1995) [9], Л. С. Выготского (1983) [13], В. В. Давыдова (1982) [16], А. Н. Леонтьева (1983) [37], Д. Б. Эльконина (1989) [81], постулирующих мысль о целостности психологической структуры личности, которая формируется в процессе жизни человека на основе усвоения им общественных форм сознания и поведения.

К специальным принципам коррекционной работы по развитию самооценки младших школьников с нарушением зрения относят:

1. Принцип единства коррекции и развития. Реализация принципа связана с опорой на данные медико-психолого-педагогического анализа, сведения о внутренних и внешних условиях жизни ребенка с нарушениями зрения, о возрастных закономерностях его развития, об особенностях его психического развития в условиях зрительной депривации [47, С. 168].

2. Принцип единства диагностики и коррекции нарушений развития. В рамках реализации данного принципа оцениваются результаты комплексного, системного, целостного, динамического изучения ребенка с

нарушением зрения. Также важен процесс наблюдения, поскольку он обогащает диагностику [31, С. 168].

3. Принцип взаимосвязи коррекции и компенсации. Реализация данного принципа предполагает ориентацию на конечный результат, т.е. на учет компенсации нарушения развития. Так, это может выражаться в повышении уровня развития когнитивного компонента самооценки младшего школьника с нарушением зрения, в формировании реалистичной самооценки и положительного эмоционального отношения к себе ребенка [47, С. 168].

4. Принцип учета возрастных, типологических и индивидуальных особенностей развития школьников со зрительной недостаточностью. В процессе сопровождения обязателен учет основных закономерностей и особенностей развития учащихся младшего школьного. Также необходимо учитывать характер и глубину зрительных нарушений, индивидуальные особенности младшего школьника с нарушением зрения [47, С. 169].

5. Принцип использования комплекса методов психолого-педагогического воздействия. В рамках реализации данного принципа происходит разработка модели сопровождения развития самооценки учащихся со зрительной недостаточностью. Модель предполагает ориентацию на учет возможностей каждого из них учеников. Она направлена на обогащение социального опыта обучающихся, коррекции вторичных отклонений их развития.

6. Принципиально-ориентированного подхода. Принцип предполагает ориентацию на личностные особенности учащегося со зрительными нарушениями, которые обеспечивали бы закрепление сформированных знаний, умений, способов поведения.

7. Принцип компенсаторно-развивающей направленности работы. Опираясь на взгляды Л.С. Выготского (1983) (1983) работа должна строиться с опорой на позитив, на максимальное участие нарушенного зрения и использование сохранных анализаторов, функций и систем организма в

«соответствии со спецификой природы недостатка развития. Данный принцип отражает направленность коррекционной работы с детьми, имеющими зрительную недостаточность, на развитие обходных способов ориентации в окружающем мире «за счет полисенсорных связей сохранных анализаторов, усиления регулирующей роли речи, мышления, памяти, активизации и расширения роли и значения других психических функций» [13.С. 40].

В качестве специфических принципов, лежащих в основе построения модели психологического сопровождения развития самооценки школьников с нарушением зрения, выступают принципы, определяющие своеобразие работы по формированию самооценки. К специфическим принципам относятся:

1. Принцип создания ситуации успеха. То есть, в процессе образования все участники образовательного процесса должны способствовать организации деятельности, которая бы обеспечивала ребенку ситуацию успеха. При этом, особое значение приобретает учет личностных достижений ребенка.

2. Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения. Необходимость реализации данного принципа в процессе развития самооценки школьников с нарушением зрения вытекает из признания того факта, что ребенок развивается в целостной системе социальных отношений, субъектом которой он является. Очевидно, что в данном контексте эффективность работы в указанном направлении будет во многом определяться включением в нее всех участников образовательного процесса: с одной стороны, педагогов и родителей детей со зрительной недостаточностью, с другой стороны, сверстников, и прежде всего с нормальным зрением.

3. Принцип ориентации на ведущий вид деятельности. Реализация данного принципа при разработке модели психологического сопровождения

развития самооценки учащихся со зрительной недостаточностью требует учитывать вывод о наличии ведущего вида деятельности.

Под ведущей деятельностью понимается, по определению А. Н. Леонтьева (2005), не просто деятельность, наиболее часто встречающаяся на данной ступени развития, а деятельность, от которой зависят наблюдаемые в данный период развития основные психологические изменения личности [36].

Так, в младшем школьном возрасте наряду с учебной деятельностью в работе по формированию самооценки целесообразно использовать игровую деятельность, в подростковом — наряду с коммуникативной деятельностью — познавательную, в юношеском — наряду с ценностно-ориентационной — коммуникативную.

Огромное влияние на формирование самооценки оказывают условия школьной жизни и воспитания. Большинство школ для детей с ослабленным зрением принадлежат к типу закрытых интернатных учреждений. Именно эта специфика, с одной стороны, ограничивает возможности социальных контактов, а с другой затрудняет участие родителей в жизни своего ребенка.

Обращают на себя внимание и социально-бытовые условия школы-интерната, отсутствие у ученика своего личного персонального пространства и времени, необходимость адаптироваться к большому числу сверстников и внешних раздражителей, фатальная необходимость включаться в то или иное сообщество, обособление от предметного мира и т.д. Эти сведения подтверждаются и данными Л. И. Солнцевой (2006). Она отмечает, что невозможность побыть одному, отсутствие стимулов для проявления активности, индивидуальности, недостаток эмоциональной близости с родителями вызывают у детей нервозность, что может спровоцировать появление у них апатичности, депрессивности либо агрессивности [65].

Система обучения и воспитания в школе-интернате для незрячих и слабовидящих воспитанников характеризуется в научной литературе как гиперопека. Весь процесс построен на строгом подчинении медицинским

показателям. Его целью, вполне оправданной и жизненно важной, является сохранение здоровья воспитанника, его остаточного зрения. Это является для педагога и отправной точкой, и конечным результатом. И на практике это часто перерастает в спекуляцию со стороны учащихся.

Особенностью позиции современных тифлопсихологов является понимание психического развития детей с нарушением зрения не как развития аномального организма (человек минус зрение), а как развития активной личности, восполняющей непосредственные дефекты сенсорики разносторонней познавательной деятельностью.

Своеобразие компенсаторного развития детей с глубокими нарушениями зрения выражается в образовании новых связей в ансамбле психических процессов и качеств, обеспечивающих компенсацию слепоты и слабовидения.

Методологической основой создания программы психологической коррекции детям нарушениями в процессе развития их самооценки стало положение о том, что наряду с медицинскими методами имеют право на существование и применение немедицинских моделей психокоррекционной помощи. В годы всвязи синтенсивным развитием психологических методов коррекции, основанных на знании социально-психологических закономерностей межличностного взаимодействия, право на существование получили и немедицинские модели психотерапии, в частности, модель, которая достаточно широко используется в системе помощи детям с проблемами в развитии.

В основу разработки программы психологической коррекции развития самооценки школьников с нарушениями зрения предлагается первичная модель Г.В. Никулиной (2006) психолого-педагогического сопровождения развития ребенка, включающая целевой, содержательный, технологический и результативный компоненты [47].

Каждый из обозначенных компонентов при проекции его на процесс развития самооценки школьников с нарушениями зрения имеет реальное наполнение.

Основой целевого компонента указанной модели является комплекс задач, направленных на повышение уровня развития общей самооценки, когнитивного компонента, формирования положительной ориентированности ее эмоционального компонента, формирования реалистичной самооценки.

В соответствии с принципами, положенными в основу модели психологического сопровождения развития самооценки школьников с нарушениями зрения, содержательный компонент включает три блока:

- диагностический блок представляет программу изучения уровня развития когнитивного и эмоционального компонентов самооценки и степени ее реалистичности;
- развивающий блок включает такие направления работы, которые, обеспечивая прежде всего развитие когнитивного и эмоционального компонентов и реалистичности самооценки, способствуют также обогащению чувственного опыта, развитию познавательных процессов, эмоционально-волевой, коммуникативной сфер, личностному развитию школьников с нарушениями зрения;
- содержание психокоррекционного блока направлено на коррекцию самооценки субъектов психологического сопровождения, а также способствует коррекции вторичных отклонений развития, имеющих место у школьников с нарушениями зрения [47].

Каждый блок содержательного компонента программы психологической коррекции развития самооценки школьников с нарушениями зрения предусматривает определенное психологическое обеспечение, реализуется в консультативно-профилактических мероприятиях, осуществляемых по отношению к учителям, воспитателям и родителям учащихся, имеющих

нарушения зрения. Основная цель психологического обеспечения реализации содержательного компонента модели психологического сопровождения развития самооценки учащихся со зрительной недостаточностью — повышение уровня компетентности педагогов и родителей в вопросах развития самооценки и ее коррекции.

Задачей психолога при этом является вооружение педагогов и родителей знаниями, умениями, позволяющими развивать и корректировать самооценку школьников с нарушениями зрения.

Задача же педагогов и родителей состоит в четком и своевременном применении полученных знаний в процессе комплексной работы по развитию и коррекции самооценки субъектов сопровождения. Именно при участии педагогов и ближайшего окружения школьников положительные изменения в развитии компонентов и степени реалистичности самооценки учащихся с нарушениями зрения, полученные на занятиях с психологом, закрепляются, переносятся в реальную жизнь.

В ходе реализации психологического обеспечения указанной модели осуществляется работа в следующих :

- расширение знаний о причинах формирования заниженной, завышенной самооценки у детей с нарушениями зрения;
- углубление знаний об особенностях формирования самооценки у школьников с различным характером и глубиной зрительных нарушений, находящихся на различных этапах возрастного развития;
- обучение приемам, способствующим развитию когнитивного, эмоционального компонентов и степени реалистичности самооценки;
- обучение технологиям, развитию эмоционально-волевой сферы, познавательной деятельности ребенка, межличностных отношений школьников с нарушениями зрения;
- вооружение знаниями, обеспечивающими профилактику формирования завышенной и заниженной самооценки школьников,

находящихся в условиях зрительной депривации. (Перечень основных тем, направленных на оптимизацию поведения родителей, способствующего формированию реалистичной самооценки школьников с нарушениями зрения.

Технологический компонент модели психологического сопровождения включает в себя различные методы работы, направленные на диагностику уровня развития когнитивного, эмоционального компонентов самооценки и степени ее реалистичности у школьников с разным характером и глубиной зрительных нарушений, находящихся на различных этапах онтогенеза, с одной стороны, и на развитие и коррекцию самооценки школьников с нарушениями зрения — с другой.

В процессе реализации технологического компонента модели должны быть задействованы:

- конкретные методы по выявлению уровня развития когнитивного, эмоционального компонентов и степени реалистичности самооценки;
- различные развивающие методы (игровые и проективные, тренинги)

Использование каждого конкретного развивающего метода зависит, прежде всего, от возраста учащихся. Так, в младшем школьном возрасте основными методами развития самооценки выступают игровые и проективные («репетиции поведения») методы;

- в целях коррекции самооценки технологический компонент модели включает психотерапевтические методы, основанные на использовании литературных текстов. Несмотря на своеобразие восприятия текста лицами с нарушениями зрения (Г. В. Никулина (2006), Ю.А. Ульянова (2007) и др.), использование в работе с ними художественных произведений позволяет, наряду с решением основной психокоррекционной задачи - коррекция самооценки. Применение в целях коррекции самооценки школьников с нарушениями зрения психотерапевтических методов, основанных на использовании литературных текстов, т. е. методов арттерапии, обусловлено наличием широкого спектра их коррекционного воздействия, которое

проявляется, во-первых, в возникновении у человека новых креативных потребностей и способов их удовлетворения [47, С.178–179].

Данный метод позволяет:

-выражение субъектом своих чувств, переживаний во внешней форме;

- стремление понять и разобраться в том, что происходит в своем внутреннем мире;

-удовлетворение потребности в общении с другими людьми через продукт своей деятельности;

- познание окружающего мира через символизацию его в особой форме, конструирование мира (в виде рисунков, историй, сказок, поделок)» [47, С.179].

При этом в целях повышения психокоррекционного эффекта по развитию самооценки школьников с нарушениями зрения должны соблюдаться определенные условия:

-адекватность содержания книги (произведения) характер у проблемы, имеющей место у ребенка, целям психокоррекционного воздействия;

-доступность содержания произведения и его изложения читателю;

-максимальное сходство описанной в книге проблемы, ситуации, с травмирующей ситуацией, в которой оказался ребенок;

- позитивное завершение сюжета, показывающее выход из сложной для читателя ситуации, обозначающее путь решения проблемы, конфликта, и обеспечивающее позитивную поддержку, укрепляя веру ребенка в себя/

По мнению Л.И. Солнцевой (2006) и Г.В. Никулиной (2006) в работе сущащимися младшего школьного возраста со зрительными нарушениями в качестве основного вида арттерапии может использоваться сказкотерапия.

[65] При этом в качестве ведущих выступали следующие положения:

- сказкотерапия в современной психологии рассматривается как процесс поиска смысла, расшифровки знаний о мире и системе взаимоотношений внем.

-сказкотерапия дает возможность ребенку младшего школьного возраста идентифицировать себя с близким персонажем, сравнивать себя с героем, получать понимание того, что он испытывает такие же проблемы. Это позволяет ребенку найти выход из различных сложных ситуаций, увидеть пути решения возникающих конфликтов, усвоить моральные нормы и ценности, различать добро и зло.

-сказка, будучи средством коррекции психологических отношений, всегда имеет тройную направленность: она дидактически приемлема; она включает в действие основные, познавательные процессы, что способствует мягкому переходу от воображаемой ситуации к ситуации реальной.

В целях расширения психотерапевтического эффекта и могут использоваться разные варианты сказкотерапии, отличающиеся степенью директивности применяемого подхода в зависимости от функции и роли психолога. Критерием использования директивного и недирективного варианта сказкотерапии должна выступать активность ребенка и особенности его познавательной деятельности.

При применении директивной (направленной) сказкотерапии основывается на методике, предложенной О.В. Хухлаевой (2004) [76] и Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой (2000) [26]. В процессе проведения сказкотерапии задается тема, в рамках которой психолог, занимая активную позицию, подбирает психотерапевтические метафоры в соответствии с проблемой ребенка, наблюдал за его реакциями в процессе рассказывания. Применение этого варианта требует проведения пропедевтического этапа, в ходе которого выяснялись интересы и увлечения ребенка, что позволяло создать историю, близкую и понятную ребенку.

Е.В. Белинская (2008) предлагает для усиления коррекционного эффекта директивной сказкотерапии проводятся следующие процедуры:

- подбирается такой сюжет сказки, который максимально соответствовал интересам, увлечениям, интеллектуальному развитию

ребенка и включал в себя действующих лиц, в метафорической форме напоминающих реальную ситуацию;

- сюжетная линия сказки в качестве обязательного условия включает завязку, не только рассказывающую о жизни героя и его отношениях с другими, но и подводящую к кульминации (кризисной ситуации), в которой, пройдя через испытания (герой пробует ряд решений), герой находит выход из сложной ситуации (т. е. к развязке);

- в сказке используется имя ребенка, что облегчает восприятие ее сюжета и процесс идентификации ребенком себя с персонажем, а также дает возможность применять различные приемы: изменение интонации, паузы, элементы внушения, применение неопределенных, неконкретных выражений [3].

Недирективный вариант сказкотерапии предполагает учет личности ребенка, своеобразия его внутреннего мира, ориентированность на его активность. Применяя данный вариант сказкотерапии, нужно исходить из того, что в этом случае целью сказкотерапии является оказание ребенку помощи в выявлении и осознании своих проблем и путей их решения. При этом поддерживалась атмосфера эмоционального принятия ребенка, подкрепление всего положительного настроения.

В зависимости от проблем, имеющих место у конкретного ребенка (проблемы выясняются в процессе беседы с ребенком, педагогами и родителями), в качестве материала для сказкотерапии могут использоваться следующие виды сказок:

- дидактические, поучительный смысл (сказки Х. Андерсена, Д. Соколова, А. В. Гнездилова и др.).
- психотерапевтические, раскрывающие глубинный смысл происходящих событий, помогающих ребенку увидеть ситуацию со стороны (например, сказка Н. Калашниковой-Наппу «Чудо-ягода - черника»);

- психокоррекционные, позволяющие позитивно влиять на поведние ребенка [26].

§3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения

Анализ результатов экспериментального исследования показал, что самооценка учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения является заниженной с преобладанием отрицательных характеристик своего «Я» и связана с фиксацией на своем зрительном дефекте. Психологические особенности младших школьников с нарушениями зрения провоцируют фиксацию детей со зрительной недостаточностью на своем дефекте, что инициирует неуверенность, не желание и боязнь брать на себя ответственность.

На этапе формирующего эксперимента нами была разработана и реализована психологическая программа коррекции развития самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения.

Программа психологической коррекции самооценки состоит из серии специально организованных коррекционно–развивающих занятий, составленных с учетом уровня развития детей, их возрастных и индивидуальных особенностей.

Нами были обозначены следующие направления коррекционной работы:

№	Направление коррекции	Задачи коррекции	Методы
1.	Работа психолога с младшими школьниками с нарушением зрения	- личностное развитие школьников с нарушениями зрения; - развитие познавательных процессов, - развитие волевой,	Игротерапия, тренинговые упражнения, элементы арт-терапии, беседы, ролевые игры,

		<p>коммуникативной сферы;</p> <ul style="list-style-type: none"> - развитие адекватного восприятия себя; - развитие умения активно взаимодействовать друг с другом: - развитие навыков положительного оценивания личности; - формирование умения самопринятия и принятия других; - снижение уровня тревожности и неуверенности в себе; - развитие рефлексии, социальной адекватности. 	элементы сказкотерапии.
2.	Работа педагогов с детьми	<ul style="list-style-type: none"> - формирование положительного настроения на взаимодействие с одноклассниками и учителем; - снижение коммуникативной тревожности в отношениях; - создание ситуации успеха; - снятие барьеров общения; - формирование у младших школьников с нарушением зрения осознанности своего «Я». 	Педагогические ситуации, осуществляемые в процессе преподавания учебных дисциплин, коллективная творческая деятельность, классные часы
3.	Психолого-педагогическое просвещение родителей	<ul style="list-style-type: none"> - повышение уровня психолого-педагогической компетенции родителей; - повышение знаний об особенностях психического и личностного развития детей с нарушением зрения; - повышение знаний о характере эмоционального взаимодействия членов семьи и ее влияния на формирование позитивной самооценки младших школьников с нарушением зрения. 	Родительские собрания, лекционные занятия, беседы, дискуссии, индивидуальные психологические консультации

Цель программы: развитие самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения.

В соответствии с поставленной целью нами были выделены следующие **задачи коррекционной программы:**

1. Развитие и коррекция целевого компонента самооценки, в частности, уровня развития общей самооценки, формирование адекватных представлений о себе, своих возможностях и условиях деятельности.

2. Развитие и коррекция когнитивного компонента, частности, формирования положительной ориентированности. навыка постановки цели деятельности, адекватной условиям ее осуществления и собственным возможностям; расширение знаний об особенностях собственного физического «Я», личностных свойств и качеств, эмоционального реагирования, поведения, понимания, восприятия собственных особенностей окружающими людьми.

3. Развитие и коррекция эмоционального компонента самооценки, в частности, формирование реалистичной самооценки, накопление опыта сопереживания и адекватного реагирования на чужие эмоции, формирование способности к управлению своими эмоциями посредством адекватного образа «Я»; приобретение навыков свободного общения; выработка и закрепление привычных способов поведения, развитие самостоятельности, сотрудничества, взаимопомощи.

Программа реализовалась в течении 3 месяцев. Занятия проводились по принципу социально-психологического тренинга в индивидуально-групповой форме, после уроков, один раз в неделю в кабинете педагога-психолога по 30-40 минут. Групповые занятия были организованы с детьми в количестве 5 человек. Индивидуальные занятия были проведены с теми детьми, которые испытывали проблемы самовыражения и общения в процессе групповых занятий. Во время занятий каждому ребенку обеспечивалась возможность проявить себя, быть открытым к общению и не бояться делать ошибки. Ведущими методами в процессе проведения занятий

выступали игры, а также важное место занимали обсуждения, беседы, анализ поступков и поведения сказочных героев. Дети во время занятий учились отвечать на вопросы, обобщать, анализировать, делать выводы, общаться между собой. Также в каждом занятии применялись методы релаксации, самовнушения.

Структура занятий:

1. Приветствие - создание атмосферы доброжелательности, группового доверия и принятия, настрой на позитивную, творческую деятельность группы.

2. Основная часть – определялась целью занятия.

3. Рефлексия занятия – оценивалось проведенное занятие.

4. Подведение итогов занятия.

Формирование самооценки осуществлялось последовательно через поэтапное (согласно теории П.Я. Гальперина) овладение осознанными формами поведения в практической деятельности и деятельности общения. Овладение осознанными произвольными формами поведения осуществляется через речь как средство интериоризации внешнего опыта и в совместной деятельности взрослого и ребенка.

Также для проведения занятий мы использовали игры и упражнения К. Фопеля (2010), Т.Н. Князевой (2010), Н.С. Фонталовой (2010), которые были модифицированы для детей младшего школьного возраста М.Н. Кропачевой (2010) [34], упражнения О.В. Хухлаевой (2004), О.Е. Хухлаева (2004). Данные упражнения позволяют последовательно, от занятия к занятию продвигаться к цели оптимизации самооценки младших школьников с нарушением зрения. При применении сказкотерапии мы основывались на методике, предложенной О.В. Хухлаевой (2018) [74]. Полное содержание психологической программы по коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения представлено в приложении 10.

Содержание психологической программы по коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения.

Структура коррекционно–развивающей программы состоит из трех блоков:

1 блок организационно - целевой – задача данного блока заключалась в формировании уровня развития общей самооценки в рамках совместной работы с психологом. Целевой блок включал в себя 4 занятия, проводимых в групповой форме, при частоте встреч 1 раз в неделю и продолжительности каждого занятия 30 минут.

2 блок познавательного-когнитивного – задача данного блока заключалась в формировании положительной ориентированности собственного «Я» в рамках совместной работы с психологом и работы в группе сверстников. Блок включал в себя 4 занятия, проводимых в групповой форме, при частоте встреч 1 раз в неделю и продолжительности каждого занятия 30 минут.

3 блок коррекционно-эмоциональный – задача данного блока заключалась в формировании реалистичной самооценки в рамках совместной работы с психологом и работы в группе сверстников. Блок включал в себя 4 занятия, проводимых в групповой форме, при частоте встреч 1 раз в неделю и продолжительности каждого занятия 30 минут.

Тематическое планирование занятий по коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения

№ занятия	Структура занятия	Цель	Время проведения (мин.)	Примечание
Организационно - целевой блок				
1	Вводная беседа	знакомство, сокращение эмоциональной дистанции	5	-

	Упражнение «Имя» (О.В. Хухлаева).	развитие самооценки, побуждение интереса к себе	5	с. 123
	Игра «Знакомство» (К. Фопель)	знакомство, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 83
	Просмотр видео-отрывка из киножурнала «Ералаш» «Неудачное знакомство» (М.Н. Кропачева)	развитие понимания значимости конструктивного общения	5	с.204
	Упражнение «Передай счастье» (О.В. Хухлава)	завершение занятия, развитие самооценки, уверенности в себе, своих силах	5	с. 146
	Подведение итога занятия	оценка занятия, развитие умения говорить о внутренних чувствах, развитие умения понимать себя	5	-
ВСЕГО: 30 мин.				
2	Упражнение «Презентация» (М.Н. Кропачева)	развитие умения самопрезентации и самооценки	5	с. 205
	Упражнение «Комплименты» (М.Н. Кропачева)	развитие умения взаимодействовать, развитие позитивного самопринятия	5	с. 205
	Упражнение «Хвасты» (О.В. Хухлаева)	развитие положительной самооценки	5	с. 118
	Игра «Похвалилка» (М.Н. Кропачева)	ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 205
	Подведение итога занятия	оценка занятия, развитие умения говорить о внутренних чувствах, развитие умения понимать себя	5	-
ВСЕГО: 30 мин.				
3	Упражнение «Твоё имя» (М.Н. Кропачева).	повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции	10	с. 206
	Психотерапевтическая сказка «Сказка о Котенке, или чего мне волноваться?» (О.В. Хухлаева)	развитие самооценки, уверенности в себе	10	с. 32
	«Релаксация» (В. Окландер). (О.В. Хухлаева)	ритуал прощания, релаксация	5	с.149
	Подведение итога занятия	оценка занятия, развитие умения говорить о внутренних чувствах, развитие умения понимать себя	5	-
ВСЕГО: 30 мин.				

4	Упражнение «Приветствие» (М.Н. Кропачева).	развитие положительной самооценки	5	с. 210
	Упражнение «Я сделал дело хорошо» (М.Н. Кропачева).	развитие положительной самооценки	5	с.208
	Психотерапевтическая сказка «На маленькой полянке» (О.В. Хухлаева)	развитие самооценки, уверенности в себе	10	с.51
	3. Упражнение «Продолжить фразу» (М.Н. Кропачева).	завершение занятия, рефлексия, развитие положительной самооценки, умения понимать свое поведение	5	с. 209
	Подведение итога занятия	оценка занятия, развитие умения говорить о внутренних чувствах, развитие умения понимать себя	5	-
ВСЕГО: 30 мин.				
5	Познавательный-когнитивный блок			
	Упражнение «Ассоциации» (М.Н. Кропачева).	развитие умения взаимодействовать, развитие позитивного самопринятия	10	с.207
	Психотерапевтическая сказка «Гусеница-крапивница» (О.В. Хухлаева)	развитие самооценки, уверенности в себе	10	с. 46
	Упражнение «Что значит понимать другого?» (М.Н. Кропачева)	ритуал прощания, повышение самооценки, эмоциональная	5	с. 204
	Подведение итога занятия	оценка занятия, развитие умения говорить о внутренних чувствах, развитие умения понимать себя	5	-
ВСЕГО: 30 мин.				
6	Упражнение «Имя шепчет ветерок» (О.В. Хухлаева).	повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 85
	Психотерапевтическая сказка «Нужная вещь» (О.В. Хухлаева)	развитие самооценки, уверенности в себе, позитивного самоотношения	10	с. 47
	Упражнение «Чудо-дерево» (О.В. Хухлаева).	развитие позитивного отношения к себе	5	с. 49
	Упражнение «Кто сказал "спасибо"?» (М.Н. Кропачева).	ритуал прощания, повышение самооценки, осознание связи между оценкой себя другими	5	с. 210

	Подведение итога занятия	оценка занятия, развитие умения говорить о внутренних чувствах, развитие умения понимать себя	5	-
ВСЕГО: 30 мин.				
7	Упражнение «Самый...» (О.В. Хухлаева)	снятие эмоционально-мышечного напряжения, сближение участников, развитие положительного самовосприятия	5	с.82
	Игра «Преобразование» (М.Н. Кропачева)	развитие положительной самооценки, умения понимать свое поведение	10	с.213
	Психотерапевтическая сказка «Хвостатик» (О.В. Хухлаева)	развитие самооценки, уверенности в себе	6	с. 45
	Подведение итога занятия	оценка занятия, развитие умения говорить о внутренних чувствах, развитие умения понимать себя	5	-
ВСЕГО: 30 мин.				
8			5	с. 209
	Психотерапевтическая сказка «Скрипочка» (О.В. Хухлаева)	развитие уверенности в собственных силах, чувства нужности и значительности	10	с. 48
	Упражнение «Когда мне удалось быть сильным» (О.В. Хухлаева).	развитие самооценки, уверенности в себе, развитие умения понимать себя, взаимодействовать со сверстниками	10	с.146
	Подведение итога занятия	оценка занятия, развитие умения говорить о внутренних чувствах, развитие умения понимать себя	5	-
Коррекционно-эмоциональный блок				
ВСЕГО: 30 мин.				
9	Упражнение «Мысленная картинка» на тему «Сильный человек» (О.В. Хухлаева).	развитие самооценки, уверенности в себе, развитие умения понимать себя, взаимодействовать со сверстниками	5	с. 142
	Психотерапевтическая сказка «Щечка» (О.В. Хухлаева)	развитие уверенности в себе	10	с. 55
	Упражнение «Проигрывание ситуаций» (М.Н. Кропачева).	развитие самооценки, уверенности в себе, развитие умения понимать себя, взаимодействовать со	10	с.51

		сверстниками		
	Подведение итога занятия	оценка занятия, развитие умения говорить о внутренних чувствах, развитие умения понимать себя	5	-
ВСЕГО: 30 мин.				
10	Упражнение «Мысленная картинка» на тему «Я хороший друг» (О.В. Хухлаева).	развитие самооценки, положительного самоотношения, развитие умения понимать себя, взаимодействовать со сверстниками	10	с. 135
	Психотерапевтическая сказка «Сказка о маленькой одинокой Рыбке и об огромном синем Море» (О.В. Хухлаева)	развитие навыков в общении со сверстниками, чувства уверенности в себе	10	с.58
	Неоконченные предложения» (М.Н. Кропачева)	развитие самооценки, положительного самоотношения, развитие умения понимать себя, взаимодействовать со сверстниками.	5	с.210
	Подведение итога занятия	оценка занятия, развитие умения говорить о внутренних чувствах, развитие умения понимать себя	5	-
ВСЕГО: 30 мин.				
11	Упражнение «Чувства и ассоциации» (М.Н. Кропачева)	эмоциональный настрой, развитие эмоциональной сферы, понимания своих эмоций и других, развитие позитивного отношения	10	с.211
	Психотерапевтическая сказка «Костерчик» (О.В. Хухлаева)	развитие уверенности в себе, в своих силах	10	с. 149
	Упражнение «Какие чувства мешают дружить» (О.В. Хухлаева)	развитие уверенности в себе, развитие способности осознавать, какие особенности личности помогают, а какие мешают взаимодействию с окружающими.	5	с. 132
	Подведение итога занятия	оценка занятия, развитие умения говорить о внутренних чувствах, развитие умения понимать себя	5	-
ВСЕГО: 30 мин.				
12	Упражнение «Я сегодня	эмоциональный настрой,	5	с .212

обрадовался встрече с...» (М.Н. Кропачева)	развитие эмоциональной сферы, понимания своих эмоций и других, развитие позитивного отношения		
Психотерапевтическая сказка «Фламинго или Скала Желаний» (О.В. Хухлаева)	развитие уверенности в собственных силах, чувства полноценности и «значительности	10	с. 136
Упражнение «Портрет в рамочке» (О.В. Хухлаева)	рефлексия, развитие самооценки	10	с.123
Подведение итога занятия	оценка занятия, развитие умения говорить о внутренних чувствах, развитие умения понимать себя	5	-
ВСЕГО: 30 мин.			

Таким образом, комплексное воздействие, чередование различных видов деятельности, методов, приемов оказывает эффективное воздействие на развитие самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения. В работе с учащимися младшего школьного возраста со зрительными нарушениями в качестве основного вида арттерапии может использоваться сказкотерапия. Такой коррекционный метод дает возможность ребенку младшего школьного возраста с нарушением зрения идентифицировать себя с близким персонажем, сравнивать себя с героем, получать понимание того, что он испытывает такие же проблемы. Обсуждение сказки позволяет ребенку найти выход из различных ситуаций, связанный с оценкой себя и с оценкой его другими. Применение сказкотерапии учитывает уникальность личности ребенка, своеобразие его внутреннего мира и направляет его активность. Таким образом, сказкотерапия выступает эффективным средством оказания ребенку помощи в выявлении самооценки и осознании своих проблем и путей их решения.

§3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

После проведения разработанной нами психологической программы коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения был проведен контрольный этап эксперимента, который заключался в оценке динамики развития самооценки у младших школьников с данной нозологией. Учащиеся 4 класса были разделены на экспериментальную (ЭГ) и контрольные группы (КГ). Из 30 человек были отобраны 20 детей, имеющие низкую самооценку, по 10 человек в каждую группу. С экспериментальной группой мы проводили коррекционную работу, а с контрольной группой работа не осуществлялась.

В экспериментальную группу вошли: Аюр Г., Денис А., Роман А., Данил Ш., Лиза Г., Полина О. Андрей М., Кирилл А., Алина Д., Полина В. В контрольную группу вошли: Семен У., Данил К., Инесса И., Вероника О., Диана О., Настя Р., Алена Р., Алексей В., Катя Т., Савелий П. Далее проводился контрольный срез, с целью определения динамических изменений в самооценке младших школьников с нарушением зрения.

Повторное исследование проводилось с применением тех же методик: методика «Лесенка» Дембо-Рубинштейна. (2006) [3]; методика «Какой Я?» М. Куна (2006.) [3]; методика «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур, в модификации О. А. Белобрыкиной (2006) [3].

Обсуждение данных исследования начнем с результатов, полученных по методике «Лесенка» Дембо - Рубинштейн (2006) [3], которая направлена на изучение самооценки младших школьников. В приложении 11 представлены подробные результаты исследования по методике после проведенного эксперимента. В таблице 5 представлены данные экспериментальной и контрольной групп до и после экспериментального воздействия.

Таблица 5. Результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения в ЭГ и КГ по методике «Лесенка» Дембо - Рубинштейна (2006) [3] до и после формирующего эксперимента

Возрастная группа \ Уровень	4 класс			
	ЭГ (n=10)		КГ (n=10)	
	до эксперимента	после эксперимента	до эксперимента	после эксперимента
Высокий	0%	0%	0%	0%
Средний	0%	70%	60%	60%
Низкий	100%	30%	40%	40%

Как видно из таблицы 5, до эксперимента у 10 детей (100%) экспериментальной группы была выявлена низкая самооценка. После проведения эксперимента произошел рост показателей самооценки в сторону среднего уровня. И средний уровень самооценки был диагностирован у 7 школьников, следовательно прирост составил 70%.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что младшие школьники стали позитивнее относиться к себе и оценивать свои возможности.

Следует обратить внимание, что у 3 детей самооценка осталась на низком уровне развития. Данные дети входят в «группу риска» и поэтому им рекомендовано дальнейшая индивидуальная коррекционная работа.

Наглядно сравнительные результаты исследования самооценки в экспериментальной и контрольных группах учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения до и после эксперимента представлены на гистограмме 5 (рис.5).



Рисунок 5. Гистограмма 5. Изучение самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения в ЭГ и КГ по методике «Лесенка» Дембо - Рубинштейна (2006) [3] до и после формирующего эксперимента

Интерпретируя показатели самооценки младших школьников с нарушением зрения, представленные на гистограмме 5, следует отметить рост адекватности самооценки в экспериментальной группе до 70 % и снижение количества младших школьников с неадекватной (низкой) самооценкой до 30%. Таким образом, что в результате коррекционно-развивающей работы нами зафиксировано увеличение количества испытуемых с адекватной самооценкой, чего не отмечалось до проведения коррекционной работы.

Следует отметить, что наглядно видно отсутствие динамических изменений самооценки у младших школьников в контрольной группе. Данный факт подтверждает эффективность проведенных коррекционных мероприятий.

Обратимся к результатам исследования самооценки учащихся по методике «Какой Я?» М. Куна (2006) [3]. В приложении 12 представлены подробные результаты исследования по методике после проведенного

эксперимента. В таблице 6 представлены данные экспериментальной и контрольной групп до и после экспериментального воздействия.

Таблица 6. Результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения в ЭГ и КГ по методике «Какой я?» М. Куна (2006) [3] до и после формирующего эксперимента

Возрастная группа	4 класс			
	ЭГ (n=10)		КГ (n=10)	
	до эксперимента	после эксперимента	до эксперимента	после эксперимента
Очень высокий	0%	0%	0%	0%
Высокий	0%	0%	0%	0%
Средний	40%	90%	60%	60%
Низкий	50%	10%	40%	40%
Очень низкий	10%	0%	10%	10%

В таблице 6 продемонстрировано, что после экспериментального воздействия нормативную самооценку продемонстрировали 90 % учеников (9 человек). Это на 50% больше, чем до проведения коррекции. Таким образом, младшие школьники стали реалистичнее относиться к себе и к своему недостатку.

Можно отметить, что социализации таких детей имеет тенденцию к позитивному исходу. Дети принимают свой дефект и готовы к трудностям, не воспринимая их как непреодолимые.

В экспериментальной группе был выявлен один ученик (10%), который все еще переживает по поводу своего зрительного дефекта и испытывает тревожность. Поэтому, ему рекомендовано индивидуальная коррекционная работа.

Наглядно сравнительные результаты исследования самооценки по методике «Какой я?» М. Куна (2006) [3] в экспериментальной и контрольных группах учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения до и после эксперимента представлены на гистограмме 6 (рис.6).



Рисунок 6. Гистограмма 6. Изучение самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения в ЭГ и КГ по методике «Какой я?» М. Куна (2006) [3] до и после формирующего эксперимента

Анализ экспериментальных данных, представленных на гистограмме 6, показал динамические изменения в самооценке младших школьников с нарушением зрения. Так, после проведения коррекции динамический прирост показателей составил 50%. Это означает, что 5 детей показали личностную зрелость, по сравнению с констатирующим этапом исследования. Они после коррекции стали способны оценить свое состояние и смогли принять свои особенности и понять, связанные с ним ограничения. Требовательность к себе у школьников снизилось и увеличилась уверенность в себе, в своих силах, способностях и возможностях. Эффективность проведенной коррекционной программы доказывает тот факт, что в контрольной группе не выявлено динамических изменений.

Далее рассмотрим результаты ЭГ и КГ по методике «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур в модификации О. А. Белобрыкиной (2006) [3]. В приложении 13 представлены подробные

результаты исследования по методике после проведенного эксперимента. В таблице 7 представлены данные экспериментальной и контрольной групп до и после экспериментального воздействия.

Таблица 7. Результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения в ЭГ и КГ по методике «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур в модификации О. А. Белобрыкиной (2006) [3] до и после формирующего эксперимента

Возрастная группа	4 класс			
	ЭГ (n=10)		КГ (n=10)	
	до эксперимента	после эксперимента	до эксперимента	после эксперимента
Уровень				
Положительные характеристики	70%	100%	70%	70%
Отрицательные характеристики	30%	0%	30%	30%

Описывая данные, представленные в таблице 7, следует отметить, что и до коррекции у детей и в ЭГ и КГ преобладали положительные характеристики. Однако, количество характеристик детей младшего школьного возраста не превышало 5 оценок. Следует обратить внимание еще и на то, что в норме количество оценок должно быть около 8. Это указывало на то, что представления о себе у детей с нарушением зрения имели в основном, шаблонный характер. После проведения коррекции у детей увеличилось количество положительных характеристик и стало варьироваться в основном от 7 до 8 положительных оценок. При этом, в ЭГ уменьшилось количество детей на 30%, у которых преобладали в оценке себя отрицательные характеристики.

Дети стали больше употреблять такие слова как «сильный», «уверенный», «отзывчивый», «приятный», «дружелюбный», «умелый». Таким образом, у детей экспериментальной группы развилось умение

понимать себя, видеть в себе позитивное, умение осознавать сильные и слабые стороны своей личности, возможности и желания. Эффективность программы также доказывает тот факт, что в контрольной группе отсутствуют динамические изменения.

Наглядно сравнительные результаты исследования по методике «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур в модификации О. А. Белобрыкиной (2006) [3] в экспериментальной и контрольных группах учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения до и после эксперимента представлены на гистограмме 7 (рис.7).

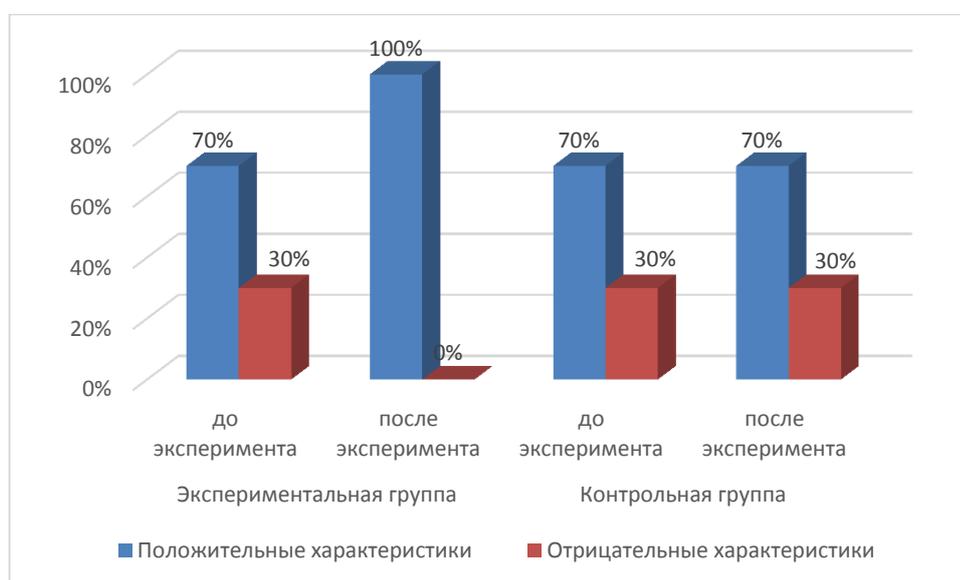


Рисунок 7. Гистограмма 7. Результаты изучения самохарактеристик учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения в ЭГ и КГ по методике «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур в модификации О. А. Белобрыкиной (2006) [3] до и после формирующего эксперимента

Анализируя показатели системы детских самохарактеристик младших школьников с нарушением зрения, представленные на гистограмме 7, следует отметить рост положительных характеристик в экспериментальной группе до 100 % и снижение количества младших школьников с преобладанием отрицательных характеристик на 30%. Наглядно видно

отсутствие динамических изменений самооценки у младших школьников в контрольной группе.

Резюмируя вышесказанное, следует отметить, что после проведения коррекционно-развивающей работы нами выявлено увеличение количества младших школьников с адекватной самооценкой. Данный факт подтверждает наше предположение о том, что эффективность коррекции самооценки у учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения может быть повышена при условии использования разработанной нами психологической программы по коррекции самооценки у данного контингента школьников.

Выводы по третьей главе:

1. Цели и направленность коррекции самооценки младших школьников с нарушением зрения определяются следующими принципами: принцип единства коррекции и развития; принцип единства диагностики и коррекции нарушений развития; принцип взаимосвязи коррекции и компенсации; принцип учета возрастных, типологических и индивидуальных особенностей развития школьников со зрительной недостаточностью; принцип использования комплекса методов психолого-педагогического воздействия; принцип личностно-ориентированного подхода; принцип компенсаторно-развивающей направленности работы; принцип создания ситуации успеха; принцип активного привлечения ближайшего социального окружения; принцип ориентации на ведущий вид деятельности.

2. Методологической основой создания программы психологической коррекции детям с нарушениями зрения в процессе развития их самооценки стало положение о том, что наряду с медицинскими методами имеют право на существование и применение немедицинских моделей психокоррекционной помощи. В основу разработки программы психологической коррекции развития самооценки школьников с нарушениями зрения предлагается первичная модель Г.В. Никулиной (2006)

психолого-педагогического сопровождения развития ребенка, включающая целевой, содержательный, технологический и результативный компоненты [47].

3. Разработанная нами программа включала следующие основные направления коррекции: личностное развитие школьников с нарушениями зрения; развитие познавательных процессов, эмоционально-волевой, коммуникативной сферы; развитие адекватного восприятия себя; развитие умения активно взаимодействовать друг с другом; развитие навыков положительного оценивания личности; формирование умения самопринятия и принятия других; снижение уровня тревожности и неуверенности в себе; развитие рефлексии, социальной адекватности.

4. Структура коррекционно–развивающей программы состояла из двух блоков: 1 блок организационно- целевой – задача данного блока заключалась в формировании уровня развития общей самооценки в рамках совместной работы с психологом; 2 блок познавательно-когнитивный – задача данного блока заключалась в формировании положительной ориентированности собственного «Я» в рамках совместной работы с психологом и работы в группе сверстников; 3 блок коррекционно-эмоциональный – задача данного блока заключалась в формировании реалистичной самооценки в рамках совместной работы с психологом и работы в группе сверстников.

3. В процессе коррекционных занятий нами были использованы в качестве основных следующие методы: игротерапия, тренинговые упражнения, элементы арт-терапии, беседы, ролевые игры, элементы сказкотерапии.

4. По окончании формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент, в процессе которого были использованы следующие методики: методика «Лесенка» Дембо-Рубинштейна. (2006) [3]; методика «Какой Я?» М. Куна (2006.) [3]; методика «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур, в модификации О. А. Белобрыкиной (2006) [3].

5. Учащиеся 4 класса были разделены на экспериментальную (ЭГ) и контрольные группы (КГ). Из 30 человек были отобраны 20 детей, имеющие низкую самооценку, по 10 человек в каждую группу. С экспериментальной группой мы проводили коррекционную работу, а с контрольной группой работа не осуществлялась.

6. Эффективность внедрения и реализации психокоррекционных мероприятий, направленных на развитие самооценки младших школьников с нарушением зрения, показали, что по методике «Лесенка» Дембо - Рубинштейна (2006) [3] отмечен рост адекватности самооценки в экспериментальной группе до 70 % и снижение количества младших школьников с неадекватной (низкой) самооценкой до 30%. Таким образом, что в результате коррекционно-развивающей работы нами зафиксировано увеличение количества испытуемых с адекватной самооценкой, чего не отмечалось до проведения коррекционной работы. В контрольной группе отсутствуют динамические изменения самооценки у младших школьников. Данный факт подтверждает эффективность проведенных коррекционных мероприятий.

7. Повторные результаты исследования самооценки по методике «Какой я?» М. Куна (2006) [3] показал, что после проведения коррекции динамический прирост показателей составил 50%. Это означает, что 5 детей показали личностную зрелость, по сравнению с констатирующим этапом исследования. Они после коррекции стали способны оценить свое состояние и смогли принять свои особенности и понять, связанные с ним ограничения. Требовательность к себе у школьников снизилось и увеличилась уверенность в себе, в своих силах, способностях и возможностях. В контрольной группе не выявлено динамических изменений.

8. Результаты по методике «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур в модификации О. А. Белобрыкиной (2006) [3], полученные после формирующего эксперимента, показали рост положительных характеристик в экспериментальной группе до 100 % и

снижение количества младших школьников с преобладанием отрицательных характеристик на 30%. В контрольной группе зафиксировано отсутствие динамических изменений самооценки у младших школьников.

9. Представленные в работе результаты исследования самооценки до и после формирующего эксперимента в экспериментальных и контрольных группах свидетельствуют об эффективности реализованной психологической программы по коррекции самооценки младших школьников с нарушением зрения.

Заключение

Цель данной выпускной квалификационной работы: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность психологической программы коррекции по развитию самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения.

Исследователи едины в понимании, что психологические особенности детей с нарушениями зрения заключается в фиксировании на зрительном дефекте, что является значимым для дальнейшего формирования их самосознания и психического развития в целом. Поэтому проблема исследования и формирования адекватной самооценки через принятие детьми с нарушениями своего зрительного недостатка является актуальной.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что у учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения, глубина зрительных нарушений выступает как фактор, влияющий на уровень развития общей самооценки. На своеобразии формирования самооценки детей с нарушениями зрения оказывают также оказывает влияние неадекватные установки общества по отношению к людям с глубокими зрительными нарушениями, особенности школьного и семейного воспитания.

С целью изучения особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения нами был проведен констатирующий эксперимент. Экспериментальной базой для исследования послужило Государственное общеобразовательное учреждение «Специальная (коррекционная) школа № 2 г. Ангарска». В эксперименте приняли участие 30 школьников (коррекционных) классов: 15 учащихся из 4 «А» класса, 15 учащихся из 4 «Б» класса в возрасте 10–11 лет. Все дети слабовидящие с остротой зрения от 0,05 (5%) до 0,4 (40%), на лучше видящем глазу с коррекцией очками и со сложными нарушениями зрительных функций.

Выборка испытуемых для проведения эксперимента была скомплектована, на основании следующих критериев:

1) схожесть показателей возраста (все испытуемые в возрасте 10 –11 лет);

2) схожесть клинической картины нарушения (слабовидящие) со следующими диагнозами по МКБ 10: H53.0 Амблиопия вследствие анопсии, H53.2 Диплопия, H54.2 Пониженное зрение обоих глаз.

3) обучение в одной параллели (участие учащихся 4 «А» и 4 «Б» классов).

Процесс изучения особенностей самооценки младших школьников с нарушением зрения проходил в четыре этапа: подготовительный этап, констатирующий этап, формирующий этап; контрольный этап.

С целью изучения особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения были использованы следующие психодиагностические методики: карта наблюдения для учителей за проявлением факторов личностной самооценки учащихся О.И Моткова (2016) [44]; методика «Лесенка» Дембо-Рубинштейна (2006) [3]; методика «Какой Я?» М. Куна (2006) [3]; методика «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур, в модификации О. А. Белобрыкиной (2006) [3].

При использовании карты наблюдения для учителей за проявлением факторов личностной самооценки учащихся О.И Моткова (2016) [44] у 9 (30%) школьников с нарушением зрения выражена адекватная самооценка, указывающая на умение ребенка видеть в себе как хорошие, так и плохие качества и адекватно реагировать на трудности. Для 14 учащихся (47%) характерна заниженная самооценка, связанная с девальвацией личности младшего школьника с нарушением зрения и характеризующаяся склонностью обвинять себя в неудачах, ограниченной неуверенностью в себе.

По методике «Лесенка» Дембо - Рубинштейн (2003) [3] выявлено, что нормативная самооценка присутствует у 9 (30%) младших школьников с нарушением зрения. У 14 (47%) учащихся выявлена низкая самооценка, которая свидетельствует о том, что дети ощущают дискомфорт, в связи со своим дефектом, что негативно влияет на социализацию таких детей и формирует неуверенность в себе.

По методике исследования самооценки учащихся «Какой я?» М. Куна (2006) (2003) [3] нормативная самооценка выявлена у 11 учеников (37%). У 19 младших школьников (63%) с нарушением зрения присутствует низкая и очень низкая самооценка. Мы считаем, что у данных детей зрительный дефект для них является психотравмирующим фактором, вызывающим неконтролируемую тревогу и чувство неполноценности.

По методике «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур в модификации О. А. Белобрыкиной (2003) [3], получено, что положительные характеристики в оценке себя преобладают у 19 школьников (63%), а отрицательные характеристики у 11 (37%) младших школьников.

Мы считаем, что психологические особенности младших школьников с нарушениями зрения провоцируют фиксацию детей со зрительной недостаточностью на своем дефекте, что инициирует неуверенность, нежелание и боязнь брать на себя ответственность.

Таким образом, эмпирическое исследование позволило выявить, что самооценка большинства младших школьников с нарушением зрения характеризуется своеобразием развития, что проявляется в ее неадекватности и связью с фиксацией на своем зрительном дефекте. На основе, проведенного исследования, мы сделали вывод о необходимости проведения коррекционно-развивающей работы по формированию и оптимизации у школьников самооценки.

После полученных результатов констатирующего эксперимента нами был организован и проведен формирующий эксперимент, направленный на психологическую коррекцию самооценки младших школьников с

нарушением зрения. Учащиеся 4 класса были разделены на экспериментальную (ЭГ) и контрольные группы (КГ). Из 30 человек были отобраны 20 детей, имеющие низкую самооценку, по 10 человек в каждую группу. С экспериментальной группой мы проводили коррекционную работу, а с контрольной группой работа не осуществлялась.

Нами были определены следующие направления коррекционной работы: личностное развитие школьников с нарушениями зрения; развитие познавательных процессов, эмоционально- развитие волевой, коммуникативной сферы; развитие адекватного восприятия себя; развитие умения активно взаимодействовать друг с другом: развитие навыков положительного оценивания личности; формирование умения самопринятия и принятия других; снижение уровня тревожности и неуверенности в себе; развитие рефлексии, социальной адекватности.

Эффективность внедрения и реализации психокоррекционных мероприятий, направленных на развитие самооценки младших школьников с нарушением зрения, показали положительную динамику.

По методике «Лесенка» Дембо - Рубинштейна (2006) [3] отмечен рост адекватности самооценки в экспериментальной группе до 70 % и снижение количества младших школьников с неадекватной (низкой) самооценкой до 30%.

По методике «Какой я?» М. Куна (2006) [3] выявлен динамический прирост показателей, который составил 50%. Это означает, что 5 детей показали личностную зрелость, по сравнению с констатирующим этапом исследования. Они после коррекции стали способны оценить свое состояние и смогли принять свои особенности и понять, связанные с ним ограничения.

По методике «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур в модификации О. А. Белобрыкиной (2006) [3] был зафиксирован рост положительных характеристик в экспериментальной группе до 100 % и снижение количества младших школьников с преобладанием отрицательных характеристик на 30%.

В контрольных группах повторное исследование самооценки младших школьников с нарушением зрения показало, что положительная динамика в самооценке не наблюдается.

Таким образом, проведенное нами экспериментальное исследование позволило подтвердить нашу гипотезу о том, что эффективность коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения может быть повышена при условии использования разработанной нами психологической программы по коррекции самооценки у данного контингента школьников.

Список используемой литературы

1. Ананьев Б.Г. К постановке проблем детского самосознания. М.: Изд-во: Известия АПН РСФСР, 1948. 115с.
2. Аношкова И. В. Оптимизация самооценки учащихся с нарушениями зрения в игровой деятельности // Вопросы психологии. 2015. С. 123-126.
3. Белинская Е.В. Сказочные тренинги для дошкольников и младших школьников. СПб.: Речь, 2008. 215 с.
4. Белобрыкина О.А. Диагностика развития самосознания в детском возрасте. СПб.: Речь. 2006. 320 с.
5. Белобрыкина О.А. Влияние социального окружения на развитие самооценки старших дошкольников // Вопросы психологии. 2001. №4. С.31-38
6. Бернс Р. Развитие Я - концепции и воспитание. М.: Издательство Прогресс, 1986. 66с.
7. Богословский В. И. Научное сопровождение образовательного процесса в педагогическом университете: Методические характеристики: Монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. 142 с.
8. Божович Л.И. Психическое развитие школьника и его воспитание. М.: «Знание», 1979. 96 с.
9. Божович Л.И. Избранные психологические труды. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», 1995. 352 с.
10. Бороздина Л.В. Что такое самооценка // Психологический журнал. 1992. Том 13. №4. С. 99-100.
11. Бреслав Г.М. Психология эмоций. М.: Смысл, 2004. 187 с.
12. Вишнякова С.М. Профессиональное образование. Словарь. М., 2001. 538 с.
13. Выготский Л. С. Основы дефектологии. Собр. соч.: в 6 т. Т. 5. М., 1983. 412 с.

14. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: «Педагогика», 1991. 532 с.
15. Гиппенрейтер Ю.Б. А.А. Пузырей. Психология личности. М.: Издательство Московского университета, 1982. 254 с.
16. Давыдов В.В. Содержание и структура учебной деятельности школьников // Формирование учебной деятельности школьников. М.: Педагогика, 1982. С.12-18.
17. Диянова З.В. Самосознание личности. Иркутск, 2002. 316 с.
18. Евмененко Е.В. А.В. Трущелева А.В. Психология лиц с нарушениями зрения. Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2008. 220 с.
19. Ермолович З.Г. Тифлопсихология: особенности чувственного отражения мира слепыми и слабовидящими. Мн., 2004. 286 с.
20. Желдак И.М. Практикум по групповой психотерапии детей и подростков с коррекцией семейного воспитания. М.: Ин-т общегуманитарных исследований, 2001. 232 с.
21. Захарова А.В. Психология формирования самооценки. Минск, 1993. 97с.
22. Захарова А.В. Деятельностный подход к изучению самооценки. Таллин. 2006. 282 с.
23. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. СПб.: Златоуст, 1998. 359 с.
24. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии. СПб.: ООО «Речь», 2000. 310с.
25. Зинченко В.П. Человек развивающийся: Очерки российской психологии. М.: Тривола, 1994. 304 с.
26. Ишмаметьева Е.В. Особенности самооценки школьников // Начальная школа плюс. До и После, 2004. №6. С. 123-125.
27. Казакова Е. И. Возможности общеобразовательных школ в организации интегрированного образования детей с особыми нуждами //

Интегрированное обучение: проблемы и перспективы: Материалы Международного семинара. СПб.: Образование, 1996. С. 101-104.

28. Кияница Н.В. Изучение особенностей самооценки слабовидящих школьников и школьников без нарушений зрения по методике Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XV междунар. науч.-практ. конф. Часть II. Новосибирск: СибАК, 2012. С. 231-235.

29. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М. Политиздат, 1984. 342 с.

30. Кон И.С. Открытие «Я». М.: Политиздат, 1978. 367 с.

31. Константинова Н. И. Развитие самооценки в младшем школьном возрасте // Актуальные проблемы психологии личности: сб. ст. по матер. V междунар. науч.-практ. конф. № 5. Новосибирск: СибАК, 2011. 2003. 112 с.

32. Крайг Грейс. Психология развития. СПб. 2002. 463 с.

33. Краткий психологический словарь / Сост. А.А.Кариенко: Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.; Политиздательство, 1985. 431с.

34. Кропачева М.Н. Психологические особенности самоотношения у младших школьников с задержкой психического развития. Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. 19.00.10 - коррекционная психология. Нижний Новгород. 2010. 213 с.

35. Лаврух Н.А. Особенности формирования и коррекции самооценки младших школьников с ограниченными возможностями здоровья // Современная педагогика. 2012. № 1. С 44 - 48.

36. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 2005. 316 с.

37. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. М., Педагогика, 1983. Т.2. 176 с.

38. Липкина А.И. Как формировать и изменять самооценку // Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия // Сост. И.В.

Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 320 с.

39. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих. СПб.: Каро, 2006. 336с.

40. Маллаев Дж. М., Гендерная тифлопсихология дошкольного и младшего школьного возраста. СПб.: Речь, 2013. 344 с.

41. Маркова, И.В. Психология. М.: ЮРАЙТ, 2004. 684с.

42. Матвеева Л.А. Развитие младшего школьника как субъекта учебной деятельности и нравственного поведения. Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. - л. : лгпи, 1989. 66 с.

43. Миронова Н. Учимся у книг // Дошкольное воспитание, 2008. № 3. С. 41.

44. Мотков О.И. Карта наблюдения за проявлением факторов личностной самооценки учащихся (для учителей). 2016 <https://refdb.ru/look/2101282-p7.html> (дата доступа 23.04.2019).

45. Мухина В.С. Возрастная психология. М., Академия. 1997. 243 с.

46. Мясищев В.Н. Психология отношений. М.: Издательство «Институт практической психологии», 1998. 368 с.

47. Никулина Г.В., Развитие самооценки в условиях зрительной недостаточности. СПб, 2006. 250с.

48. Никулина Г. В. Дети с амблиопией и косоглазием (психолого-педагогические основы работы по развитию зрительного восприятия в условиях образовательного учреждения общего назначения). СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. 86 с.

49. Орлов Ю. М. Самопознание и самовоспитание характера. М., Просвещение, 1987. 145 с.

50. Основы специальной психологии / под ред. Л. В. Кузнецовой. М.: Академия, 2002. 480с.

51. Пантилеев С.Р. Самосознание как эмоционально оценочная система. М.: Издательство МГУ, 1991. 231 с.

52. Петровский А.В. Психология. Словарь. М.: Издательство политической литературы, 1990. 542 с.
53. Прокина Н.Ф. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин - тов. по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения» М.: Просвещение, 1984.—256с.
54. Психология личности. Хрестоматия / В 2-х тт. - Т.1. Самара: Бахрах, 1999. 543 с.
55. Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. СПб: СПбГУПМ, 1998. 126 с.
56. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной М., Просвещение, 1991. 321 с.
57. Райгородский, Д.Я. Психология семьи. Самара: Изд-во «БАХРАХ-М», 2002. 752с.
58. Роджерс К. Измерение отношений в «Я» // Психология самосознания. Хрестоматия. Самара: Издательский дом «БАХРАХ - М», 2000. 672 с.
59. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Учпедгиз, изд.2, 2000. 245 с.
60. Серебрякова Е.Л. Уверенность в себе и условия ее формирования: автореф. канд. дис. М., 1955. 215 с.
61. Смирнов А. П. Психология ребенка и подростка. М., Педагогика, 1997. 165 с.
62. Смирнова Н.С. Психологическое влияние зрительного недостатка на особенности формирования самооценки у младших школьников с нарушениями зрения // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 11. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/11/74662> (дата обращения: 02.05.2019).
63. Соколова Е. Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. М.: Форум, 2007. 152 с

64. Солнцева Л.И. Некоторые особенности психического развития детей с нарушениями зрения в современных условиях // Дефектология. 2000. № 4. С.3-8.
65. Солнцева Л.И. Психология детей с нарушениями зрения (детская тифлопсихология). М.: Классике Стиль, 2006. 256 с.
66. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста / под редакцией Т.Н. Смирнова. СПб, Питер, 1999. 341 с.
67. Столин В. В. Познание себя и отношение к себе в структуре самосознания личности: дис. д-ра психол. наук. М., 1985. 214 с.
68. Столяренко Л.Д. Психология. 3-е изд., перераб. и доп. Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. 672 с.
69. Ульянова Ю.А. Особенности работы педагога с детьми, имеющими нарушение зрения. Новокуйбышевск, 2007. 165 с.
70. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология. М.: Изд. Центр «Академия», 1998. 291 с.
71. Фесюкова Л.Б. Воспитание сказкой. Харьков: Фолио, 1996. 464 с.
72. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы. М.: Педагогика-Пресс, 1993. 144 с.
73. Фридман Л.М. Психология детей и подростков. М., 2003. 456 с.
74. Хухлаева О.В. Лабиринт души. Терапевтические сказки. М.: Академический проект, 2018. 175с.
75. Хухлаева О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников. М., 2008. 145с.
76. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье дошкольников. М.: Генезис, 2004. 175 с.
77. Царева С. В. К вопросу о самооценке детей младшего школьного возраста // Молодой ученый. 2017. №2. С. 710-713. URL <https://moluch.ru/archive/136/38249/> (дата обращения: 01.05.2019).

78. Чеснокова И.И. Проблемы самосознания в психологии. М.: Наука, 1977. 142с.
79. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. М., 1999. 287 с.
80. Эйдемиллер Э.Г. Семейная психотерапия. СПб.,2000. 352 с.
81. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
82. Якобсон П.М. Изучение чувств у детей и подростков. М., 1995. 216 с.
83. Якобсон С. Г., Фещенко Т.И. Формирование я-потенциального положительного как метод регуляции поведения дошкольников // Вопросы психологии 1997. № 3. С. 3-11.

Приложение 1

Таблица 1. Первая группа испытуемых, принимавших участие в исследовании – 4 «А»

№	И.Ф. учащегося	Класс	Дата рождения	Возраст	Диагноз МКБ - 10
1.	Вероника О.	4 «А»	12. 07. 2008г.	10 лет	Н53.0 Амблиопия вследствие анопсии.
2.	Аюр Т.	4 «А»	16. 09. 2008 г.	10 лет	Н53.2 Диплопия
3.	Арина В.	4 «А»	15. 03. 2008 г.	11 лет	Н54.2 Пониженное зрение обоих глаз
4.	Денис А.	4 «А»	20. 06. 2008 г.	11 лет	Н53.0 Амблиопия вследствие анопсии.
5.	Роман А.	4 «А»	07. 08. 2007 г.	11 лет	Н53.0 Амблиопия вследствие анопсии.
6.	Катя Г.	4 «А»	14. 10. 2008 г.	10 лет	Н53.0 Амблиопия вследствие анопсии.
7.	Семен У.	4 «А»	07. 05. 2008 г.	11 лет	Н53.0 Амблиопия вследствие анопсии.
8.	Даниил Ш.	4 «А»	11. 06. 2007 г.	11 лет	Н53.0 Амблиопия вследствие анопсии.
9.	Артем Н.	4 «А»	15. 11. 2007 г.	11лет	Н53.0 Амблиопия вследствие анопсии.
10.	Лиза Д.	4 «А»	08. 04. 2008 г.	11 лет	Н53.0 Амблиопия вследствие анопсии.
11.	Лиза Г.	4 «А»	11. 10. 2008 г.	10 лет	Н54.2 Пониженное зрение обоих глаз
12.	Диана О.	4 «А»	27. 08. 2008 г.	10 лет	Н54.2 Пониженное зрение обоих глаз
13.	Настя Р.	4 «А»	11. 04. 2008 г.	11 лет	Н53.2 Диплопия
14.	Полина О.	4 «А»	05. 10. 2007 г.	11лет	Н53.2 Диплопия
15.	Рита К.	4 «А»	19. 04. 2008 г.	11 лет	Н53.2 Диплопия

Таблица 2. Вторая группа испытуемых, принимавших участие в исследовании – 4 «Б»

№	И.Ф. учащегося	Класс	Дата рождения	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Саша П.	4 «Б»	02. 03. 2008 г.	11 лет	Н54.2 Пониженное зрение обоих глаз
2.	Савелий П.	4 «Б»	11. 04. 2008 г.	11 лет	Н54.2 Пониженное зрение обоих глаз
3.	Сергей У.	4 «Б»	28. 11. 2007 г.	11 лет	Н54.2 Пониженное зрение обоих глаз
4.	Кирилл А.	4 «Б»	03. 01. 2008 г.	11 лет	Н54.2 Пониженное зрение обоих глаз
5.	Алина Д.	4 «Б»	13. 10. 2007 г.	11 лет	Н53.0 Амблиопия вследствие анопсии.
6.	Алена Р.	4 «Б»	18. 04. 2008 г.	11 лет	Н53.0 Амблиопия вследствие анопсии.
7.	Полина В.	4 «Б»	22. 01. 2008 г.	11 лет	Н53.0 Амблиопия вследствие анопсии.
8.	Данил К.	4 «Б»	22. 02. 2008 г.	11 лет	Н54.2 Пониженное зрение обоих глаз
9.	Глеб В.	4 «Б»	11. 02. 2008 г.	11 лет	Н54.2 Пониженное зрение обоих глаз
10.	Никита К.	4 «Б»	19. 04. 2008 г.	11 лет	Н54.2 Пониженное зрение обоих глаз
11.	Инесса И.	4 «Б»	03. 12. 2007 г.	11 лет	Н53.2 Диплопия
12.	Дима В.	4 «Б»	12. 02. 2008 г.	11 лет	Н53.0 Амблиопия вследствие анопсии
13.	Катя Т.	4 «Б»	02. 12. 2007 г.	11 лет	Н53.0 Амблиопия вследствие анопсии
14.	Андрей М.	4 «Б»	26. 06. 2008 г.	10 лет	Н53.0 Амблиопия вследствие анопсии
15.	Алексей В.	4 «Б»	18. 07. 2008 г.	10 лет	Н53.0 Амблиопия вследствие анопсии

Схема беседы с ребенком

1. Назови свое имя?
2. С кем ты живешь?
3. Как зовут твою маму (папу)?
5. С кем ты ходишь гулять, с кем играешь? Кто тебе покупает игрушки, гостинцы?
6. Как ты себя ведешь дома — хорошо или плохо? Когда ты плохо себя ведешь, что ты делаешь?
7. Что тебе не разрешает дома делать папа? Если ты плохо делаешь, что скажет папа, за что и как он тебя наказывает? А мама? А другие (бабушка, дедушка)?
8. Кого ты дома больше всех слушаешься, а с кем чаще капризничаешь?
9. Кому больше всех жалуешься, если тебя обидят?
10. Кому больше всех рассказываешь о своих делах?
11. Помогаешь ли дома маме, папе, младшему брату, сестре и т.д.?
12. Есть ли у вас дома цветы? Кто их поливает?
13. Есть ли у вас дома какие-нибудь животные? Кто за ними ухаживает?
13. Ходишь ли ты гулять? Как часто и с кем?
15. Какие у тебя дома есть любимые игрушки?
17. Есть ли у тебя друзья? Как давно ты с ними дружишь? Почему ты с ними дружишь?

**Анкета для учителей на выявление самооценки ребенка О.И. Моткова
(2016) [44]**

Выставив экспертные оценки в каждой клетке классный руководитель выводит средний показатель по каждому типу самооценки.

Расшифровка карты наблюдений за проявлением факторов личностной самооценки учащихся.

Заполнение и обработка результатов: напротив каждой фамилии ученика по каждому критерию проставляются знаки, исходя из отслеженных степеней выраженности.

Тот вид самооценки в развитии личности детей, который будет иметь наибольшую оценку и будет ведущим.

Таблица 1. Нормативные показатели анкеты для учителей на выявление самооценки ребенка О.И. Моткова (2016) [44]

Наблюдаемые факторы	Степень проявления наблюдаемых факторов самооценки личности детей		
	Адекватная самооценка (А)	Завышенная самооценка (Зв)	Заниженная самооценка (З)
В чем видит причину собственных неудач	В себе и обстоятельствах	В обстоятельствах	В себе
В чем видит причину собственных успехов	В себе и обстоятельствах	В себе	В обстоятельствах
Реакция на собственную неудачу	Корректирует цели	Не обращает внимания	Дезорганизация деятельности
Отношение к критике	Объективное, реалистичное	Не принимает критику	Дезорганизация деятельности
Отношение к трудностям и препятствиям	Реалистичное, гибкое	Аффективное, взрывное	Отказ от цели или обида на себя
Отношение к похвале	Принимает с удовлетворением	Принимает как должное	Не способен принять похвалу
Отношение к ситуации сотрудничества	Заинтересованное	Чаще негативное	Негативное
Отношение к указанию на ошибку	Ищет ошибку сам	Отрицает ошибку или ищет причины	Теряется, спрашивает, где ошибка
Отношение к достоинствам других	Спокойное, соответственно обстоятельствам	Стремление недооценить	Переоценивает

Приложение 4

Таблица 1. Результаты анкетирования педагогов на выявление самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения по анкете О.И. Моткова (2016) [44] – 4 «А» класс

№	ИМЯ	Причина собственных неудач			Причина собственных успехов			Реакция на свою неудачу			Отношение к			Отношение к трудностям и препятствиям			Отношение к			Отношение к указаниям на ошибку			Отношение к достоинствам других			Отношение к ситуации сотрудничества			Средний показатель самооценки			
		А	Зв	З	А	Зв	З	А	Зв	З	А	Зв	З	А	Зв	З	А	Зв	З	А	Зв	З	А	Зв	З	А	Зв	З	А	Зв	З	
1	Вероника О.	+				+				+				+				+				+				+				5	4	0
2	Аюр Т.			+			+	+				+			+			+	+			+					+			3	0	6
3	Арина В.	+					+			+			+	+			+			+		+			+		+		2	0	7	
4	Денис А.	+			+			+			+			+			+			+		+			+		+		3	0	6	
5	Роман А.		+			+			+		+			+			+			+					+			2	7	0		
6	Катя Г.			+			+			+	+			+			+			+		+			+		+		3	0	6	
7	Семен У.	+			+			+			+			+			+			+			+		+		+		4	5	0	
8	Даниил Ш.	+			+			+			+			+			+			+		+			+		+		5	1	3	
9	Артем Н.			+			+			+		+			+			+	+			+			+		+		3	0	6	
10	Лиза Д.	+			+			+			+			+			+			+		+			+		+		7	2	0	
11	Лиза Г.			+			+			+			+			+			+			+			+	+			1	0	8	
12	Диана О.	+					+			+			+	+			+			+		+			+		+		2	0	7	
13	Настя Р.	+			+			+			+			+			+			+		+			+		+		6	0	3	
14	Полина О.	+			+			+			+			+			+			+		+			+		+		5	4	0	
15	Рита К.	+					+			+			+	+			+			+		+			+		+		2	0	7	
всего человек:																													4	4	7	

Таблица 2. Результаты анкетирования педагогов на выявление самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения по анкете О.И. Моткова (2016)[44] – 4 «Б» класс

№	ИМЯ	Причина собственных неудач			Причина собственных успехов			Реакция на свою неудачу			Отношение к			Отношение к трудностям и препятствиям			Отношение к			Отношение к указаниям на ошибку			Отношение к достоинствам других			Отношение к ситуации сотрудничества			Средний показатель самооценки		
		А	Зв	З	А	Зв	З	А	Зв	З	А	Зв	З	А	Зв	З	А	Зв	З	А	Зв	З	А	Зв	З	А	Зв	З	А	Зв	З
1	Саша П.			+			+			+	+			+			+					+			+			+	3	0	6
2	Савелий П.	+			+			+				+			+				+			+		+		+			5	4	0
3	Сергей У.	+			+			+				+			+						+				+			5	1	3	
4	Кирилл А.	+			+			+				+			+			+			+		+		+		+	3	0	6	
5	Алина Д.		+			+			+		+			+			+			+				+			2	7	0		
6	Алена Р.	+					+			+		+			+				+		+		+		+		2	0	7		
7	Полина В.	+			+			+		+				+			+			+		+			+		6	0	3		
8	Данил К.	+			+			+		+				+		+			+		+		+		+		5	4	0		
9	Глеб В.	+					+			+		+			+				+		+		+		+		2	0	7		
10	Никита К.	+			+			+		+			+			+			+		+		+		+		7	2	0		
11	Инесса И.			+			+			+		+			+			+		+		+	+	+			1	0	8		
12	Дима В.	+			+			+		+			+			+			+		+		+		+		9	0	0		
13	Катя Т.	+			+			+		+			+			+			+		+		+		+		3	0	6		
14	Андрей М.		+			+			+		+			+			+		+		+			+		2	7	0			
15	Алексей В.			+			+		+	+			+			+			+		+		+		+		3	0	6		
всего человек:																											5	3	7		

Приложение 5

Методика «Лесенка» Дембо – Рубенштейна (2006) [3]

Рисуем на листе бумаги лестницу из 10 ступенек.



Показываем ребенку лесенку и говорим, что на самой нижней ступеньке стоят самые плохие мальчики и девочки.

На второй - чуть-чуть получше, а вот на верхней ступеньке стоят самые хорошие, добрые и умные мальчики и девочки.

На какую ступеньку поставил бы ты себя? (Нарисуй себя на этой ступенечке. Можно нарисовать 0, если ребенку трудно нарисовать человечка).

Таблица 1. Нормативные данные уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения по методике «Лесенка» Дембо -Рубинштейна (2006) [3]

Уровень самооценки	Ступенька
Высокий	8-10
Средний	4-7
Низкий	1-3

Таблица 1. Результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения 4 – «А» и 4 «Б» класса по методике «Лесенка» Дембо -Рубинштейна (2006) [3]

№ п/п	И. Ф. обучающего	8-10 балла (высокий)	4-7 баллов (средний)	1-3 балла (низкий)
1	Вероника О.		+	
2	Аюр Т.			+
3	Арина В.		+	
4	Денис А.			+
5	Роман А.			+
6	Катя Г.	+	+	
7	Семен У.			+
8	Даниил Ш.			+
9	Артем Н.		+	
10	Лиза Д.			

11	Лиза Г.			+
12	Диана О.		+	
13	Настя Р.		+	
14	Полина О.			+
15	Рита К.		+	
16	Саша П.		+	
17	Савелий П.			+
18	Сергей У.		+	
19	Кирилл А.			+
20	Алина Д.			+
21	Алена Р.	+	+	
22	Полина В.			+
23	Данил К.			+
24	Глеб В.		+	
25	Никита К.			
26	Инесса И.			+
27	Дима В.		+	
28	Катя Т.		+	
29	Андрей М.			+
30	Алексей В.		+	
Итого ч-к:		2	14	14

Приложение 7

Протокол методики «Какой я?» М. Куна 2006) [3]

№ п/п	Оцениваемые качества личности	Оценки по вербальной шкале			
		да	нет	иногда	не знаю
1	Хороший				
2	Добрый				
3	Умный				
4	Аккуратный				
5	Послушный				
6	Внимательный				
7	Вежливый				
8	Умелый (способный)				
9	Трудолюбивый				
10	Честный				

**Таблица 1. Нормативные данные уровня развития самооценки младших
самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением
зрения по методике «Какой я?»**

М. Куна (2006) [3]

Уровень развития самооценки	баллы
Очень высокий	10
Высокий	8-9
Средний	4-7
Низкий	2-3
Очень низкий	0-1

**Таблица 2. Результаты изучения самооценки учащихся младшего
школьного возраста с нарушением зрения 4 «А» и 4 «Б» класса по
методике «Какой я?»**

М. Куна (2006) [3]

№ п/п	И. Ф. обучающего	10 баллов (очень высокий)	8-9 баллов (высокий)	4-7 баллов (средний)	2-3 баллов (низкий)	0-1- баллов (очень низкий)
1	Вероника О.				+	
2	Аюр Т.				+	
3	Арина В.			+		
4	Денис А.				+	

5	Роман А.			+		
6	Катя Г.			+		
7	Семен У.			+		
8	Даниил Ш.					+
9	Артем Н.			+		
10	Лиза Д.			+		
11	Лиза Г.				+	
12	Диана О.				+	
13	Настя Р.				+	
14	Полина О.				+	
15	Рита К.				+	
16	Саша П.			+		
17	Савелий П.				+	
18	Сергей У.				+	
19	Кирилл А.			+		
20	Алина Д.				+	
21	Алена Р.				+	
22	Полина В.			+		
23	Данил К.					+
24	Глеб В.				+	
25	Никита К.					+
26	Инесса И.			+		
27	Дима В.				+	
28	Катя Т.				+	
29	Андрей М.			+		
30	Алексей В.				+	
Всего человек:				11	16	3

Таблица 1. Результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста 4 «А» и 4 «Б» класса по методике «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур в модификации О. А. Белобрыкиной (2006) [3]

№	И.Ф. обучающегося	Положительные характеристики		Отрицательные характеристики	
1	Вероника О.	4	+	3	
2	Аюр Т.	5	+	2	
3	Арина В.	4		5	+
4	Денис А.	2		4	+
5	Роман А.	6	+	3	
6	Катя Г.	2		4	+
7	Семен У.	4	+	2	
8	Даниил Ш.	3	+	1	
9	Артем Н.	4		6	+
10	Лиза Д.	3	+	2	
11	Лиза Г.	5	+	3	
12	Диана О.	3		5	+
13	Настя Р.	3	+	1	
14	Полина О.	2		4	+
15	Рита К.	4	+	2	

16	Саша П.	5	+	2	
17	Савелий П.	4	+	1	
18	Сергей У.	4	+	0	
19	Кирилл А.	3	+	1	
20	Алина Д.	2		4	+
21	Алена Р.	1		5	+
22	Полина В.	5	+	2	
23	Данил К.	4	+	1	
24	Глеб В.	2		5	+
25	Никита К.	2		4	+
26	Инецца И.	3	+	1	
27	Дима В.	4	+	2	
28	Катя Т.	3	+	2	
29	Андрей М.	5	+	1	
30	Алексей В.	1		4	+
Итого детей:			19		11

Содержание коррекционно – развивающих занятий

Организационно-целевой блок:

Занятие 1.

Цель занятия:

- формирование эмоционального отношения к занятиям;
- адаптация младших школьников к новому стилю общения взрослого;
- знакомство с приемами доброжелательного общения;
- развитие самооценки.

Содержание занятия:

1. Представление психолога. В начале занятия психолог представляет себя; кратко, в доступной форме сообщает детям, что изучает психология.

2. Упражнение «Имя» (О.В. Хухлаева).

Цель: развитие самооценки, пробуждение интереса к себе.

Инструкция: нужно назвать своё имя и рассказать, что оно обозначает. Значение имени пробуждает интерес и уже создаёт представление о человеке. После рассказа каждый участник помещает свою фотографию в «иллюминатор» корабля (методическое пособие).

3. Вводная беседа. Для вводной беседы и высказывания мнения задается вопрос: «Как вы считаете, зачем человеку нужно изучать себя и других людей?»

После высказанных детьми мнений психолог обобщает ответы, подводя детей к мысли о том, что знание своих качеств и качеств других людей помогает нам понять себя и других, преодолеть свои недостатки и правильно выбрать то занятие (а в будущем и профессию), которое для нас очень важно. Первый шаг на пути познания себя и других - это знакомство с новыми людьми.

Вопрос для обсуждения: «Может ли знакомый человек оказаться незнакомым?» Обобщение психолога: оказывается, мы не всегда хорошо знаем и понимаем даже знакомых и близких нам людей.

3. Упражнение «Знакомство» (К. Фопель). Инструкция: «Представьте себе, что с человеком, с которым вам предстоит познакомиться, вы виделись только один раз и, кроме того, как его зовут, вы ничего не знаете (в роли партнера по общению выступает сосед по парте)».

Цель игры: «При знакомстве во время общения необходимо найти что-то общее между вами, что интересно одному и другому».

Правила игры:

1. Я хочу установить с собеседником хорошие отношения.
2. Я не перебиваю его во время разговора.
3. Я стараюсь говорить так, чтобы меня понимали.
4. Я ищу что-то общее, что помогло бы нам подружиться.

Обсуждение результатов игры

Проводится в виде обмена мнениями и ответов на вопросы психолога:

- Что было самым трудным в процессе знакомства?
- Удалось ли достичь цели?
- Хотелось ли продолжить общение?

Обобщение: нам приятно знакомиться и общаться с тем человеком, который доброжелателен в разговоре с другим собеседником. Если это так, то разговор может быть долгим и всегда можно найти общие интересы.

4. Просмотр видеоматериала.

Цель:

Детям предлагается посмотреть отрывок из киножурнала «Ералаш» «Неудачное знакомство» и обсудить, почему знакомство ребят оказалось неудачным.

5. Упражнение «Передай счастье» (О.Е. Хухоева)

Цель: развитие самооценки, уверенности в себе.

Описание этюда. Дети садятся на стульчики, образуя круг. Каждый

по очереди говорит о том, что такое счастье и передает его человеку слева.

Подведение итога занятия.

Что нового вы узнали? Чему научились? Что вам особенно понравилось сегодня на занятии? Что вызвало затруднения? Какие игры и упражнения помогли нам сегодня в развитии внимания и наблюдательности?

Занятие 2.

Цель занятия:

- формирование эмоционального отношения к занятиям;
- знакомство с приемами доброжелательного общения;
- развитие самооценки и самопрезентации.

1. Упражнение «Презентация» (М.Н. Кропачева).

Цель: повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции.

Все участники занятия садятся в круг. Тот, у кого находится мяч (сначала это психолог), должен в нескольких фразах сказать о себе что-то хорошее (что он умеет, чем он отличается, что в нем необычного и т.п.). Далее он бросает мяч кому-либо из детей, который тоже говорит о своих положительных качествах и т.д.

2. Упражнение «Комплименты» (М.Н. Кропачева).

Цель: развитие умения взаимодействовать, развитие позитивного самопринятия.

Дети становятся в круг парами, лицом друг к другу. Каждый участник пары должен назвать какие-либо положительные качества своего партнера (характер, внешность, учеба, отношение к другим и т.д.), затем пары меняются партнерами, двигаясь по кругу и выполняя то же задание.

3. Упражнение «Хвасты» (О.В. Хухлаева).

Цель: акцентировать внимание на положительных качествах участников группы, развитие положительной самооценки.

Инструкция: мы все пришли сюда со своим характером, своими качествами. Сейчас мамы, папы расскажут о своих детях – назовут три основных хороших качества, и дети тоже скажут о своих родителях.

Обратить внимание на тех участников, у которых возникли трудности при выполнении заданий.

3. Игра «Похвалилка» (М.Н. Кропачева).

Цель: ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции.

Ход игры. В конце занятия дети становятся в круг. Каждый из детей должен за что-то похвалить другого, что у каждого получилось хорошо.

4. Подведение итогов занятия. Психолог просит детей закончить данные предложения так, чтобы они настраивали человека на хорошее настроение и помогали преодолеть трудности.

- 1) Я думаю, что любую проблему...
- 2) Не надо...
- 3) Когда бывает трудно, надо...
- 4) Если возникла проблема, нельзя...
- 5) Чтобы преодолеть неуверенность в себе, надо...
- 6) Проблемы будут решены, если....

Занятие 3.

Цель занятия:

- формирование эмоционального отношения к занятиям;
- знакомство с приемами доброжелательного общения;
- развитие самооценки и самопрезентации.

1. Упражнение «Твоё имя» (М.Н. Кропачева).

Цель: повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции.

Психолог: «Сейчас один из нас назовёт нам своё полное имя и отчество. Наша задача -назвать, передавая по кругу, как можно больше

вариантов его имени. Теперь этот участник поделится с нами тем, что он чувствовал, когда мы его называли. Какое имя тебе больше по душе? (Задание повторить для каждого участника)».

2. Психотерапевтическая сказка «Сказка о Котенке, или Чего мне волноваться?» (О.В. Хухлаева). Возраст: 6-10 лет. Направленность: Страх сделать что-либо неправильно. Боязнь школы, ошибок, оценок. Общая боязливость. Ключевая фраза: «Я боюсь что-нибудь сделать не так!».

3. Упражнение «Релаксация» (В. Оклендер). Для проведения ее нужны колокольчики. Детям нужно закрыть глаза и не открывать их до тех пор, пока будет еще слышен звук колокольчика.

4. Подведение итога занятия.

Желательно, чтобы каждый член группы дополнительно ответил на два вопроса: «что понравилось на сегодняшнем занятии?» и «что хотелось бы изменить на сегодняшнем занятии?». Ведущий высказывает своё мнение последним, чтобы не программировать ответы других членов группы.

Занятие 4.

Цель занятия:

- формирование эмоционального отношения к занятиям;
- знакомство с приемами доброжелательного общения;
- развитие самооценки и самопрезентации.

1. Упражнение «Приветствие» (М.Н. Кропачева). Встаньте в круг парами, повернитесь лицом друг к другу. В начале занятия мы должны поздороваться. А как еще? Мы будем здороваться другу с другом:

- пожмите друг другу руки (по очереди с каждым);
- погладьте друг друга;
- похлопайте друг друга по плечу;
- поздоровайтесь пальчиками - большие пальцы с большими, указательные с указательными.

2. Упражнение «Я сделал дело хорошо» (М.Н. Кропачева). Дети вспоминают о своих делах в школе и дома, которые им удалось сделать хорошо за прошедшую неделю. Тот, кто ловит мячик, брошенный ведущим, говорит об одном из таких удачных дел вслух.

3. Психотерапевтическая сказка «На маленькой полянке» (О.В. Хухлаева). Возраст: 8—10 лет. Направленность: Низкая самооценка. Чувство неполноценности. Зжатость, скованность. Ключевая фраза: «Я не такой, как все».

4. Упражнение «Продолжить фразу». (М.Н. Кропачева).

Цель: развитие положительной самооценки, умения понимать свое поведение.

Вам нужно продолжить фразу, которая написана на карточке. Примерное содержание карточек: « Особенно мне нравятся, когда люди, окружающие меня...», « Мне очень трудно забыть, но я...», «Чего мне иногда по-настоящему хочется, так это...», « Мне бывает стыдно, когда я..», « Особенно меня раздражает то, что я ...», « Мне особенно приятно, когда меня...», «Верю, что я еще...», «Знаю, что это очень трудно, но я..», «Иногда ребята не принимают меня, потому что я...» и т.п.

Подведение итога занятия.

Желательно, чтобы каждый член группы дополнительно ответил на два вопроса: «что понравилось на сегодняшнем занятии?» и «что хотелось бы изменить на сегодняшнем занятии?». Ведущий высказывает своё мнение последним, чтобы не программировать ответы других членов группы.

Познавательно-когнитивный блок

Занятие 5.

1.Упражнение «Ассоциации» (М.Н. Кропачева).

Цель: развитие умения взаимодействовать, развитие позитивного самопринятия.

Психолог: «Мы будем сообщать каждому присутствующему по очереди, какие ассоциации он у нас вызывает. Может он напоминает нам растение, предмет, животное. Не забывайте обращаться по имени. (Задание повторяется для каждого участника)».

2. Психотерапевтическая сказка «Гусеница-крапивница» (О.В. Хухлаева). Возраст: 7-11 лет. Направленность: Низкая самооценка. Чувство неполноценности. Страх трудностей и неуспеха. Ключевая фраза: «Я хуже всех! Я никому не нужен!».

3. Упражнение «Что значит понимать другого?» (М.Н. Кропачева). Ведущий обсуждает с детьми, как им удастся понимать друг друга в различных ситуациях. Как можно научиться видеть явления и события чужими глазами? Далее ведущий назначает водящего из числа тех детей, кто обычно пассивен на занятиях и не слишком популярен в классе. Он произносит начала предложений, которые дети по очереди должны продолжить так, как, по их мнению, продолжил бы сам водящий: «Меня очень огорчает...» «Меня радует...» «Меня обижает...» и т.д. Водящий отмечает, насколько точно дети отгадывают его собственные мнения на этот счет.

Подведение итога занятия.

Желательно, чтобы каждый член группы дополнительно ответил на два вопроса: «что понравилось на сегодняшнем занятии?» и «что хотелось бы изменить на сегодняшнем занятии?». Ведущий высказывает своё мнение последним, чтобы не программировать ответы других членов группы.

Занятие 6.

1. Упражнение «Имя шепчет ветерок» (О.В. Хухлаева).

Цель: повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции. Ведущий просит детей представить, что с ребятами хочет подружиться...

ветерок. И он зовет их по имени. Дети все вместе проговаривают имя каждого ребенка, как если бы его позвал ветерок, то есть тихонечко: «Ваня-я шур-шур-шур». Потом дети придумывают, как их может позвать дождик или камешки на дороге.

2. Психотерапевтическая сказка «Нужная вещь» (О.В. Хухлаева)
Возраст: 7-11 лет. Направленность: Низкая самооценка. Чувство неполноценности и «ненужности». Страх трудностей и неуспеха. Ключевая фраза: «Я хуже всех! Я никому не нужен!».

3. Упражнение «Чудо-дерево» (О.В. Хухлаева).

Цель: развитие позитивного отношения к себе.

Ведущий просит детей закрыть глаза и представить, что они находятся в волшебной стране, долго бродят по ней и наконец встречаются с Чудо-деревом. У него можно попросить все, что угодно, но взамен ему следует подарить что-нибудь очень ценное для себя, ведь Чудо-дереву нужно пополнять свои запасы. Далее дети открывают глаза и рассказывают, что ценное они могли бы отдать и что хотелось бы попросить.

4. Упражнение «Кто сказал "спасибо"?» (М.Н. Кропачева).
Участники занятия образуют круг, в центре которого усаживается один из них. Дети подходят и пожимают ему руку. Заранее ведущий назначает одного ребенка, который должен через рукопожатие передать «спасибо». Остальные должны просто поздороваться. Задача водящего — определить, кто сказал ему спасибо.

Подведение итога занятия.

Желательно, чтобы каждый член группы дополнительно ответил на два вопроса: «что понравилось на сегодняшнем занятии?» и «что хотелось бы изменить на сегодняшнем занятии?». Ведущий высказывает своё мнение последним, чтобы не программировать ответы других членов группы.

Занятие 7.

1. Упражнение «Самый...» (О.В. Хухлаева).

Цель: снятие эмоционально-мышечного напряжения, сближение участников.

Инструкция: каждый, бросая мяч другому, называет его по имени, продолжая фразу: «Дима, ты самый... (умный, смелый, добрый, весёлый, приветливый и т.д.)».

2. Игра «Преобразование» (М.Н. Кропачева).

Цель: развитие положительной самооценки, умения понимать свое поведение.

На альбомном листе психолог просит детей нарисовать (красками, фломастерами или карандашами) квадратный ящик (можно просто квадрат) куда дети хотели бы сложить свои трудности, неприятности, проблемы. Различными цветами дети обозначают эти неприятности, помещая их внутрь квадрата. Когда все это будет сложено, детям предлагается закрасить «закрыть» квадрат и придумать картину, в которой этот квадрат был бы простой составной частью (узор, сюжетная картина, какой-то предмет и т.п.), и нарисовать эту картину. После окончания работы психолог вывешивает картины и делает вывод, что любые проблемы не стоит преувеличивать; если посмотреть на них со стороны, - можно увидеть более значительные события и предметы, которые помогут преодолеть плохое настроение и решить небольшие проблемы.

2. Психотерапевтическая сказка «Хвостатик» (О.В. Хухлаева)

Возраст: 6-10 лет. Направленность: Сниженная самооценка. Чувство неполноценности. «Презрение» к себе и желание быть «другим». Ключевая фраза: «Я плохой! Я хочу быть таким, как он!»

Подведение итога занятия.

Что нового вы узнали? Чему научились? Что вам особенно понравилось сегодня на занятии? Что вызвало затруднения? Какие игры и упражнения помогли нам сегодня в развитии наблюдательности за собой?

Занятие 8.

1.

2. Психотерапевтическая сказка «Скрипочка» (О.В. Хухлаева).
Возраст: 6—11 лет. Направленность: Низкая самооценка. Чувство неполноценности и «ненужности». Зжатость, скованность. Ключевая фраза: «Я хуже всех! Я никому не нужен!»

3. Упражнение «Когда мне удалось быть сильным» (О.В. Хухлаева).
Цель: развитие самооценки, уверенности в себе, развитие умения понимать себя, взаимодействовать со сверстниками.

Дети вспоминают случаи, когда им удалось справиться с трудными ситуациями, рассказывают их группе, а затем рисуют общий рисунок, изображая себя на одном листе.

Подведение итога занятия.

Что нового вы узнали? Чему научились? Что вам особенно понравилось сегодня на занятии? Что вызвало затруднения? Какие игры и упражнения помогли нам сегодня в развитии наблюдательности за собой?

Коррекционно-эмоциональный блок

Занятие 9.

1. Упражнение «Мысленная картинка» на тему «Сильный человек» (О.В. Хухлаева).

После обсуждения картинок подводятся итоги: в них присутствовали физически сильные герои. Ставится вопрос: может быть иногда сильнее совсем другая сила? Эта сила позволяет справляться с застенчивостью, неуверенностью в себе.

2. Психотерапевтическая сказка «Щечка» (О.В. Хухлаева) 12-17 лет.
Направленность: Заниженная самооценка. Недовольство своей внешностью.

3. Упражнение «Проигрывание ситуаций» (М.Н. Кропачева).

Цель: развитие самооценки, уверенности в себе, развитие умения понимать себя, взаимодействовать со сверстниками.

Ребенку предлагаются ситуации, в которых он должен изображать самого себя.

Ситуации могут быть разными, придуманными или взятыми из жизни ребенка. Прочие роли при разыгрывании выполняет один из родителей или другие дети. Иногда полезно меняться ролями. Примеры ситуаций:

-- Ты участвовал в соревновании и занял первое место, а твой друг был почти последним.

Он очень расстроился, помоги ему успокоиться.

-- Мама принесла 3 апельсина, тебе и сестре (брату), как ты поделишь их? Почему?

-- Ребята из твоей группы в д/с играют в интересную игру, а ты опоздал, игра уже началась. Попроси, чтобы тебя приняли в игру. Что будешь делать, если дети не захотят принять тебя? (Эта игра поможет вашему ребенку освоить эффективные способы поведения и использовать их в реальной жизни.)

Подведение итога занятия.

Что нового вы узнали? Чему научились? Что вам особенно понравилось сегодня на занятии? Что вызвало затруднения? Какие игры и упражнения помогли нам сегодня в развитии наблюдательности за собой?

Занятие 10.

1. Упражнение «Мысленная картинка» на тему «Я хороший друг» (О.В. Хухлаева).

Цель: развитие самооценки, положительного самоотношения, развитие умения понимать себя, взаимодействовать со сверстниками.

Каждый описывает свою картинку. После обсуждения картинок подводятся итоги: хорошо и дружить? Что тебе дает дружба? Как ты себя чувствуешь рядом с друзьями?

2. Психотерапевтическая сказка «Сказка о маленькой одинокой Рыбке и об огромном синем Море» (О.В. Хухлаева) Возраст: 10-15 лет.

Направленность: Трудности в общении со сверстниками. Чувство неполноценности. Одиночество. Неуверенность. Ощущение себя «белой вороной». Ключевая фраза: «Я не такой, как все. Со мной никто не дружит!».

3. Неоконченные предложения» (М.Н. Кропачева).

Цель: развитие самооценки, положительного самоотношения, развитие умения понимать себя, взаимодействовать со сверстниками.

Дети завершают следующие предложения: «Настоящий друг — это тот, кто...» «Друзья всегда...» «Я могу дружить с такими ребятами, которые... » «Со мной можно дружить, потому что...»

Подведение итога занятия.

Что нового вы узнали? Чему научились? Что вам особенно понравилось сегодня на занятии? Что вызвало затруднения? Какие игры и упражнения помогли нам сегодня в развитии наблюдательности за собой?

Занятие 11.

1. Упражнение «Чувства и ассоциации» (М.Н. Кропачева).

Цель: эмоциональный настрой, развитие эмоциональной сферы, понимания своих эмоций и других, развитие позитивного отношения.

Ведущий называет то или иное чувство и предлагает подобрать к нему ассоциации, сравнивая чувства с различными предметами или явлениями. Например: «Если бы радость была собакой, то какой породы?» Можно предлагать подбирать ассоциации на самые разные темы: погода, рельефы, растения, вид транспорта и т.п.

2. Психотерапевтическая сказка «Костерчик» (О.В. Хухлаева).

Возраст: 6-11 лет. Направленность: Неуверенность в себе, в своих силах. Чувство неполноценности. Ключевая фраза: «У меня ничего не выйдет!».

3. Упражнение «Какие чувства мешают дружить» (О.В. Хухлаева).

Цель: развитие уверенности в себе, развитие способности осознавать, какие особенности личности помогают, а какие мешают взаимодействию с

окружающими.

Ведущий говорит детям, что у каждого человека есть свое любимое чувство. Кто-то чаще радуется, кто-то обижается, кто-то злится, кто-то завидует. Кто-то всегда боится, а кто-то всех любит. Ведущий предлагает детям подумать, какие чувства помогают дружить, а какие — мешают.

Подведение итога занятия.

Что нового вы узнали? Чему научились? Что вам особенно понравилось сегодня на занятии? Что вызвало затруднения? Какие игры и упражнения помогли нам сегодня в развитии наблюдательности за собой?

Занятие 12.

1. Упражнение «Я сегодня обрадовался встрече с...» (М.Н. Кропачева).

Цель: эмоциональный настрой, развитие эмоциональной сферы, понимания своих эмоций и других, развитие позитивного отношения.

Ведущий обращает внимание на собравшихся детей и говорит: «Я сегодня обрадовался встрече с одним человеком, у которого...» ... Дети должны догадаться, ком идет речь.

2. Психотерапевтическая сказка «Фламинго или Скала Желаний» (О.В. Хухлаева) Возраст: 9-13 лет. Направленность: Неуверенность, сомнения в собственных силах, чувство неполноценности и «незначительности». Ключевая фраза: «Я не такой, как все».

3. Упражнение «Портрет в рамочке» (О.В. Хухлаева).

Цель: рефлексия, развитие позитивной самооценки.

Дети руками изображают рамочку вокруг своей головы, затем «рисуют» портрет себя счастливого и т.п. Психолог делает общую фотографию, она выводится на большой экран. Дети обсуждают ее, говоря друг другу комплименты.

Подведение итога занятия.

Желательно, чтобы каждый член группы дополнительно ответил на два вопроса: «что понравилось в нашей работе?» и «что хотелось бы пожелать ребятам?». Ведущий высказывает своё мнение последним, чтобы не программировать ответы других членов группы.

Таблица 1. Результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения в ЭГ и КГ по методике «Лесенка» Дембо -Рубинштейна (2006) [3] после проведения коррекционной работы

№ п/п	И. Ф. обучающего	8-10 балла (высокий)	4-7 баллов (средний)	1-3 балла (низкий)
ЭГ				
1	Аюр Т.		+	
2	Денис А.		+	
3	Роман А.			+
4	Семен У.		+	
5	Даниил Ш.		+	
6	Лиза Г.		+	
7	Андрей М.		+	
8	Полина О.			+
9	Алина Д.		+	
10	Полина В.			+
КГ				
1	Сергей У.			+
2	Данил К.			+
3	Вероника О.		+	
4	Инесса И.			+
5	Катя Т.		+	
6	Алексей В.		+	
7	Диана О.		+	
8	Настя Р.		+	
9	Алена Р.		+	
10	Савелий П			+

Таблица 2. Результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушением зрения в ЭГ и КГ по методике «Какой я?» М. Куна (2006) [3] после проведения коррекционной работы

№ п/п	И. Ф. обучающего	10 баллов (очень высокий)	8-9 баллов (высокий)	4-7 баллов (средний)	2-3 балла (низкий)	0-1-баллов (очень низкий)
ЭГ						
1	Аюр Т.				+	
2	Денис А.			+		
3	Роман А.			+		
4	Семен У.			+		
5	Даниил Ш.			+		
6	Лиза Г.			+		
7	Андрей М.					
8	Полина О.			+		
9	Алина Д.			+		
10	Полина В.			+		
КГ						
1	Сергей У.				+	
2	Данил К.					+
3	Вероника О.				+	
4	Инеcса И.			+		
5	Катя Т.				+	
6	Алексей В.				+	
7	Диана О.				+	
8	Алена Р.				+	
9	Настя Р.				+	

10	Савелий П.				+	
----	------------	--	--	--	---	--

Таблица 1. Результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста в ЭГ и КГ по методике «Изучение системы детских самохарактеристик» В. Г. Щур в модификации О. А. Белобрыкиной (2006) [3] после проведения коррекционной работы

№	И.Ф. обучающегося	Положительные характеристики		Отрицательные характеристики	
ЭГ					
1	Аюр Т.	7	+	0	
2	Денис А.	8	+	0	
3	Семен У.	5	+	1	
4	Даниил Ш.	6	+	1	
5	Лиза Г.	5	+	3	
6	Андрей М.	7	+	1	
7	Полина О.	8	+	2	
8	Алина Д.	4	+	2	
9	Полина В.	8	+	1	
10	Роман А.	8	+	1	
КГ					
1	Сергей У.	4	+	0	
2	Данил К.	4	+	1	
3	Вероника О.	4	+	3	

4	Инеcса И.	3	+	1	
5	Катя Т.	3	+	2	
6	Алексей В.	1		4	+
7	Диана О.	3		5	+
8	Настя Р.	3	+	1	
9	Савелий П.	4	+	1	
10	Алена Р.	1		5	+