

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт/факультет Институт социально-гуманитарных технологий
(полное наименование института/факультета)

Кафедра кафедра специальной психологии
(полное наименование кафедры)

Направление 44.03.02 – «Психолого-педагогическое образование»
«Психология и педагогика инклюзивного образования»
(код ОКСО и наименование направления)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой специальной психологии
(полное наименование кафедры)

С.Н. Шилов
(подпись) (И.О. Фамилия)

« _____ » _____ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа

Особенности самооценки

младших школьников с нарушением слуха

Выполнил студент группы 42
(номер группы)

К.И. Голиков
(И.О. Фамилия) _____
(дата, подпись)

Форма обучения Очная

Научный руководитель:

к.м.н., доцент кафедры специальной психологии
В.Ю. Потылицина
(ученая степень, должность, И.О. Фамилия) _____
(подпись, дата)

Рецензент:

к.п.н., доцент кафедры специальной психологии
Е.А. Черенева
(ученая степень, должность, И.О. Фамилия) _____
(подпись, дата)

Дата защиты _____

Оценка _____

Красноярск 2015

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. Анализ литературы по проблеме исследования	8
1.1. Проблемы изучения самооценки в психологии	8
1.2. Становление самооценки в детском возрасте	13
1.3. Современное состояние изучения самооценки школьников с нарушением слуха	21
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ	33
ГЛАВА II. Экспериментальное изучение особенностей самооценки младших школьников с нарушением слуха	34
2.1. Организация, методы и методики исследования	34
2.2. Особенности самооценки младших школьников с нарушением слуха	40
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ	40
ГЛАВА III. Методические рекомендации по коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха	47
3.1. Научно-теоретические основы коррекции самооценки младших школьников с нарушениями слуха.	49
3.2. Формы и методы работы по коррекции самооценки младших школьников с нарушениями слуха.	51
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	59
БИБЛИОГРАФИЯ	61
ПРИЛОЖЕНИЕ	66

ВВЕДЕНИЕ

Одной из важнейшей задач современного образовательного пространства, включающего общее и специальное образование является воспитание такой личности человека, который был бы способен адекватно взаимодействовать и проявлять продуктивные межличностные отношения, демонстрировать гибкое поведение в обществе, обладал качествами эмпатии и рефлексии, мог бы успешно осваивать социальные роли, показывать высокую степень социально-эмоционального развития, умел адаптироваться в социуме.

Механизмом, с помощью которого происходит регуляция поведения человека, во многом зависящая от мнения окружающих, является самооценка своей личной деятельности [15]. Самооценка, как одно из базовых качеств личности, формируется в процессе всей жизнедеятельности человека и выполняет важную функцию в её развитии, выступая регулятором различных видов деятельности и поведения человека.

Многие отечественные и зарубежные учёные (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн, М. Розенберг) изучали самооценку как свойство личности, выполняющее определенную функцию в её развитии, влияющее на поведение и деятельность человека. В работах Э. Бернса, Д. Куперсмита, М. Розенберга, А.Г. Спиркина, И.И. Чесноковой, К.К. Платонова, Л.В. Бороздиной приводится следующее определение исследуемого понятия. «Самооценка – это отношение индивида к себе, которое складывается постепенно и наряду с «познанием себя» входит в самосознание, личностное суждение о собственной ценности, позитивная или негативная установка, направленная на специфический объект, называемый Я» [44].

В сурдопсихологии развитие личности детей с функциональными нарушениями слуха, изучение особенностей становления у них самооценки отражены в работах В.Г. Петровой, В.Л. Белинского, М.М. Нудельмана, А.П. Гозовой, Т.Н. Прилепской. Согласно этим исследованиям, в развитии

самосознания и самооценки детей с нарушениями слуха наблюдаются те же стадии, что и у нормально слышащих, но переход от одной к другой стадии совершается на несколько лет (в среднем на 2-3 года) позже [33].

Многие факторы влияют на особенности самооценки обучающихся с проблемами в развитии слухового анализатора. Это и период, в который произошло изменение слухового восприятия, и степень нарушения слуха, и уровень интеллектуального развития ребенка, отношения в семье, тип посещаемой школы. Представление глухого человека о самом себе менее точное, чем у слышащих. Как правило, у них наблюдаются преувеличенные представления о своих возможностях, об оценке их другими людьми. На самооценку детей с нарушениями слуха, в немалой степени, влияют мнения педагогов, учителей-предметников. Черты личности, которые они оценивают как положительные, часто связаны с учебной ситуацией. Это внимательность на уроках, усидчивость в выполнении разнообразных видов деятельности, умение решать учебные задачи, аккуратность, трудолюбие и успеваемость. Не менее важны и собственно человеческие качества, такие как чуткость, умение прийти на помощь, взаимопонимание и т.п. (В.Г. Петрова, Т.Н. Прилепская) [38].

Развитие самооценки глухих школьников идет в том же направлении, что и в норме. Однако, наблюдается отставание глухих от слышащих, проявляющееся у младших школьников в ситуативности оценок, их обоснования, зависимости их от мнения педагога, окружающих.

У детей с недостатками слуха, так же как у нормально развивающихся сверстников, в процессе воспитания и обучения необходимо формировать целый ряд индивидуальных качеств личности, к которым можно отнести следующие: творческую и познавательную активность, определенную самостоятельность в выборе форм и способов деятельности, достаточно высокий уровень саморегуляции, владение навыками организации межличностных контактов, набор интеллектуально-личностных характеристик, которые свидетельствуют об интеллекте, культуре личности,

критичности ума и др., когнитивные свойства личности, готовность адекватно воспринимать и оценивать участников совместной деятельности; высокую мотивацию учебной (а в будущем и профессионально-трудовую) деятельности, навыки и потребность общения со взрослыми и сверстниками, адекватную самооценку, уровень притязаний и др.

Все выше сказанное позволяет заключить, что проблема формирования и развития самооценки младших школьников с нарушениями слуха актуальна и не вызывает сомнения.

Объект исследования: процесс формирования самооценки у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха являются её завышенный уровень развития, неадекватность восприятия себя, некритичность по отношению к своим возможностям

Предмет исследования: психолого-педагогические особенности самооценки младших школьников с нарушениями слуха.

Цель исследования: изучить особенности становления самооценки у младших школьников с нарушениями слуха.

Для достижения цели работы были поставлены следующие *задачи:*

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме научного исследования.
2. Выявить особенности самооценки младших школьников с нарушениями слуха.
3. Исследовать особенности самооценки младших школьников с нарушением слуха;
4. Разработать методические рекомендации по созданию благоприятных условий для развития адекватной самооценки детей с нарушениями слуха.

Для решения поставленных задач применялся комплекс теоретических,

эмпирических и статистических *методов исследования*: теоретические – изучение и анализ литературных источников; эмпирические методы – наблюдение, психолого-педагогический эксперимент, вербально-коммуникативные метод – беседа, опрос; методы математической обработки данных эксперимента, методы качественной характеристики полученных данных.

Исследование проведено на базе краевого государственного бюджетного образовательного учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Красноярская общеобразовательная школа-интернат № 9», осуществляющего образовательную деятельность, направленную на коррекцию нарушений развития и социальной адаптации у глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся.

Этапы опытно - экспериментальной работы:

На первом этапе (2013 - 2014 уч. год) проводился анализ состояния проблемы исследования в научной психолого-педагогической литературе. На данном этапе была сформулирована тема исследования, обоснована ее актуальность, определены объект, предмет, цель и задачи исследования, выдвинута рабочая гипотеза, разработана методика исследования.

На втором этапе (2014 - 2015 уч. год) изучено современное состояние проблемы самооценки школьников, разработка системы заданий кейс - технологии для учащихся, осуществление эксперимента в коррекционном образовательном учреждении I – II вида.

На третьем этапе (2015 год) осуществлена количественная и качественная обработка полученных результатов эксперимента, обобщены и сформулированы основные выводы по работе, оформлены результаты эксперимента, написан текст выпускной квалификационной работы, произведена его корректировка.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, выводов. В работе представлено 6 рисунков, 2 приложения,

библиографический список включает 60 литературных источников. Общий объем работы 68 страниц.

ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Проблемы изучения самооценки в психологии

Самооценка как психолого-педагогическая проблема является достаточно разработанной в научной литературе, в которой можно найти различные ее определения. Так, отечественные психологи Ананьев Б.Г., Божович Л.И., Рубинштейн С.Л. и другие рассматривают самооценку как сторону самосознания личности, как продукт её развития, порождаемый всей её жизнедеятельностью. Самооценка, как и самосознание в целом, имеет общественный характер и обусловлена внешними социальными условиями жизни [44].

При анализе понятия «самооценка» было установлено, что полнота усвоения его сути невозможна без характеристики понятия «Я - концепция».

Понятие «Я – концепции» вошло в словарь российского педагога-практика относительно недавно, лишь в начале 70-х годов XX века. Однако, изучение этой психологической структуры велось давно. Так, в работах американского психолога У. Джеймса и основателя психоанализа З. Фрейда впервые сделаны попытки изучения этого психического феномена. Этой проблеме в достаточной мере посвящены и работы известных отечественных психологов И.С. Кона, В.В. Столина, А. Г. Спиркина, И.И. Чесноковой.

По мнению Выготского Л.С., самой важной составляющей «Я-концепции» является самооценка. Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн рассматривают самооценку «как сторону самосознания личности, как продукт ее развития, порождаемый всей её жизнедеятельностью. Самооценка, как и самосознание в целом, имеет общественный характер и обусловлена социальными условиями» [10].

Самооценка напрямую связана с умственной деятельностью человека, является его сложным динамическим личностным образованием. Общеизвестно высказывание К. Маркса, которое выражается в том, что «человек сначала смотрится, как в зеркало, в другого человека. Лишь

относясь к человеку Павлу как к себе подобному, человек Петр относится к самому себе как к человеку» [30, с. 62]. Оно является классическим методологическим положением для исследователей самооценки.

По мнению Л.И. Божович, «познание другого не только опережает познание самого себя, но и служит для него источником и опорой». Данный постулат, позволяющий осуществлять сравнение, сопоставление себя с другими, считается общепризнанным критерием самооценки. Далее автор продолжает, что «сравнивая себя с другими людьми в процессе деятельности, человек замечает у себя то, что сначала замечает у других, и в результате приходит к осознанию своих поступков и действий, свойств и качеств собственной личности. Происходит своеобразный перенос различных свойств личности подмеченных у другого человека, на самого себя» [5]. Это подтверждается результатами ряда психологических исследований.

Как было отмечено выше, самооценка относится к центральным образованиям личности, ее ядру. Она в значительной степени определяет адаптацию личности в обществе, показывая взаимосвязь человека и социума, является регулятором его деятельности поведения. Хотя, конечно, необходимо понимать то, что самооценка не является нечто данным, изначально присущим личности. Формирование самооценки у каждого человека происходит в процессе его социализации, в процессе активной деятельности и межличностного взаимодействия и сотрудничества.

Основными средствами, обеспечивающими полную характеристику обсуждаемого в работе понятия самооценки являются самонаблюдение, самоанализ и самоотчет. Дадим характеристику названным компонентам.

Так, самонаблюдение проявляется в наблюдении человека за внутренним планом собственной психической жизни, которое позволяет фиксировать ее проявления (мысли, переживания, чувства и др.). Оно может возникать в процессе межличностного общения с другими людьми, усвоения социального опыта, средств его осмысления, играет значительную роль в формировании характеристик самоконтроля и самосознания личности.

Характерным признаком самоанализа как психического качества личности считается анализ индивидом собственных суждений, потребностей, переживаний, поступков и т.п.

Способность человека отчитываться перед самим собой в выполненных действиях, поступках, деяниях, анализировать свою собственную деятельность, делать выводы о успехах и неудачах, осознание собственных чувств, влечений, переживаний, смысла и значения их для себя и своего ближайшего окружения, как в настоящий момент, так и в другое время: прошлое или будущее относится к самоотчету. Как правило, самоотчет базируется на самонаблюдении и включает нравственную оценку собственных действий.

Все перечисленные грани личность позволяют ей объективно оценивать себя и свои возможности, качества, определять место среди других людей, применять достигнутые результаты в различных сферах жизнедеятельности, правильно выстраивать различные взаимоотношения в обществе с людьми.

В ходе формирования самооценки выделяются следующие уровни ее развития:

I уровень - процессуально-ситуативное развитие самооценки человека, на котором не устанавливается связь между поступками и качествами своей личности. На этом уровне проявляется готовность к оцениванию своего «Я» лишь по определенным непосредственным внешним результатам деятельности, которые могут быть не всегда адекватны личностным возможностям человека, могут быть всецело обусловлены течением внешних обстоятельств. Поэтому результаты, полученные на данном уровне свидетельствуют о том, что самооценка имеет тенденцию к необъективности. Тенденцию к неустойчивости самооценки характеризует стихийность, случайность, противоречивость внешних ситуаций, которые также присутствуют на первом уровне развития. Путь коррекции самооценки на этом уровне еще не имеет в виду развитие свойств личности, а носит

характер самоисправления поступков. При этом человек, решая исправиться, либо совершает одни поступки, либо отказывается от других.

II уровень развития самооценки в психологии называется качественно – ситуативным. Давая характеристику этому уровню развития важно учитывать тот факт, что человек понимает взаимосвязь между совершенным им поступком и качеством, присущим ему. Причем, совершая или не совершая какой-либо поступок, человек отождествляет его с наличием или отсутствием соответствующего качества личности, он не абстрагирует качество от поступка и не сознает, что качество личности обладает намного яркой и красочной характеристикой, нежели отдельный акт поведения. Самооценка на данном уровне все еще имеет тенденцию к неустойчивости и необъективности. Связано это с тем, что отдельный поступок человека может иметь характер случайный и противоречащий другим поступкам, не обязательно адекватен отождествляемому с ним качеству. В связи с тем, что человек отождествляет усвоение качества с фактором конкретного поступка, он склонен ограничивать программу своего воспитания отдельными разрозненными актами поведения. Случайные колебания самооценки способствуют ситуативности самовоспитания.

III уровень - качественно-консервативный, характеризующийся существованием прямолинейных, формальных связей между поступками и качествами личности. Человек сопоставляет качество личности и конкретный поступок, который выступает в его сознании как самостоятельная объективная реальность. Осознание того, что конкретный поступок не означает усвоение соответствующего ему качества, разрушение прямолинейных связей между ними, недостаточная осознанность новых сложных связей между свойствами личности и поведением приводят к определенному отрыву в сознании человека его внутреннего мира от непосредственного практического поведения. Главную роль в самооценке принимает констатация уже достигнутого ранее уровня развития свойств личности наряду с недооценкой коррективов, вносимых в характеристику

внутреннего мира новыми изменениями в поведении. В результате самооценка развивается в направлении консервативности и недостаточной объективности.

IV уровень можно назвать качественно–динамическим. Он описывается осознанным существованием сложных связей между качествами личности и их поступками. Преодолевается отрыв внутреннего плана действий от непосредственного поведения человека. Самооценка стремится к объективности, она динамична в соответствии с изменениями внутреннего мира человека и при этом устойчиво отражает реальный уровень развития качеств личности. Самооценка личности трактуется с учетом ее отношения к самовоспитанию, которое становится вполне осознанным, прогнозируемым и активным процессом.

Приведенная характеристика позволяет заключить, что уровни самооценки являются последовательно восходящими, преемственно связанными между собой ступенями ее развития. Для каждого уровня присуща качественная специфичность и взаимообусловленность, причем каждый более поздний уровень самооценки возникает путем не уничтожения ранее существующего, а на основе модификации предшествующего. Генетически более ранние уровни самооценки в процессе ее становления в преобразованном виде входят в структуру более поздних уровней. Такая многоступенчатая иерархия уровней самооценки обуславливает сложный характер их функционирования.

Кроме названных выше характеристик самооценки, Л.А. Головчиц выделяет адекватную, завышенную и заниженную [12, с. 132]. В зависимости от наличия у человека той или иной степени самооценивания, она может, как стимулировать, так и подавлять его активность. От самооценки человека зависит и характер его общения с окружающими, развитие личности. При низкой самооценке у человека формируется неуверенность в собственных возможностях. Во всех своих начинаниях и делах он запрограммирован на неуспех. Такая самооценка как правило сопровождается эмоциональными

срывах. Завышенная самооценка, наоборот, выражается в переоценке себя и своих возможностей, самоутверждение достигается за счет других достижений. Человек с завышенной самооценкой всегда считает, что он прав в своих поступках, делах и суждениях, и что окружающие должны ему подчиняться. Слишком высокая и слишком низкая самооценки могут стать внутренним источником конфликтов личности.

И только адекватная самооценка даёт человеку нравственное удовлетворение, стабильность, гармонию. Физиология человека, его психо-эмоциональное состояние, свидетельствуют о том, что каждый человек имеет своего рода «внутренний компас», который показывает уровень самооценки, самочувствия, состояние удовлетворения собой или его отсутствие. Значение этой суммарной оценки удовлетворения своими качествами очень велико.

1.2. Становление самооценки в детском возрасте

Любое проявление отношения к себе, в том числе и самооценка, формируется не с момента рождения человека. Как и все другие особенности личности, его самооценка складывается в процессе воспитания, в котором основная роль принадлежит социуму, в котором семья и школа играют одну из главных ролей.

В исследованиях С.Л. Рубинштейна [44, 45] отмечается, что на формирование самооценки в детском возрасте решающее влияние оказывает семья. Родительская любовь и ласковое, нежное и терпеливое отношение близких в первые месяцы жизни ребенка закладывает у него общую самооценку, которая становится фундаментом формирования личности. При недостатке родительской любви у ребенка не возникает общая самооценка, но не как таковая, а лишь ее положительная направленность. Это приводит к различным отклонениям в развитии личности - нарастающему чувству своей неполноценности, неуверенности в завтрашнем дне, страху перед новым, замкнутости, агрессивности, озлобленности и т. п. Отсутствие

положительной общей самооценки в раннем возрасте влечет за собой необратимые проблемы, которые затруднительно компенсировать в более поздние периоды.

Лисина М.И. отмечает, что в раннем возрасте у детей диагностируется слабое развитие знаниевого (когнитивного) компонента самооценки. Образ самого себя окрашен эмоциональной составляющей, отражает глобально-позитивное отношение ребенка к себе, заимствованное из отношения взрослых [25].

Начиная с 1,5 лет оценивание взрослыми поведения ребенка становится одним из основных источников его чувств. Для детей этой возрастной группы чрезвычайно важна положительная оценка взрослых, которую они всячески стараются заслужить. Они охотно, не стесняясь демонстрируют взрослым свои достижения. Одобрение, похвала, поощрение окружающих вызывают у детей чувство гордости.

Когда действия ребенка не оправдывают ожиданий взрослого, порицаются ими, ребенок начинает испытывать чувство стыда. Чаще всего ребенок стыдится неправильно произнесенных слов, ошибок, когда, например, рассказывает заученный стих и т. п. Но постепенно, со временем он начинает стыдиться поступков, не одобряемых взрослыми, да еще и когда ему специально указывают на них, стыдят его. Иногда чувство стыда может быть настолько сильным, что доминирует над другими проявлениями и заставляет ребенка отказаться от привлекательной игрушки или требует совершить какой-либо другой трудный для него поступок.

Процесс осознания себя как отдельного субъекта, как уникального индивидуума осуществляется через тактильные ощущения, «образ» тела формируется путем телесного чувствования, на основе визуализации образа своего зеркального отражения, через чувства переживания и свою способность ощущать себя как источник своих воли, эмоций и воображения.

Когда ребенку исполняется два года, он готов к освоению разных видов деятельности. Оценка родителей, воспитателей, старших сверстников

является особо значимой, ибо начиная с этого возраста начинает формироваться частная самооценка ребенка. Педагоги и психологи отмечают, что в дошкольный период самооценка ребенка, как правило, является завышенной. Он высоко оценивает свои достижения, не сопоставляя их с реальными результатами своих действий. Дошкольник дает себе общую положительную самооценку, не учитывая, что она складывается из отдельных действий, он не способен еще отделить положительное отношение к себе в целом от оценки своих конкретных дел. На данном этапе становления самооценки частные негативные отзывы, комментарии и замечания взрослых не имеют практически никакого положительного воспитательного эффекта, а вызывают лишь обиду и отказ от неуспешной деятельности.

Чеснокова И.И. [56] связывает дальнейшее становление самооценки у дошкольников «с процессом развития и дифференциации представлений ребенка о себе, в результате которого частная самооценка отделяется от общей». К шести-семилетнему возрасту ребенок уже осознает, что взрослый, делающий ему какие-то замечания по поводу его конкретных действий, ни смотря ни на что положительно относится к нему. Ребенок понимает, что он любим и значим для взрослого, даже если у него что-то не получается. Формирование общей самооценки отдельно от частной является ведущей предпосылкой готовности ребенка к обучению в школьном коллективе.

Интересна взаимосвязь между самооценкой ребенка и количеством времени, которое родители проводят вместе с ним. Экспериментальные данные не выявили таких результатов [21, с. 178]. «Важно не сколько времени родители проводят с ребенком, а как содержательно проходит это общение. Важно бережное, уважительное отношение родителей к личности ребенка, их интерес к жизни сына или дочери, понимание характера, вкусов, привычек, знание друзей. В семьях, где воспитывались дети с высокой самооценкой, родители, как правило, привлекали детей к обсуждению различных семейных проблем и планов. К мнению ребенка внимательно

прислушивались и относились к нему с уважением и тогда, когда оно расходилось с родительским». Обратная картина наблюдается в тех семьях, где росли дети, у которых констатировали пониженную самооценку. Родители таких детей не смогли сколько-нибудь содержательно охарактеризовать своего ребенка, они включаются в жизнь своих детей только тогда, когда они создают для них определенные трудности.

Еще один фактор, влияющий на формирование адекватной самооценки, является общение ребенка со сверстниками. Только тогда, когда возможно сравнить свои достижения в реальных видах деятельности с результатами других детей того же возраста, ребенок начинает адекватно и точно оценивать свои возможности и способности. Родители должны помочь ребенку правильно оценить свои достижения, указать на то, что он умеет делать лучше других, а что пока у него не получается и что ему еще предстоит научиться сделать. Но при этом ни в коем случае нельзя принижать, подвергать сомнению общую ценность его личности и положительную оценку ребенка в целом.

Принадлежность человека к социальной группе также влияет на становление его самооценки. В дошкольном и раннем школьном возрасте развития ребенка мнение окружающих играет в названном процессе исключительно важную роль, поскольку способность ребенка к самоанализу своей деятельности еще окончательно не сформирована. Далее, по мере накопления жизненного опыта, все больше значение в поведении начинает приобретать оценка результатов собственной деятельности. 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 новое содержание, уверенно браться за новые дела, творчески решать поставленные задачи, критично воспринимать оценки других. Таким образом, необходимыми условиями развития правильной самооценки можно считать доброжелательность к ребенку,

заинтересованность в его делах, разумная требовательность и демократизм [51, с. 189].

В формировании и развитии самооценки ребенка очень важно, как эта проблема отражается в социуме. Если между самооценкой ребенка и социальным окружением наблюдается дисбаланс, поведение его оценивается другими исключительно негативно, потребность в уважении остается нереализованной, то развивается резкое ощущение личностного дискомфорта. Преодолевать такое противоречие необходимо обязательно. Одним из самых апробированных способов решения этой проблемы является смена социального окружения ребенка, например переход его в другую группу, класс или школу. Причем необходимо учитывать тот факт, что новый коллектив должен адекватно принять ребенка согласно его самооценке, его будут ценить и уважать, постоянно подтверждать это вербально и невербально, и, следовательно, такое состояние будет комфортно всем участникам процесса.

Как было отмечено выше, к основным видам самооценки относятся адекватная, заниженная и завышенная характеристики. Выражение адекватной самооценки заключается в желании детей в совместной деятельности со сверстниками, они охотно участвуют в играх, решают коллективные творческие дела, проявляют чувство юмора, находчивость, желание идти на контакт, не склонны к обидам, когда оказываются проигравшими.

Основными признаками заниженной самооценки считаются пассивность, обидчивость, повышенная ранимость, мнительность. Такие дети не хотят участвовать в играх, так как они боятся оказаться хуже своих сверстников, а если вдруг принимают участие в них, то часто обижаются, конфликтуют. Зачастую дети с негативным отношением в семье пытаются компенсировать эту оценку в общении с товарищами. Они стремятся к лидерству, для них важно самоутвердиться и всегда и везде быть первыми, и если вдруг это им не удастся, то принимают близко к сердцу.

Т.В. Розанова, Н.В. Яшкова, характеризуя завышенную самооценку отмечают, что «человек склонен переоценивать себя в ситуациях, которые не дают для этого повода. В результате он нередко сталкивается с противодействиями окружающих, отвергающих его претензии, озлобляется, проявляет подозрительность, мнительность или нарочитое высокомерие, агрессию и, в конце концов, может утратить необходимые межличностные контакты, замкнуться» [18, с. 72]. При завышенной самооценке у детей во всем превалирует стремление быть лучше других. Часто от такого ребенка можно услышать: «Я - самый сильный! Я - самый умный! Все должны меня слушать!». К сожалению, в коллективе такой ребенок является изгоем, он часто проявляет агрессию, особенно с теми детьми, которые тоже хотят быть лидерами.

Итак, неправильная самооценка, в основном, является причиной конфликтных ситуаций, взаимного непонимания, в которых оказывается человек, его неуживчивости и неуступчивости.

По мнению Д.Б. Эльконина, «уже у детей старшего дошкольного возраста управление своим поведением приобретает «внутренний механизм». Ребенок начинает регулировать свое поведение через отношение к себе, к своим возможностям». Он полагает, что «функция самооценки как регулятора поведения развивается наряду с развитием других психических особенностей ребенка и на каждой возрастной ступени приобретает качественное своеобразие. Развитие этой функции самооценки ученые связывают со становлением ее устойчивости, так как именно устойчивая самооценка выражает уже сформировавшееся отношение человека к себе и может оказывать существенное влияние на его поведение» [58].

Когда ребенок поступает в школу в его жизни начинается новая полоса; ведущим новообразованием его деятельности становится учебный процесс. Эта такая форма организации деятельности учащихся, при которой существует особый режим времени, распорядок дня, а также коренным образом меняются требования к его нервно-психической организации и

личностным качествам. Результаты этой деятельности оцениваются особой балльной системой, которая теперь играет ведущую роль в определении места школьника среди других людей. Успехи и неудачи в учении, оценка учителем результатов его учебного труда начинают определять и отношение ребенка к самому себе, т.е. его самооценку.

Амонашвили Ш.А., Воронцов А.Б., Цукерман Г.А. и др. при установлении доброжелательных, устойчивых отношений считают необходимым учитывать самооценку ребенка. Как и все в нем, она еще только формируется и поэтому в большей мере, чем у взрослого, поддается воздействию, изменению. В период обучения в начальной школе у обучающегося должна быть сформирована положительная адекватная, и причем, дифференцированная самооценка. Данный факт закреплен в федеральных государственных образовательных стандартах второго поколения.

Собственный опыт ребенка, а также степень оценивания их взрослыми формируют частную самооценку. Она складывается из совокупности моральных норм и правил поведения, которые формируются уже в младшем школьном возрасте. Благодаря интенсивному усвоению и развитию рефлексии младший школьник уже способен правильно оценить свои успехи и неудачи.

Однако можно выделить группу учащихся, которые не способны критично относиться к себе, но критично относятся к результатам деятельности других. Если учащийся 1-го или 2-го класса, который обычно успешен в образовательной деятельности, получает отличные и хорошие отметки, высоко оценивает себя, будет оценивать собственную работу и аналогичную по качеству работу, выполненную товарищем, то свой труд он оценит на «хорошо» или «отлично», а в работе другого найдет массу недостатков.

В ходе учебно-образовательного процесса у школьников постепенно возрастает способность критично воспринимать действительность,

требовательность к себе и к результатам своей деятельности. Так, первоклассники в основном положительно оценивают свою учебную деятельность, а неудачи связывают только с объективными обстоятельствами. Учащиеся второго, и в особенности, третьего класса относятся к себе уже более критично, анализируя не только хорошие оценки, но и плохие поступки, не только успехи, но и неудачи в учении. Также возрастает и самостоятельность самооценок. Первоклассники почти всегда самооценку связывают с оценкой своего поведения, результатов деятельности, которые им выставляют педагоги, родители. Учащиеся 2-ых – 4-ых классов подходят более самостоятельно к оценке своих достижений, учитывая в оценке и оценочную деятельность самого учителя: Всегда ли прав учитель?, Всегда ли он объективен?.

Школьные оценки воздействуют не только на познавательную деятельность учащихся. При оценке знаний школьников, учитель, по существу, параллельно оценивает и личность ребенка, ее возможности, ее место среди других. Именно так и воспринимаются оценки детьми. Ориентируясь на оценки учителя, они сами ассоциируют себя и своих одноклассников с отличниками, ударниками, успешными и не очень, ответственными, соблюдающими дисциплину и т.п.

Знания учащихся и школьные баллы, которые выставляет учитель, должны, конечно, находиться в полном соответствии. Однако в педагогической практике не всегда происходит так. Учитель должен заботиться не только о той объективной оценке, которую получает учащийся, но и то, что он при этом озвучивает. Школьник должен знать, чего ждет от него учитель в следующий раз. Комментируя оценку школьника не следует слишком сильно захваливать хороших учеников, которые достигают высоких результатов, не прикладывая особого труда. Однако поощрение приветствуется, когда заметно малейшее продвижение в учении хотя и слабого, но трудолюбивого и старательного ребенка. Главное, необходимо

помнить, что отношение каждого педагога к каждому учащемуся должно быть объективное.

Человек может что-то осознавать, но это оставляет его более или менее спокойным, эмоционально не затрагивает. И, наоборот, у него могут быть переживания, чьих истинных причин он не осознает. Поливанова К.Н. отмечает, что «заниженная самооценка у детей младшего школьного возраста рассматривается как отклонение в развитии личности» [37].

Таким образом, основными признаками формирования самооценки детей младшего школьного возраста являются высокий уровень ее развития, что считается возрастной нормой для данного периода развития личности; зависимость самооценки от оценочной деятельности учителя; зависимость самооценки младших школьников от оценки товарищей и сравнения с ними себя.

1.3. Современное состояние изучения самооценки школьников с нарушениями слуха

В настоящее время в современной сурдопсихологии выделяют три группы детей, страдающих нарушениями слухового анализатора. К ним относят слабослышащих (тугоухих), позднооглохших и глухих детей. У слабослышащих или тугоухих детей наблюдается частичное нарушение звукового восприятия, при котором есть возможность слышать звуки от 20 до 70 дБ. К группе позднооглохших относятся дети, овладевшие в раннем возрасте речью, но потерявшие слух в результате либо травмы, либо какого-то заболевания. Глухие дети – это группа, у которой проявляется либо наследственно, либо врожденно, либо приобретено в раннем возрасте стойкое, глубокое двустороннее нарушение слуха.

У неслышащих детей при формировании морально-этических представлений и понятий возникают определенные трудности, которые связаны с преобладанием контрастных, крайних оценок, затруднений в

понимании причины эмоционального состояния и выделении личностных качеств. Глухие дети по сравнению со слышащими сверстниками в меньшей степени обладают социальной зрелостью, чаще встречаются эмоциональные и поведенческие нарушения, наблюдается отставание в развитии устной словесной речи, что, как следствие, приводит к ограничению социальных контактов, появлению фрустрации. Это в значительной мере, мешает формированию адекватной оценки окружающих, самосознания, правильной самооценки, при которой дети с нарушениями слуха отстают от нормально слышащих детей того же возраста. В.Л. Белинский отмечает [2], что в оценке себя и своих товарищей учащиеся с нарушениями слуха недостаточно критичны, их взгляды и суждения ситуативны. Что касается уровня притязаний глухих детей, он также неадекватен и отличается неустойчивостью.

Развитие личности, особенности становления у детей с нарушениями слуха самооценки отечественные сурдопсихологи Белинский В.Л., Гозова А.П., Нудельман М.М., Петрова В.Г. [34], Прилепская Т.Н. [38] в своих исследованиях показали, что в развитии самосознания и самооценки у детей с нарушениями слуха наблюдаются те же стадии, что и у слышащих детей, но переход от одной стадии к другой совершается на два-три года позже.

Сложные условия, обусловленные трудностями общения с окружающими людьми, медленным процессом переработки информации в коре больших полушарий головного мозга, ограниченными возможностями спонтанного усвоения социального опыта затрудняют процесс формирования самосознания детей с нарушениями слуха и развитие их личности.

Ретроспективно интерес к изучению личности детей и взрослых с нарушениями слуха в российской отечественной психологии возник в последние десятилетия XX века. До этого времени основное внимание было уделено в основном исследованиям, касающимся познавательной сферы. Системный подход в изучении психических явлений, характерный для 1970–1980-х годов, требования педагогической практики обусловили

необходимость комплексного изучения ребенка, способствовали появлению целого ряда исследований о особенностях развития эмоций и личности детей, имеющих нарушения слуха.

Что касается зарубежной сурдопсихологии, то здесь наблюдается несколько иная ситуация. Так, в странах Германии, Северной Америки исследования личностных особенностей детей и взрослых, имеющих нарушения слуха были начаты раньше, чем в России. Американский опыт зарубежных сурдопсихологов представляет особый интерес, так как с одной стороны - для них характерно использование широкого спектра разнообразных методик изучения личности, с другой – у них накоплен достаточно большой опыт исследования личности в рамках различных теоретических подходов.

Одно из авторитетных направлений работы ученых США по всем областям психологической науки продолжает оставаться психоанализ. Сурдопсихологи, работающие в русле психоанализа, считают словесную речь важнейшим фактором формирования таких структурных компонентов личности, как «Эго» (в центре внимания - Я) и «супер-Эго» (в центре - сверхЯ). При условии, когда словесная речь не развивается естественным образом из-за нарушения слуха, наблюдаются и трудности в становлении «Эго» и «супер-Эго» ребенка. «К ним относятся такие черты личности глухих, как дефицит социальной приспособленности, эгоцентрические мотивы поведения, предпочтение немедленного вознаграждения, импульсивность, поверхностные эмоциональные проявления, бесцветная продукция воображения. Возможными причинами возникновения таких свойств являются трудности, испытываемые глухим ребенком в идентификации со слышащими родителями. Многие слышащие родители испытывают эмоциональное напряжение при общении со своим ребенком. Это, в свою очередь, отрицательно влияет на развитие у ребенка чувства безопасности, ощущения принятия и комфорта, необходимых для усиления его «Эго». Поэтому глухой ребенок вынужден взаимодействовать с

окружающим миром с «Эго», ослабленным, с одной стороны, нарушениями слуха, с другой – ограниченной способностью идентифицировать себя со своими родителями, меньшим количеством любви и понимания, которое он получал на протяжении детства» [3].

Невозможность в полной мере овладеть словесной речью, описывать события, происходящие в жизни, планировать будущее, обсудить возникающие проблемы приводит к замыканию в себе, к трудностям социальных взаимодействий, ограничениям социальных контактов, появлению фрустрации у детей и их родителей.

На особенности самооценки ребенка с проблемами слуха влияют многие факторы. Сурдопсихологи относят к ним следующие: время и степень нарушения слуха, отношения в семье, тип и вид посещаемой школы, уровень интеллектуального развития ребенка. Глухой человек представляет самого себе несколько иначе, менее точно, чем человек слышащий. Он, в основном, преувеличивает свои возможности, завышает степень своего участия в какой-либо деятельности, у них наблюдаются преувеличенные представления об оценке их другими людьми. В развитии самооценки глухих детей важно то, какие родители – глухие или слышащие у таких детей. Преимущество имеют глухие дети глухих родителей: самооценка у них более адекватна и устойчива. Когда родители слышащие, то возникают наибольшие проблемы в развитии самооценки глухих детей, которые учатся в школах-интернатах, нежели с теми, кто посещает дневную школу.

У глухих детей существует больше проблем, чем у слышащих, и связаны они с приспособлением к окружающему миру. Можно сказать, что у них появляются такие черты личности, как отсутствие внутреннего контроля, ригидность и эгоцентризм, импульсивность и внушаемость, более высокий уровень агрессивности в поведении, меньшее, чем у слышащих, стремление к сотрудничеству, эмоциональная незрелость. Также влияет на поведение такого ребенка и его пол. Так, у девочек с нарушениями слуха отмечается большая, чем у неслышащих мальчиков, эмоциональная

стабильность, сообразительность и добросовестность. Они также менее склонны к подозрительности, настойчивости и неоправданному риску.

Еще одна причина, влияющая на личностные проявления детей с проблемами слухового восприятия - уровень развития словесной речи. Если у глухих детей фиксируются высокие достижения в развитии речи, то по личностным особенностям они не отличаются от слышащих. Если глухие дети проявляют средний уровень развития словесной речи, то среди них выявляются разные типы психологической зависимости, к которым относятся, например, трудности в общении, замкнутость, эмоциональная неустойчивость. Еще одна группа глухих детей, которые демонстрируют низкий уровень развития речи. Таким детям свойственно чувство неполноценности, у них проявляются крайне выраженные особенности, такие, как ригидность, чувство отличия от других людей и другие качества [50].

Следующий обсуждаемый аспект, который характеризует полноту осмысления проблемы формирования и развития самооценки у младших школьников с нарушениями слуха – это развитие самосознания. Сравним, как это качество характеризует слышащего и не слышащего ребенка.

Так, у нормально развивающегося ребенка самосознание зависит от его социального опыта и проходит в своем развитии последовательные этапы. Первоначально ребенок, которому примерно одиннадцать - двенадцать месяцев, сознает свою тождественность, отделяет себя от окружающих людей. Когда ему исполняется около трех лет происходит осознание себя как активного деятеля. Далее ребенок осознает собственные психические процессы и овладевает способностью произвольно управлять ими. Такое новообразование возможно в младшем школьном возрасте. И когда школьник находится в периоде позднего отрочества – ранней юности он начинает осознавать моральные нормы, нравственные правила и давать им соответствующие оценки.

Но если ребенок рождается глухим или теряет слух в первые годы

жизни, он оказывается совсем в другом положении по отношению к окружающим его людям и действительности. Нарушается общение, что приводит такого ребенка к частичной или полной изоляции его от людей, затрудняет формирование самосознания и других личностных качеств. На начальных этапах психического развития оценка родителей важна для самооценки ребенка, их же стандартами он пользуется для оценки окружающих людей. С возрастом все большее значение в формировании самосознания будут играть другие значимые для ребенка люди – педагоги, затем одноклассники, сверстники.

У детей с проблемами слуха определение собственных качеств и качеств другого человека, сопоставление себя и окружающих людей, т. е. самое начало становления самосознания, происходит несколько позднее, чем у нормально слышащих детей, в более старшем возрасте. Они позже начинают указывать на себя. Исенина Е.И. изучала данную проблему в группе детей в возрасте 9 - 20 месяцев и установила следующие факты: из 70 слышащих детей все дети, кроме одного, указывали на себя жестом, а вот из 19 глухих детей – только трое. Также дело обстоит с показом некоторых частей своего тела, таких как глаза, нос, уши и т.п. – невидимые им части своего лица дети не показывали, хотя указывали на них у взрослых и у кукол.

У детей с нарушениями слуха идет замедленное формирование ведущей деятельности школьника – предметной. В связи с этим можно объяснить тот факт, что переход ко второму этапу в развитии самосознания – к осознанию себя как активного деятеля совершается в более поздние сроки. Также отставание в развитии познавательной сферы, своеобразие в становлении эмоций приводят к задержке перехода к третьему и четвертому этапам развития самосознания.

Петрова В.Г., исследуя зависимость взаимоотношения человека с окружающими, его отношение к успехам и неудачам от самооценки, отмечает, что самооценка влияет на эффективность деятельности человека. По ее мнению, «самооценка тесно связана с уровнем притязаний, т.е.

степенью трудности целей, которые человек ставит перед собой. Расхождение между притязаниями и реальными возможностями ведет к тому, что он неправильно себя оценивает и его поведение становится неадекватным. Самооценка влияет и на то, как человек оценивает возможности и результаты деятельности других» [34].

Петрова В.Г. изучает две группы учащихся - с нарушениями слуха и без таковых, и рассматривает, как дети могут оценивать себя в качестве товарища, друга. По мнению ученого, «о несформированности самооценки у глухих пятиклассников свидетельствуют отсутствие у них сомнений и колебаний при ответе на этот вопрос и высокие оценки, которые они дают себе: «Я – хороший товарищ». Дети перечисляют свои положительные качества («добрый», «вежливый» и т.п.) и обязательно упоминают о школьных успехах («хорошо учусь», «умею решать задачи»), т.е. они недостаточно дифференцируют понятия «хороший товарищ» и «хороший ученик» [34].

Что касается группы нормально развивающихся школьников, то у учащихся третьего класса уже проявляется скромность и самокритичность, а у большинства пятиклассников отмечаются элементы самоанализа и сомнений. В их речи часто можно услышать такие фразы, как «Я не очень хороший товарищ!», «На меня не всегда можно положиться!» и т.п., а также они делают попытки обосновать свою точку зрения.

Изменения в личностном развитии наблюдаются и у детей с нарушениями слуха при переходе их от класса к классу. Так, у учащихся седьмого класса появляются отрицательные самооценки, они больше сомневаются в своих успехах. Например, одни из них находят у себя только положительные качества, другие – и положительные, и отрицательные. Многие школьники при рассказе, описании событий, происходящих с ними используют в своей речи излишнюю детализированность, их высказывания отличаются отсутствием обобщенности, большим числом подробностей. Например, учащиеся рассказывают кому и как они конкретно помогают,

какие дела ими выполняются и т.п.

Учащиеся 11 класса, отвечая на вопрос о самом себе, уже проявляют много раздумий, они даже пытаются уйти от ответа: «Пусть другие скажут обо мне...». Среди их ответов встречаются такие, в которых достаточно глубоко раскрывается суть дружеских отношений, как они проявляют себя в дружбе. Но и в этот период нередко встречаются несущественные уточнения и подробности, излишняя детализация фактов и событий. Однако, в большинстве случаев в старшем школьном возрасте у детей с проблемами слухового восприятия обнаруживается умение критически оценить себя и сопоставить свои поступки с поступками других людей.

Экспериментальные работы В.Л. Белинского подтверждают установленный и описываемый выше факт. Так, «оценка себя и товарищей у учащихся 2-4 классов школы для глухих детей недостаточно критична, ситуативна. Многие учащиеся 7-10 классов переоценивают свои личностные качества, в то же время у школьников выпускных классов представление о себе критичнее и адекватнее» [2].

Интересно проследить, как у детей с проблемами нарушения слуха происходит изучение оценки своей успеваемости и возможностей усвоения учебных предметов. Так, например, большинство пятиклассников (около 85 % опрошенных) оценивают свою успеваемость высоко. Что касается учащихся 7 класса, то они уже дают ей среднюю оценку, при этом основная их часть утверждает, что могут учиться лучше. Однако, в отличие от слышащих сверстников, многие школьники (в 5 классе – это 52 %, в 7 – 30 % опрошенных) отмечают, что по своим возможностям могут занять среди одноклассников первое место. Причем, большинство не считающих себя способными продвинуться в учебе, объясняют это разными причинами – непониманием, трудностью изучаемого материала, плохой памятью, невнимательностью и болезнями. У школьников не имеющих проблем со слухом такие оправдания редки.

Нудельман М.М. отмечает, «что с возрастом увеличивается

дифференцированность и адекватность самооценок. Но у глухих детей переход от общей, неспецифической самооценки к более специфической, дифференцированной происходит на два-три года позднее» [33].

Еще одно направление в научном исследовании – как формируется ожидаемая оценка со стороны сверстников. Школьники с нарушенным слухом придают таким качествам, как трудолюбие и аккуратность, успехи в учебе и спорте большое значение. Для слышащих школьников особенно важна оценка своего интеллектуального развития, и они чувствительны к ней. Глухие подростки в 33 % случаев ожидают от своих товарищей более высоких оценок, чем оказалось в действительности. Завышенными обычно оказывались оценки качеств личности, а не учебных и спортивных достижений. На оценки окружающих и самооценку детей с нарушениями слуха, особенно младшего школьного возраста, заметно влияют мнения учителей.

Переход учащихся от одной ступени обучения к другой, от младшего школьного возраста к старшему сопровождается увеличением устойчивости самооценок и адекватности притязаний, хотя последние продолжают оставаться недостаточно устойчивыми. Прилепская Т.Н. в своих исследованиях доказывает этот постулат. Так, 71 % учащихся четвертого класса и 89 % учащихся восьмого класса дают правильную оценку. Однако, в четвертом классе наблюдалась тенденция к переоценке своих возможностей: завышенных оценок было в шесть раз больше, чем заниженных. Этому факту есть объяснение. Самооценки и оценки одноклассников у учащихся с проблемами слуха часто бывают ситуативными, зависят от мнения учителя, и поэтому дети в большинстве своем не способны разделять понятия «хороший друг» и «хороший ученик». Характеризуя другие качества учеников, такие как спортивные и творческие успехи, состояние здоровья, также определяется их успеваемостью. Экспериментальные данные, полученные Т.Н. Прилепской позволяют говорить о большой ситуативности поведения глухих учащихся младшего школьного возраста, о заметном влиянии на него

мнения окружающих [38].

Зарубежные психологи приводят противоречивые сведения о чертах личности людей с нарушениями слуха, об особенностях их самооценки. Так, одни авторы отмечают о преобладании завышенной самооценки и об эмоциональной впечатлительности, другие ученые говорят наоборот о заниженной самооценке и об отсутствии эмоционального фона.

Большинство результатов получено с помощью проективных методов исследования личности и тестовых опросников. Американский ученый Моорес Д.Ф., разногласие в результатах исследования объясняет несколькими причинами. К ним можно отнести следующие: неадекватность используемых методик, оправданность и правомерность применения одних и тех же опросников для тестирования лиц без нарушения функций слуха и для людей, у которых такие проблемы существуют. Вызывает сомнения и тот факт, что большая часть опросников требует высокого уровня развития словесной речи. Ведь чаще всего от отвечающих ждут развернутых ответов, в которых должны быть описаны события реальной или внутренней жизни человека. Однако, перевод на жестовую речь или наоборот, однозначность при толковании материала, полученного с помощью такой методики, еще недостаточно отработаны.

Также анализ результатов тестирования осложняется по причине непринятия и даже враждебности со стороны собственной семьи, общества, социального уклада. В ответах глухих испытуемых содержатся факты, говорящие о наличии у них чувства непонимания и недоверия к миру, агрессивности, обиды и сожаления. Такое отношение отнюдь не является психопатологической реакцией, а своего рода это особые типы приспособления к «аномальному» окружению, это здоровая, защитная реакция.

Кроме того, ситуация тестирования сама по себе сложна и травмирует человека с проблемами звукового восприятия. в большинстве исследователи являются людьми слышащими, использующими устную речь, в которой для

глухого много незнакомых слов. И даже если используется жестовая речь, то ситуация все равно выглядит искусственной, в которой исследователь использует только устную речь, а глухой испытуемый и устную, с помощью которой привык общаться со слышащими, и письменную, и жестовую.

Таким образом, можно выделить следующие направления работы по развитию личности детей с нарушенным слухом, которые связаны с передачей исторически сложившихся норм поведения и образцов оценки другого человека как личности:

- формирование представления о качествах личности, нормах поведения, эмоциональных свойствах;
- формирование умений понимать поступки окружающих людей, видеть проявления качеств личности в поведении других людей – детей и взрослых;
- формирование адекватной самооценки, являющейся основой регуляции собственного поведения и залогом успешного установления межличностных отношений.

Для этого в школьном возрасте следует использовать такие формы работы, в которых дети были бы поставлены перед необходимостью оценивать результаты своей деятельности, сравнивать их с образцом, с работами других детей. Нужно предоставлять детям самостоятельность в решении задач различной трудности, как в процессе учебной деятельности, так и в разнообразных жизненных ситуациях. В школьном возрасте важно обогащать представления детей с нарушениями слуха о личностных качествах, межличностных отношениях на основе анализа эмоциональных переживаний и отношений героев художественной литературы, фильмов, спектаклей в сопоставлении с реальными жизненными ситуациями.

Анализ развития выделенных компонентов самооценки позволяет сделать вывод о том, что младший школьный возраст особенно чувствителен для формирования познавательной самооценки. Предметом самооценки становятся способность, процесс, результат познания, в частности,

деятельность по освоению содержания начального общего образования. Появляется необходимость определить особый вид самооценки – познавательную самооценку младшего школьника, которая возникает, если субъектом выделяется задача самостоятельно оценить применение знаний и если указанный процесс протекает на когнитивном уровне.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ

- Проблема изучения самооценки в психолого-педагогической литературе является одной из обсуждаемых. Самооценка, как одно из базовых качеств личности, формируется в процессе всей жизнедеятельности человека, выступает регулятором различных видов деятельности и поведения человека, характеризует складывающееся постепенно отношение индивида к себе и наряду с «познанием себя» входит в самосознание. Предметом самооценки выступают собственная познавательная деятельность учащегося, её результат.

- Формирование и развитие самооценки представляет сложный и многоуровневый процесс, который характеризуется тем, что на каждом возрастном этапе ребенок занимает различные места в системе социальных отношений с определенными требованиями к его нормам и правилам поведения, определенными социальными ожиданиями. И хотя проблема методов и средств формирования познавательной самооценки младшего школьника до настоящего времени не нашла своего однозначного решения, развитие ее возможно при целенаправленном педагогическом управлении с помощью системы педагогических воздействий.

- Основные направления в развитии адекватной самооценки у ребенка с нарушением слуха те же, что и у нормально слышащего: дети рождаются с готовым механизмом оценки значимости внешних воздействий, явлений и ситуаций с точки зрения их отношения к жизнедеятельности. К факторам, благоприятно влияющим на эмоциональное развитие глухих детей, можно отнести их внимание к выразительной стороне эмоций, способность к овладению разными видами деятельности, использование мимики, выразительных движений и жестов в процессе общения.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

2.1. Организация исследования, методы и методики исследования

Исследование проводилось на базе Красноярской краевой коррекционной общеобразовательной школы-интерната № 9. В эксперименте участвовали обучающиеся начальной школы, получающие образование по образовательным коррекционным программам I и II вида. Нами были выбраны 25 учащихся 1 - 4 классов (11 девочек и 14 мальчиков).

При комплектации экспериментальной выборки нами были определены следующие критерии:

1. Схожесть возрастных показателей (в эксперименте принимали участие дети с 2004 по 2008 год рождения).
2. Схожесть клинической картины нарушений (диагноз всех испытуемых по МКБ10 – H90.3 двусторонняя нейросенсорная потеря слуха, интеллект в норме, см. приложение, таблицы 1, 2).

Так как ребенок с нарушением слуха не всегда понимает смысл обращенной к нему речи, не может правильно оценить суть предложенной инструкции, мы применили проективные методики, которые позволили нам изучить особенности их самооценки.

Экспериментальное изучение особенностей становления самооценки младших школьников с нарушениями слуха проходило через последовательные этапы работы: подготовительный, диагностический и аналитический.

В ходе подготовительного этапа были изучены медицинские заключения, характеристики психолога, выписки психолого-медико-педагогической комиссии, личные дела учащихся, их тетради, дневники, результаты творческих работ - рисунки, поделки; проведены беседы с

учителями-предметниками, воспитателями, учителями индивидуальных занятий по развитию речевого слуха и формированию произношения, родителями о успеваемости, межличностных отношениях детей. Проведено наблюдение за поведением учащихся, за их работой на уроках, а также на внеклассных занятиях, с помощью которого удалось получить информацию об испытуемых, в частности: об их индивидуальных возможностях и способностях, эмоциональных состояниях. Были выбраны методы исследования.

На втором диагностическом этапе мы провели исследования по изучению уровня самооценки младших школьников с нарушением слуха. На основе трудностей, связанных со сложностью в понимании инструкции детьми все методики были дополнены нами конкретным объяснительным материалом (иллюстрации, подробные объяснения задания на жестях). Также при выборе методик мы учитывали особенности развития детей с нарушениями слуха, а именно запаздывание в формировании некоторых психических функций.

Большое значение в организации и реализации исследования придавалось вербально-коммуникативной группе методов: метод беседы использовался на всех этапах эксперимента, метода опроса – в работе с педагогами и родителями. Были использованы следующие методики:

- методика «Лесенка», В.Г. Щур [57];
- методика исследования уровня самооценки «Какой я?» М. Кун, Т. Мак-Парленд [33];
- методика исследования самооценки Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейн [7, 79].

На третьем этапе нами был проведен анализ полученных в исследовании экспериментальных данных.

Ниже приведена характеристика основных методик, используемых в данном исследовании.

Методика «Лесенка»

(по В.Г. Щур)

Цель: определить особенности самооценки ребенка (как общего отношения к себе) и представлений ребенка о том, как его оценивают другие люди.

Данная методика разработана В.Г. Щур и предназначена для выявления системы представлений ребенка о том, как он оценивает себя сам, как, по его мнению, его оценивают другие люди и как соотносятся эти представления между собой.

Материал и оборудование: лист бумаги, карандаш, фигурка человечка.

Процедура исследования:

Показываем ребенку изображение лесенки (рис. 1) 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 ступеньке. Можно нарисовать любой знак, например 0, если ребенку трудно нарисовать человечка).

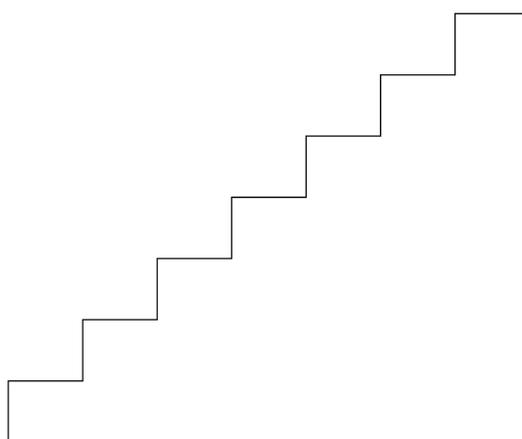


Рис. 1. Изображение лесенки с 7 ступеньками
(по методике В.Г. Щур)

Обработка результатов:

Если ребенок поставил себя на 1 или 2 ступеньку, то это говорит о низкой (заниженной) самооценке. Если ребенок выбрал 3, 4 или 5 ступеньку – это свидетельствует о нормальном (адекватном) уровне самооценки. Если школьник выбрал 6 или 7 ступеньку, то говорит о наличии у него высокой (завышенной) самооценки.

По мере ответов ребенка психолог фиксирует названные позиции. Беседа с одним ребенком занимает примерно 20 - 25 мин.

Методика «Диагностика самооценки»

(по Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейну)

Данная методика была использована с целью определения эмоциональной оценки образа «Я». Образ «Я» включает в себя различные параметры, каждый из которых оценивается ребёнком.

Процедура проведения методики заключается в том, что испытуемому предлагается лист бумаги, расположенный горизонтально, на котором нарисованы вертикальные линии длиной около 10 см. (см. рис. 2). Каждая из линий соответствует одному из параметров самооценки: ум, здоровье, характер, счастье.

Приступая к диагностическому обследованию, школьникам объяснили принцип данной процедуры на примере шкалы роста. Сначала выяснили, кто в классе самый высокий и «разместили» названного ученика на верхнем полюсе шкалы, затем кто – самый низкий, «поместили» на нижнем полюсе. В заключении, попросили ребенка показать, где находится он сам.

Далее экспериментатор объяснил испытуемому, что перед ним находится шкала, характеризующая такой признак, как ум. Наверху шкалы окажутся самые умные, а внизу – самые глупые. Экспериментатор предлагает отметить на шкале себя. Аналогичная процедура проводится для остальных шкал.

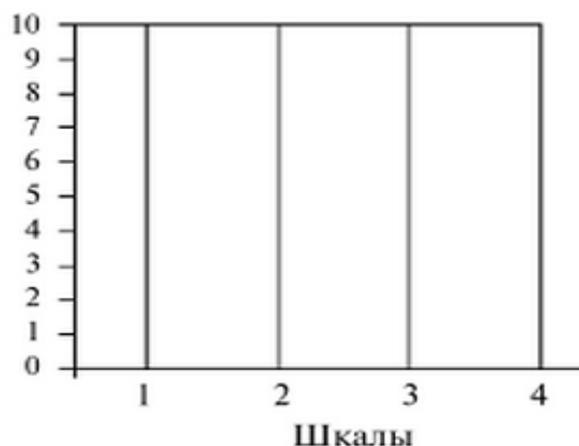


Рис. 2. Вертикальное расположение линий
(по методике Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейну)

Интерпретация методики. При оценке этой методики наиболее важным является показатель актуальной самооценки. Все показатели обсуждаются как по отдельности, так трактуются и относительно друг друга. С этой целью мы соединили отметки, получив таким образом профиль. В первую очередь обращается внимание на то, где (вверху или внизу) размещён профиль. Общая низкая самооценка говорит о чувстве малоценности, зависимости и в целом неуспешном формировании личности. Однако, завышенная самооценка также может стать источником проблем – такие дети зачастую необоснованно претендуют на лидерство и обладают завышенным уровнем притязаний.

Дети с адекватной самооценкой, как правило, отмечают "свое место" на 4-7 уровне шкалы. Завышенная самооценка проявляется в выборе "своего места" на 8-10 уровне, дети с заниженной самооценкой отводят себе место на нижнем, 1-3 уровне. Сравнение самооценок ребенка по разным шкалам дает возможность определить сферу, в которой он чувствует себя достаточно уверенно, психологически комфортно (адекватная самооценка), и сферы, вызывающие у ребенка напряжение и проблемы (неадекватная самооценка).

Методика «Какой Я?» (по М. Куну, Т. Мак-Парленд)

Эта методика предназначена для определения самооценки детей дошкольного и младшего школьного возраста. Пользуясь протоколом (см. приложение), ребенку задавались вопросы, как он сам себя воспринимает и оценивает по десяти различным положительным качествам личности: хороший, добрый, умный, аккуратный, послушный, внимательный, вежливый, умелый (способный), честный, смелый.

Оценки, предлагаемые ребенком самому себе, проставлялись в колонках протокола, затем переводились в баллы. Ответы оценивались по вербальной шкале: да, нет, не знаю, иногда (не всегда).

Оценка результатов: ответы типа «да» оценивались в 1 балл, ответы типа «нет» оценивались в 0 баллов. Ответы типа «не знаю» и «иногда» оценивались в 0,5 балла. Самооценка ребенка определялась по общей сумме баллов, набранной им по всем качествам личности.

М. Кун, Т. Мак-Парленд (2000) предлагают полученные результаты исследования распределять по следующим уровням: 10 баллов – очень высокий; 8 - 9 баллов – высокий; 4 - 7 баллов – средний; 2 - 3 балла – низкий; 0 - 1 балл – очень низкий.

Работа проводилась с каждым ребенком индивидуально, перед диагностикой создавалась положительная психологическая атмосфера.

В процессе исследования мы гипотетически предположили, что особенностями самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха являются её завышенный уровень развития, неадекватность восприятия себя, не критичностью по отношению к своим возможностям.

Для подтверждения гипотезы, в процессе эмпирического исследования, направленного на выявление особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с замедленным психическим развитием, были использованы методики, предложенные В.Г. Щур, А.И. Захаровым, М. Кун, Т. Мак-Парленд, Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейном.

2.2. Особенности самооценки младших школьников с нарушением слуха

С целью изучения особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха на подготовительном этапе были проанализированы личные дела, медицинские карты, психологические заключения учащихся; в результате чего, было отмечено наличие у некоторых учащихся неблагоприятной социальной ситуации в семье, нарушений детско-родительских отношений (неполные или многодетные семьи; алкоголизм и безработица родителей; и др.).

Большая половина – 15 детей, проживают в интернате. Каждые выходные большинство ребят забирают домой, троих мальчиков родители забирают только на каникулы (их семьи проживают в отдалённых районах Красноярского края). Один ученик третьего класса (Ч. Д.) обучается в школе первый год, он воспитывается в семье глухих. Ребенок адаптировался очень быстро, претендует на позицию лидера, и старается её добиться любыми способами. Так же успешно период адаптации проходит у первоклассников, за исключение одного ученика. Ш. Т. много болеет, в школе бывает редко, по этой причине не имеет среди одноклассников друзей, успеваемость у него низкая. Все дети владеют жестовой речью, дактильной речью. Ученики 2 - 4-ых классов могут считывать слухо-зрительно знакомый им речевой материал, что значительно облегчало объяснение инструкций.

По результатам включённого и стороннего наблюдения за учащимися: в целом классы дружные, ссоры случаются между ребятами очень редко. Правила поведения в школе стараются соблюдать, но на занятиях отвлекаются, наблюдается тенденция к снижению внимания на уроке. Учащиеся с большим трудом адаптируются к новым условиям. Работоспособность низкая: ребята быстро утомляются, с трудом переключаются с одного вида деятельности на другой.

На диагностическом этапе были использованы следующие методики:

1. Изучение самооценки ребенка с помощью методики «Лесенка», В.Г. Щур [57];
2. Методика исследования самооценки Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн. [7];
3. Методика исследования уровня самооценки «Какой я?» М. Кун, Т. Мак-Парленд [33].

В результате исследования в группах по указанным выше методикам были получены количественные и качественные экспериментальные данные.

Анализ результатов по методике «Лесенка» В.Г. Щур учащихся первых-четвертых классов показал, что в данном возрасте сохраняется довольно значительное количество детей, обладающих некритичной очень высокой самооценкой, свойственной, в большинстве своем, дошкольному возрасту. Количество таких детей – 82,5 %. Показатели заниженной самооценки составляют – 9,25%, адекватной самооценки – 8,25%.

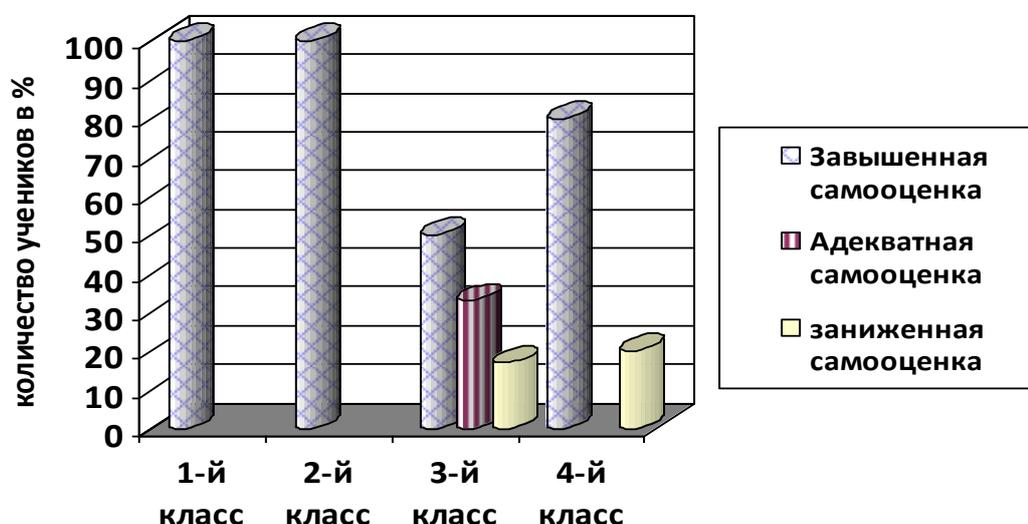


Рис. 3. Результаты исследования самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха по методике «Лесенка»

(по данным В.Г. Щур, 1982)

Данные, представленные на рис. 3, свидетельствуют о том, что для испытуемых первоклассников и второклассников с нарушениями слуха

вообще характерен очень высокий уровень самооценивания. А именно, 100 % первоклассников и второклассников с нарушениями слуха поставили себя на высшую ступень «Лесенки». Переходя к анализу самооценок третьих и четвертых классов, необходимо отметить, что не критичные самооценки сохраняются и среди испытуемых данных групп, о чем свидетельствуют результаты младших школьников 4-х классов с нарушением слуха, представленные на рис. 3. Адекватная самооценка присутствует лишь у двух учащихся третьего класса. Заниженная наблюдается у одного мальчика в третьем классе и у одного в четвертом.

Наиболее используемыми при оценке себя оказались высокий (некритичный) уровень.

Наблюдаются некоторые изменения в самооценке учеников третьих и четвертых классов. Происходит значительное увеличение критичных самооценок: если в первых-вторых классах, младших школьников со средним и низким уровнем самооценки не наблюдается, то к третьему-четвертому классу процент детей с нарушениями слуха с данным уровнем увеличивается до 45 %. Заметно общее снижение самооценок высокого (некритичного) уровня: с 100 % в первых-вторых классах до 50-80 % в третьих-четвертых. На основании сравнительного анализа самооценок учеников 1-х – 4-х классов можно констатировать, что критичность самооценивания у младших школьников с нарушениями слуха нарабатывается с возрастом, в учебной деятельности и в процессе общения со значимыми взрослыми и сверстниками. Кроме того, полученные в эксперименте данные позволяют предположить, что детям с нарушениями слуха характерно стремление актуализировать положительное отношение к себе.

Проведенный анализ самооценок учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха позволяет сделать выводы о том, что высота анализируемых самооценок младших школьников с возрастом уменьшается, однако вплоть до четвертого класса остается некоторое количество детей,

обладающих некритичной завышенной самооценки.

Анализируя данные по результатам методики «Диагностика самооценки» Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейн мы пришли к следующим выводам.

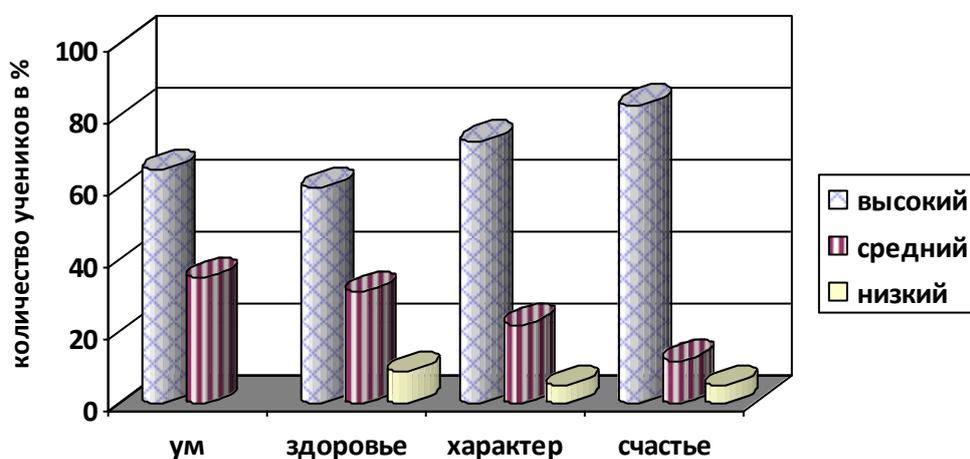


Рис. 4. Результаты исследования самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха по методике «Диагностика самооценки» Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейн (сравнение по параметрам)

Мы оценивали показатели как по отдельности, так и в совокупности друг с другом. С помощью данной методики нам удалось выяснить, как оценивает себя ребенок по разным параметрам. Как видно из рис 4, эти оценки позволили нам анализировать данные более дифференцированно. Так мы узнали, что по такому показателю как «ум» младшие школьники с нарушением слуха оценивают себя в соответствии с успеваемостью, сравнивая себя с одноклассниками. Высокие показатели составили 65 %, средние – 35 %. По остальным шкалам дети ориентировались на мнение родителей, учителей и педагогов-воспитателей.

При выполнении задания некоторые учащиеся, не задумываясь, ставили себя на верхние позиции, объясняя свой выбор мнением взрослого: «Мама сказала, что я хороший (хорошая)», «Я хороший, не могу быть плохим». В большинстве объяснений своего выбора дети часто подчеркивали роль взрослого в их жизни. То есть, наиболее значимое влияние на формирование детской самооценки оказывают родители, а осознаваемые

ребенком суждения взрослых, закрепляются в его сознании и становятся его собственными знаниями о себе. Поэтому так часто в своих оценках дети опираются на суждения родителей.

В ряде случаев профиль был неравномерным. Чаще всего наблюдалось резкое падение шкалы «здоровье». В целом, абсолютно здоровыми себя считают 60 % учеников, со средними показателями здоровья – 31 % детей, с низкими – 9 %. По такому параметру, как характер, исследование дало следующие показатели: 73 % - высокая оценка, 22 % - средняя, 5 % - низкая. Параметр «счастье» у большинства учеников (83 %) на уровне 9-10 баллов, 12 % - средние оценки, 5 % - низкая оценка.

Обобщив результаты общей самооценки, полученной в итоге исследования по методике «Диагностика самооценки» Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейн мы пришли к следующим выводам.

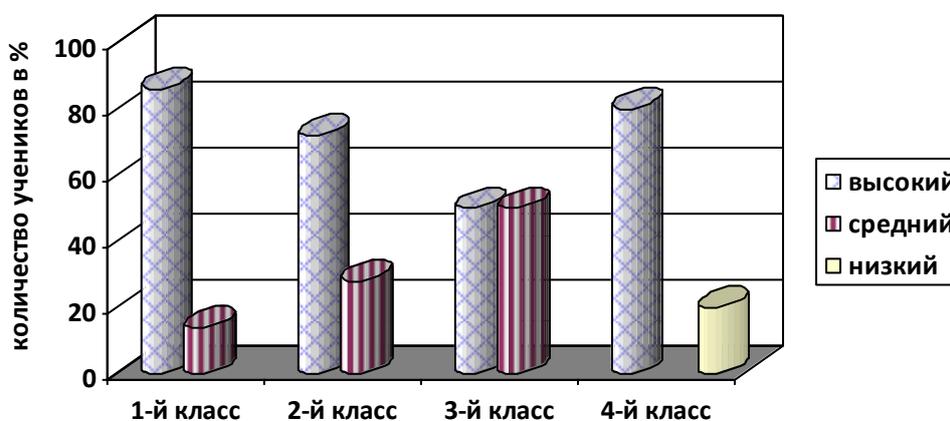


Рис. 5. Результаты исследования самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха по методике «Диагностика самооценки» Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейн

Анализируя данные, представленные на рис. 5, высокий уровень самооценки показали 86 % учащихся 1 класса с нарушениями слуха, 72 % учащихся 2 класса, 50 % - учащихся 3 класса и 80 % учащихся 4 класса; средний уровень – 14 % первоклассников, 28 % второклассников, 50 % третьеклассников, а низкий уровень самооценки у 20 % учащихся с

нарушением слуха 4 класса .

Таким образом, выяснилось, что у учащихся младших классов с нарушениями слуха самооценка высокого уровня, что может подтверждать личностную незрелость, неумение правильно оценить результаты своей деятельности, сравнивать себя с другими; такая самооценка может указывать на существенные искажения в формировании личности – нечувствительности к своим ошибкам, неудачам, замечаниям и оценкам окружающих. Также можно предположить, что для детей с ограниченными возможностями завышенная самооценка является компенсаторным механизмом.

Как видно, полученные результаты перекликаются с результатами методики «Лесенка» В.Г. Щур (1982).

Проведя анализ данных по методике исследования уровня самооценки «Какой я?» М. Кун, Т. Мак-Парленд [33] мы пришли к следующим выводам.

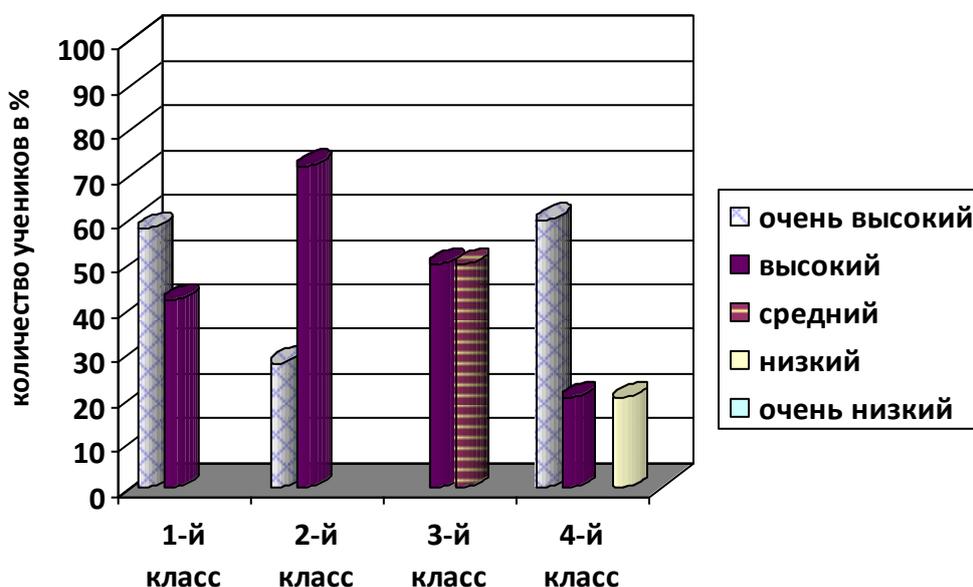


Рис. 6. Результаты исследования самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха по методике «Какой Я?» М. Кун, Т. Мак-Парленд.

Анализ данных результатов исследования показал, что все испытуемые учащиеся 1 класса демонстрируют очень высокий (58 % учащихся) и

высокий уровень (42 % учащихся) самооценки. Учащиеся 2 класса показали схожие результаты: 28 % - очень высокий уровень и 72 % - высокий уровень. Что касается обучающихся 3 класса, то их результаты были распределены поровну на две группы: 50 % учащихся с высоким уровнем и 50 % учащихся со средним уровнем самооценки. У четвероклассников показатели распределились следующим образом: 60 % - очень высокий уровень, 20 % - высокий, 20 % - низкий уровень.

Следует предположить, что завышенная самооценка компенсирует неблагоприятный опыт общения ребенка и защищает его от неуспеха, у ребенка срабатывает сильный компенсаторный защитный механизм.

Неразрешимый характер внутреннего противоречия между требованиями и невозможностью им соответствовать представляет источник постоянной аффективной напряженности и беспокойства, способствует компенсаторной гипертрофии собственного «Я», самокритичность у ребенка не развивается. Неразрешенные внутренние конфликты порождают искажения в развитии и дифференцирования самооценки и самосознания, самооценка выполняет неадекватную, защитную, компенсаторную роль, ограничивая расширение опыта ребенка, тормозя развитие личностных качеств. Также ее можно объяснить своеобразными чертами личности детей с нарушениями слуха (мнительность, обидчивость), узким кругом общения, трудностями в коммуникации.

Примерно одинаковое количество учащихся 3-го и 4-го классов показывают средний и высокий уровень самооценки, что в большей степени сходится с результатами учебной деятельности и педагогическими оценками родителей и учителей.

Как видно, полученные результаты перекликаются с результатами методики «Лесенка» В.Г. Щур и методикой «Диагностика самооценки» Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейн.

Проведенный анализ обобщенных самооценок учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха позволяет сделать выводы о том,

что высота анализируемых самооценок младших школьников с возрастом уменьшается, однако вплоть до четвертого класса остается некоторое количество детей, обладающих некритичной завышенной самооценкой. На уровень развития самооценки влияют следующие факторы: мнение родителей и педагогов, оценка внешнего вида, авторитет у сверстников, уровень материального благополучия.

Данные результаты эмпирического исследования подтверждают выдвинутое нами предположение о том, что особенностями самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха являются её завышенный уровень развития, неадекватность восприятия себя, некритичность по отношению к своим возможностям.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ

- Изучение особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха проведено на базе Красноярской коррекционной школы-интерната № 9 I-II вида. При комплектовании экспериментальной группы учитывались два параметра: возраст испытуемых и клиническая картина заболевания и использовались методики, предложенные В.Г. Щур, Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейном, Т. Мак-Парлендом.

- Проведенный анализ обобщенных самооценок учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха позволяет сделать выводы о том, что завышенная самооценка младших школьников с возрастом уменьшается, однако до четвертого класса остается некоторое количество детей, у которых отсутствует самокритика по этому вопросу. Примерно одинаковое количество учащихся 3 и 4-го классов показывают средний и высокий уровень самооценки, что в большей степени сходится с результатами учебной деятельности и педагогическими оценками родителей

и учителей. Кроме того, на уровень развития самооценки также влияют следующие факторы: оценка внешнего вида, авторитет у сверстников, уровень материального благополучия.

- Младшие школьники с нарушениями слуха проявляют самооценку высокого уровня, что объясняется их неумением правильно оценивать результаты своей деятельности, личностной незрелостью, неготовностью сравнивать себя с другими, невосприимчивостью своих ошибок, неудач, замечаний и оценок окружающих. По всей видимости, для детей с ограниченными возможностями слухового восприятия завышенная самооценка является компенсаторным механизмом их развития.

ГЛАВА III. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО КОРРЕКЦИИ САМООЦЕНКИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

3.1. Научно-теоретические основы коррекции самооценки младших школьников с нарушениями слуха

В ходе исследовательской работы были использованы общедидактические и методические принципы обучения.

В процессе коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха руководствовались следующими принципами:

1. Принцип развития (Л.С. Выготский, 2002), который предполагает анализ нарушений развития с учетом возрастного этапа, на котором данное нарушение возникло, и предшествующих отклонений, на которые оно наслылось.

2. Принцип системного структурно-динамического изучения, требующий определить иерархию в нарушении психического развития, а также проанализировать каждую из составляющих деятельности ребенка (мотивацию, ориентировку, исполнение и контроль результата).

3. Принцип качественного анализа предполагает сосредоточение внимания исследователя на действиях учащегося по выполнению задания и его поведении во время обследования (способах выполнения задания и принятия решения, типе ошибок, отношении ребенка к своим ошибкам и замечаниям взрослых) в отличие от фиксирования только на результате.

Система коррекционно-педагогической работы, осуществляемая в КГБОУ для обучающихся, воспитанников с ОВЗ «Красноярская общеобразовательная школа-интернат № 9», была построена с учетом следующих принципов сурдопедагогики:

1. Принцип индивидуального подхода к учащимся. Для реализации этого принципа весь материал для занятий подбирался с учетом, выявленных

в процессе обследования, индивидуальных особенностей и возможностей учащихся.

2. Принцип систематичности и последовательности в обучении. Данный принцип реализовался в особом построении коррекционной работы, где выбранные игровые упражнения были систематизированы, и предлагались учащимся последовательно в зависимости от степени сложности.
3. Принцип развивающего характера обучения. При реализации этого принципа особое внимание уделялось расширению зоны ближайшего развития учащихся.
4. Принцип наглядности. Для более эффективного воздействия на занятиях привлекались различные наглядные средства (сюжетные и предметные картинки, иллюстрации), которые помогали детям лучше справляться с заданиями, а также выступали средством закрепления учебного материала.
5. Принцип деятельностного подхода. Деятельность – это активный целенаправленный процесс преобразования действительности; при этом часть активности человека носит надситуативный характер, то есть не обусловлена непосредственными стимулами внешней среды [50].

Совокупность этих принципов и неукоснительная реализация их в процессе эксперимента способствовала повышению развивающего потенциала уроков и более успешной реализации коррекционных целей работы.

Ведущим являлся принцип комплексного воздействия на учащихся. Этот принцип имел многогранный характер и представлял собой сложную структуру:

1. Комплексное взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса (дефектологом, педагогами, воспитателями, родителями). Это необходимо учитывать, потому что учащиеся с

нарушением интеллекта характеризуются низким уровнем контроля своими эмоциями.

2. Комплексное воздействие на учащегося при коррекции агрессивного поведения средствами игровых упражнений.

3. Непрерывность воздействия при коррекции агрессивного поведения – как в процессе практической деятельности при проведении игр, режимных моментов, наблюдением за окружающим, так и на специальных коррекционных занятиях.

3.2. Формы и методы работы по коррекции самооценки младших школьников с нарушениями слуха

Проведенная исследовательская работа, включающая анализ психолого-педагогической литературы по проблеме изучения самооценки младших школьников с нарушениями слуха, экспериментальное сравнение полученных эмпирическим путем данных позволила выделить следующие направления работы по развитию личности школьников с проблемами слухового восприятия. Данная работа проводилась на основе существующих в обществе морально-этических норм поведения и связана с передачей исторически сложившихся правил поведения и эталонов оценки другого человека как личности.

Работу по формированию, развитию и становлению самооценки личности младшего школьника с недостатками слухового анализатора необходимо проводить с учетом специфики морфо-физиологических особенностей строения и жизнедеятельности такого особого ребенка, а также обращать внимание на их психолого-педагогическое состояние.

Так, одним из первых, у детей с нарушениями слуха необходимо сформировать представления о качествах личности вообще, эмоциональных свойствах, о нормах поведения. Педагогу следует обратить внимание на физические качества личности человека (ловкий, сильный, гибкий и т.п.),

дать ее социальную оценку (заботливый, коммуникабельный и т.п.), показать, что качества личности могут отражать субъективную характеристику человека (красивый, неприятный) и относиться, к временным, неустойчивым состояниям, например, такие качества, которые формируются в процессе усвоения знаний (умный, глупый, мудрый и т.п.).

Следующий этап предполагает, что необходимо научить школьников видеть проявления любых качеств личности человека в поведении других людей – детей и взрослых, формировать умения понимать поступки окружающих людей. С этой целью обучаемым дают эталон оценки и показывают на конкретных примерах из жизни как следует правильно поступать в той или иной ситуации.

На третьем этапе происходит формирование у детей с нарушениями слуха адекватной самооценки, которая, с одной стороны, является основой регуляции собственного поведения, с другой – залогом успешного становления межличностных отношений.

При решении этой проблемы следует использовать разнообразные формы и методы работы с младшими школьниками, главным условием которых будет являться ситуация необходимости оценивания результатов своей деятельности, умение сравнивать их с эталонными образцами, с работами других детей. Причем очень важно предлагать школьникам задания различной степени сложности, стремиться выработать у них самостоятельность в решении, личностное отношение к происходящему, учить разбираться в задачах в процессе учебной деятельности и на примерах жизненных ситуаций. Материал для составления заданий педагоги и психологи рекомендуют брать из произведений отечественной и мировой художественной литературы, кинофильмов, спектаклей. Это важно, так как, во-первых, обогащает представления детей с нарушениями слуха о многообразии личностных качествах и межличностных отношениях человека, во-вторых, развивает способность учащихся анализировать эмоциональные переживания и отношения героев, и в-третьих, учит умению

сопоставлять реальные и вымышленные жизненные ситуации

При формировании самооценки младшего школьника очень важно выбрать соответствующие средства, которые помогают фиксировать результаты проделанной работы. Так, интересен опыт учителей начальной общеобразовательной школы, работающих в образовательной системе «Школа 2100», который можно использовать и при обучении детей в системе коррекционной школы I – II вида.

Школьникам, начиная с первого класса, предлагается вести дневник «Личный еженедельник школьника». По структуре он напоминает традиционный учебный дневник школьника и еженедельник взрослого человека. В данном дневнике школьники оценивают собственные успехи, свое отношение к урокам, к школьному дню в целом, отмечают в нем, что удалось сделать, а что не выполнено и по каким причинам. Как правило, ребята делают это в конце каждого дня рабочей недели, пользуются удобной для каждого школьника системой обозначения и цветовым решением. Так, в качестве условных обозначений большинство ребят выбирают следующие: «восклицательный знак», который соответствует успеху в делах; «смайлик с улыбкой» - все, что планировалось получилось; «фигуры круга, квадрата и треугольника» - сравнение выполненной работы с трехбалльной шкалой: на «5», на «4», на «3». Также в этой системе важен и цвет условного знака. Например, вырезанный из цветной зеленой бумаги смайлик с улыбкой – значит все получилось, все хорошо; желтый смайлик с улыбкой – получилось, но не всё, что было задумано; красный смайлик – сегодня пока не получилось, но я буду стараться и обязательно сделаю это.

Такая сопровождение учебно-воспитательного процесса дает возможность развить у школьников организационные умения и умения самоконтроля и самооценки, а учителям и родителям позволяет принять участие в этом процессе.

Для развития адекватной самооценки у младших школьников с нарушением слуха можно предложить следующие рекомендации:

- Оценка – информационный показатель правильности и точности выполненного задания, самостоятельности и активности ученика в работе. Правильно организованный учебно-познавательный процесс будет только тогда, когда оценка не завершает его, а сопровождает на всех ступенях обучения. Поэтому оценка должна выполнять главную функцию стимулирования и направления учебно-познавательной деятельности школьников.
- В организации образовательно-воспитательного процесса необходимо выделять группы школьников, которые обладают приблизительно одинаковыми учебными способностями, но различаются отношением к учению. Поэтому их необходимо сравнивать, так как они достигают в учебной деятельности разных результатов.
- Проверяя результаты выполненной работы, педагог предлагает такой способ проверки, как взаимное рецензирование. При этом необходимо отмечать ее достоинства и недостатки, высказывать мнение об оценке. После этого учащиеся должны проанализировать свою работу самостоятельно, приняв во внимание замечания рецензента.
- Организуя учебно-воспитательный процесс, педагог должен широко использовать методы и приемы взаимообучения. Так, можно предлагать слабоуспевающим учащимся среднего и старшего возраста с заниженной самооценкой оказывать помощь слабоуспевающему младшему школьнику.
- Необходимо широко использовать и включать в учебно-воспитательный процесс ситуативные задания, актуализирующие самооценку ребенка, ставящие перед ним задачу осознания ценности и значимости своей работы, выделения ее сильных и слабых сторон, которые способствуют выбору ребенка своих собственных способов действия.
- Выполнение работы над ошибками обязательно, так как учащиеся способны анализировать и оценивать свою работу на уроке, определяя

меру усвоения материала, степень его сложности, выделяя наиболее трудные моменты работы.

Общение со взрослыми, их помощь и рекомендации выступает основным и важным фактором, влияющим на развитие самооценки у учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха.

С помощью взрослого происходит становление, развитие и стимуляция оценочной деятельности у ребенка. Все это возможно, если взрослый применяет оценочный подход, выражает свое отношение к происходящим событиям, окружающему миру; организует деятельность ребенка, обеспечивая накопление опыта индивидуальной деятельности, ставя задачу, показывая способы ее решения и оценивает ее исполнение; представляет образцы деятельности и тем самым дает ребенку критерии правильности ее выполнения; организует совместную со сверстниками деятельность, которая помогает ребенку видеть в ровеснике личность, учитывать его желания, считаться с его интересами, а также переносить в ситуации общения со сверстниками образцы деятельности и поведения взрослых [20].

Позитивное оценивание учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха может заключаться в выполнении основных правил. К ним относятся следующие: необходимо демонстрировать доброжелательное отношение к личности ребенка, давать ему положительную оценку; но, если ребенок допустил какую-либо ошибку при выполнении задания, педагог не должен игнорировать данный факт, он обязательно указывает на ошибки, анализирует их причины, обсуждает совместно с ребенком способы исправления в данной ситуации или, если того требует ситуация, предлагает сам пути их исправления; для любого школьника, а для коррекционного особенно, важно чувство уверенности в том, что у него все получится.

Формирование социально зрелой личности ребенка с ограниченными возможностями слухового восприятия возможно при условии эффективности педагогического воздействия на него. Очень важно, чтобы процессы обучения, развития, образа жизни и воспитания были взаимосвязаны и едины

как основа процесса формирования личности. В ходе изучения личности, установления ее потребностей, определения уровня развития, сформированность навыков поведения и способность их проявлять необходимо использовать методы и приемы педагогического воздействия на основе диагностических и прогностических умений.

Также необходимо осуществлять учет степени активности школьника, уровня его личностного жизненного опыта, включающего и положительный потенциал, и негативное отношение к себе, друзьям, взрослым, миру в целом. Для педагогов особенно важно знать, как сформированы у обучающихся навыки и приемы выполнения действий, какова эмоциональная реакция, что включают в себя их ценности и потребности. Еще один момент – это учет возрастных особенностей учащихся, который обеспечивает индивидуальный подход в процессе формирования личности. Такое знание индивидуальных качеств личности ребенка позволяет, при необходимости, правильно организовать работу по коррекции обучения особого ребенка.

В процессе формирования личности младшего школьника с проблемами слуха должно найти свое место межличностное общение и взаимодействие субъектов. Причем правильным будет считаться подход, при котором превалирует роль нравственного авторитета воспитателя, неоспоримо педагогическое руководство отношений внутри коллектива. Все это создает благополучный эмоциональный и психологический климат в классе, помогает в приобретении жизненного опыта.

Интересно учиться в том образовательном пространстве, в котором применяются разнообразные организационные формы обучения – урок, внеклассное занятие, заседание кружка или клуба по интересам, экскурсия и другие, различные виды учебной и познавательной деятельности – работа в парах, в группах, по звеньям, фронтальная или индивидуальная работа и другие, которые способны удовлетворить и обогатить потребности детей в желаемом общении, творческом самовыражении, переживании успеха, уважении окружающих.

В ходе организации учебно-воспитательного процесса осуществляется взаимосвязь самообразования и самовоспитания, которые приводят ребенка к стремлению работать над собой, самосовершенствоваться, а результаты самообразования и самовоспитания облегчают педагогическое воздействие.

Формирование правильной, адекватной самооценки младшего школьника с проблемами слуха определяет еще один важный факт: названный процесс должен осуществляться при непосредственном участии и помощи со стороны родителей. Ниже разработаны и представлены памятки для родителей, которым не безразличны проблемы их детей, которые заботятся о гармоничном и всестороннем развитии личности ребенка.

Памятка для родителей

«Если Ваш ребенок застенчив и не уверен в себе и не всегда оправдывает Ваши ожидания»

- Родители! Помните, что процесс формирования и развития Вашего ребенка длительный. Результата порой приходится ждать годами и десятилетиями.
- Никогда не говорите вслух, что Ваш ребенок застенчив!
- Не ставьте Вашего ребенка в неловкую ситуации, особенно в обществе незнакомых людей или при большом скоплении народа.
- Хвалите и поощряйте ребенка. Ищите любую возможность показать его положительные качества.
- Критикуйте ребенка как можно меньше, а если необходимо это делать, то делайте это тактично и корректно.
- Расширяйте круг общения Вашего ребенка. Стимулируйте его общение с другими детьми, приглашайте их к себе в дом.
- Не мешайте ребенку общаться, не подменяйте его жизненный опыт своим.
- Не сравнивайте черты характера Вашего ребенка с чертами характера его сверстников.

- Не ругайте Вашего ребенка за плохую отметку. Он так старался, так хотел оправдать Ваши ожидания. Но сегодня не получилось. Если Вы его не поняли, то ребенок начинает врать и изворачиваться, чтобы быть в ваших глазах хорошим.
- Порицайте недостойные поступки и поведение ребенка, а не его самого.
- Ставьте перед Вашим ребенком реальную планку его возможностей, выдвигайте посильные для него задачи и оценивайте их достижения.
- Говорите с ребенком по душам, давайте ему возможность выговориться. Будьте для Вашего ребенка другом и советчиком!
- Будьте рядом с Вашим ребенком, если он в этом нуждается.
- Уважайте и любите своего ребенка! Помните он личность, а как любая личность – он уникален!

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ

В данной главе работы были составлены методические рекомендации по коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха на основе комплексного взаимодействия специалистов учреждения и родителей.

- Коррекционную работу по развитию самооценки и правильных представлений о себе у учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха необходимо проводить в следующих направлениях: оптимизация родительско-детских отношений, отношений ребенка со сверстниками, расширение и обогащение индивидуального опыта ребенка, развитие способности анализировать свои переживания и результаты своих действий и поступков, обогащение разговорного словаря, оречевление своих действий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Психическое развитие ребенка неразрывно связано с формированием его самосознания. Самосознание – это как совокупность психических процессов, посредством которых индивид осознает себя в качестве субъекта деятельности, а его представления о самом себе складываются в определенный «образ «Я».

Самооценка – это оценка личностью самой себя, своих возможностей, способностей, качеств и места среди других людей. Самооценка относится к фундаментальным образованиям личности. Она в значительной степени определяет ее активность, отношение к себе и другим людям. Самосознание и самооценка проявляются и формируются в деятельности, под непосредственным воздействием социальных факторов – в первую очередь – общения ребенка с окружающими.

Проведя анализ научной психолого-педагогической литературы, мы выяснили, что самооценка является одним из основных новообразований младшего школьного возраста и развивается по основным направлениям:

- возрастает число качеств личности и видов деятельности, которое оценивает ребенок;
- самооценка от общей переходит к дифференцированной;
- возникает оценка себя во времени, проявляющаяся в указаниях на будущее.

С целью изучить особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха, было организовано эмпирическое исследование.

В процессе исследования мы гипотетически предположили, что особенностями самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха являются её завышенный уровень развития, неадекватность восприятия себя, некритичность по отношению к своим возможностям.

Для подтверждения гипотезы было организовано диагностическое исследование, направленное на выявление особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха, в процессе которого нами были выявлены особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха.

Проведенный анализ обобщенных самооценок учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха позволяет сделать выводы о том, что высота анализируемых самооценок учащихся младшего школьного возраста с возрастом уменьшается, однако вплоть до четвертого класса остается некоторое количество детей, обладающих некритичной завышенной самооценкой.

Таким образом, нами была подтверждена гипотеза о том, что особенностями самооценки учащихся младшего школьного возраста с нарушениями слуха являются её завышенный уровень развития, неадекватность восприятия себя, некритичность по отношению к своим возможностям.

На основе полученных результатов нами были предложены методические рекомендации по коррекции самооценки у младших школьников с нарушениями слуха, что может быть полезным педагогам и родителям детей с нарушениями слуха.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Ананьев Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания // Избр. психологические труды. М., 1980. 448 с.
2. Белинский В.Л. Особенности личных взаимоотношений между учащимися старших классов школы глухих // Вопросы сурдопедагогики. М., 1972. 132 с.
3. Блейхер В.М., Крук И.В., Боков С.Н. Практическая патопсихология. – Ростов - на Дону, «Феникс», 1996. 231 с.
4. Богданова Т.Г. Сурдопсихология. – М.: Издат. Центр «Академия», 2002. 546 с.
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968. 464 с.
6. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети. М., 1963. 552 с.
7. Веракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребёнка 5-7 лет. Пособие для психологов и педагогов. М. Мозаика-Синтез, 2009. 128 с.
8. Возрастные возможности усвоения знаний / Под ред. Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. М., 1966. 129 с.
9. Выготский Л.С. К психологии детской дефективности // Проблемы дефектологии. М., 1995. 251 с.
10. Выготский Л.С. Сборник сочинений. М., Т 5, 1963. 472 с.
11. Выготский Л. С. Психологический словарь. М., 1997. 528 с.
12. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений – М.: ВЛАДОС, 2001. 304 с.
13. Грицук Н.А. Формирование личности в условиях слуховой депривации: общее, специальное, специфическое: Пособие. Мн.: БГПУ, 2004 г., 76 с.
14. Дьячков А.И. Дидактика школ глухих детей: Учеб. пособие. М., 1968. 619 с.

15. Запорожец А.В. О значении ранних периодов детства для формирования личности ребенка // Современные проблемы дошкольного образования и педагогические технологии: Сборник научных трудов. - Смоленск: СГПУ, 1998. С.3-10.
16. Зеньковский В.Д. Психология детства. М, 1996. С.3-19.
17. Зыков С.А. Проблемы сурдопедагогики. Избранные труды. М., 1997. 357 с.
18. Исследование личности детей с нарушениями слуха / Под ред. Т.В. Розановой, Н.В. Яшковой. М., 1981. 621 с.
19. Карабанова О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка. М., 1997 . 292 с.
20. Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных дошкольников / Под ред. Л.П. Носковой. М., 1989. 45 с.
21. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. - М, 1998. 94 с.
22. Леонтьев АА. Психология общения. М., 1997. 264 с.
23. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М., 1984. 341 с.
24. Липкина А.И. Самооценка школьника. М.: Знание, 1976. 64 с.
25. Лисина Н. И. Общение и его влияние на развитие психики школьника. М.. 1974. 83 с.
26. Малофеев Н.Н. Реабилитация средствами образования: Социокультурный анализ современных тенденций // Подходы к реабилитации детей с особенностями развития средствами образования // Под ред. В.И. Слободчикова. М., 1996. 228 с.
27. Марциновская Е.Н. Основы предметно-практического обучения глухих школьников. М., 1986. 360 с.
28. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика. М.: «Владос», 1997. 175 с.
29. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. М., 2003. 128 с.
30. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения.- М.:ГОСИЗПОЛИТ, 1955. - 242с.
31. Не говори ребенку — ты плохой. О воспитании ребенка для педагогов

- и родителей / Авт.-сост. Э.А. Корсунская. М., 2003. 224 с.
32. Немов Р.С. Психология. Кн. 3. М.: Просвещение, 1994. 352 с.
 33. Нудельман М.М. Представление глухих школьников об оценке их личности сверстниками // Дефектология. 1983. № 6. 672 с.
 34. Петрова В.Г. Отношение глухих учащихся к товарищам и самооценка // Психология глухих детей / Под ред. И.М. Соловьева и др. М., 1971. 351 с.
 35. Петшак В. Понимание глухими школьниками эмоций других людей // Дефектология. 2010. № 4. 126 с.
 36. Практикум по возрастной психологии: учебное пособие/ Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. СПб., 2002. 209 с.
 37. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. М., 2000. 261 с.
 38. Прилепская Т. Н. Особенности самооценки и уровня притязаний у глухих и слышащих школьников // Дефектология. 1989. № 5. С. 34 – 65.
 39. Прима Е.В., Филиппова Л.В., Кольцова И.Н. Развитие социальной уверенности у дошкольников. М., 2003. 75 с.
 40. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений I (II) вида. М., 2003. 76 с.
 41. Психология детства: практикум: тесты, методики для психологов, педагогов, родителей / Под ред. А.А. Реана. СПб., 2004. 254 с.
 42. Развитие школьников с нарушениями слуха во внеурочной деятельности / Под ред. Е.Г. Речицкой. М., 2004. 239 с.
 43. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие. М., 1996. 357 с.
 44. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 764 с.
 45. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии. М., 1999. 235 с.
 46. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома. М.: Новая школа, 1993. с. 123
 47. Сластенин В.Л., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Л. Педагогика: Учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений. М.,

1998. 211 с.
48. Соколова, Е. Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. М.: Изд-во Московского Университета, 1989. 362 с.
 49. Соловьева И.Л. Модель оздоровительного образовательного (коррекционного) учреждения // Инновации в российском образовании. М., 1999. 163 с.
 50. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / [И.Г. Багрова и др.]; под ред. Е.Г. Речицкой. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 655 с.
 51. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. В. И. Лубовского. — 2-е изд., испр. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 464 с.
 52. Ульенкова У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. М., 2005. 127 с.
 53. Уманец Л.И. От самооценки в игре – к познанию себя // Дошкольное воспитание. 1983. № 4. С. 20 – 21.
 54. Хрестоматия по социальной психологии личности. Самосознание и защитные механизмы/ Под ред. Райгородского Д.Я. М.: «БАХРАХ-М», 2000. 211 с.
 55. Хухлаева О.В. Маленькие игры в большое счастье. М., 2001. 372 с.
 56. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М., 1977. 144 с.
 57. Щур В.Г. Методика изучения представления ребенка об отношении к нему других людей // Психология личности. М., 1982. 218 с.
 58. Эльконин Д.Б. Введение в психологию развития. М.: Тривола, 1994. 168 с.
 59. Якобсон С.Г., Морева Г.И. Адекватная самооценка как условие нравственного воспитания дошкольников // Вопросы психологии. 1983. № 8. С. 55 – 61.

60. Янн П.А. Воспитание и обучение глухого ребенка: Сурдопедагогика как наука. М., 2003. 521 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Таблица 1

Данные учащихся 1-4 классов.

п/п	Имя, фамилия	Дата рождения	Диагноз	Расшифровка
1 «А» класс				
1.	Наташа В.	11.06.2008	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
2.	Вика З.	09.02.2008	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
3.	Илья И.	14.12.2007	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
4.	Катя П.	04.10.2007	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
5.	Катя Л.	22.02.2008	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
6.	Лина Л.	15.07.2007	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
7.	Толя Ш.	19.12.2007	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
2 «А» класс				
8.	Толя К.	21.12.2007	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
9.	Сережа Л.	21.07.2007	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
10.	Алина М.	25.05.2007	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
11.	Арина М.	25.05.2007	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
12.	Алина С.	27.04.2007	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
13.	Андрей С.	19.10.2006	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
14.	Даниил Х.	1.09.2007	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
3 «А» класс				
15.	Дилноза Б.	21.07.2004	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
16.	Стас З.	16.01.2004	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя

17.	Руслан К.	07.07.2004	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
18.	Иван П.	06.06.2005	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
19.	Данила Ч.	21.09.2005	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
20.	Давид Ч.	21.09.2004	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
4 «А» класс				
21.	Арсений В.	01.03.2004	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
22.	Артём П.	29.03.2004	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
23.	Алина Х.	8.09.2003	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
24.	Сергей Х.	11.03.2004	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя
25.	Арина Э.	15.12.2004	Н90.3	Нейросенсорная потеря слуха двусторонняя

Таблица 2

Протокол методики “Какой Я?”

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				

Оценка результатов:

10 баллов – неадекватно завышенная

8-9 баллов – завышенная

4-7 баллов – адекватная

2-3 балла – заниженная

0-1 балл – неадекватно заниженная.

Оценка результатов

Ответы типа “да” оцениваются в 1 балл, ответы типа “нет” оцениваются в 0 баллов, ответы типа “не знаю” или “иногда” оцениваются в 0,5 балла. Уровень самооценки определяется по общей сумме баллов, набранной ребенком по всем качествам личности.