

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования

«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.
Астафьева»

(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра специальной психологии

Черепихина Виктория Эдуардовна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ САМООЦЕНКИ
УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Направление подготовки: 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы

Психолого-педагогическая коррекция нарушения развития детей

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

и.о. заведующего кафедрой

канд. пед. наук, доцент Е.А. Черенева

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

_____ (дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

канд. психол. наук, доцент Н.Ю. Верхотурова

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

_____ (дата, подпись)

Научный руководитель

канд. психол. наук, доцент Н.Ю. Верхотурова

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

_____ (дата, подпись)

Обучающийся В.Э. Черепихина

(фамилия, инициалы)

_____ (дата, подпись)

Красноярск, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| Введение..... | 4 |
| Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития..... | 12 |
| 1.1. Самооценка как проблема исследования в современной психологии: понятие, компоненты, виды, характеристики..... | 12 |
| 1.2. Становление самооценки в младшем школьном возрасте..... | 23 |
| 1.3. Современное состояние изучения проблемы самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития..... | 30 |
| Выводы по первой главе..... | 37 |
| Глава 2. Экспериментальное изучение самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития..... | 39 |
| 2.1. Модель , методы и организация исследования | 39 |
| 2.2. Особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития..... | 48 |
| Выводы по второй главе..... | 64 |
| Глава 3. Психологическая программа коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития..... | 67 |
| 3.1. Научно-методологические подходы к коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития..... | 67 |
| 3.2. Основные направления, методы и этапы психологической коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития..... | 72 |

| | |
|--|-----|
| 3.3. Анализ эффективности психологической программы коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития..... | |
| Выводы по третьей главе..... | 83 |
| Библиография..... | 96 |
| Приложение..... | 102 |
| | 111 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Вот уже несколько последних десятилетий проблема самооценки является одной из самых изучаемых, как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Проблема самооценки имеет особое значение, когда речь идет о детях с задержкой психического развития.

Оттого как будет формироваться самооценка зависит и то, как ребенок принимает свою личность, свои качества и отношение окружающих, а также причины этого отношения. Благодаря самооценке у детей определяется успешность их социальной интеграции.

Следовательно, современная психология рассматривает проблему изучения особенностей формирования и коррекции самооценки младших школьников с задержкой психического развития как одну из ведущих.

Среди отечественных ученых изучением самооценки занимались А.М.Прихожан (1970), В.П. Зинченко (1989), И.И. Чеснокова (1977), Л.В.Бороздина (1999), Л.И. Божович (1968), Т.Ю. Андрющенко (1980), И.В.Маркова (1983), С.Л. Рубинштейн (1946), Л.Д. Столяренко (2018), П.Т.Чаматы (1960), С.А. Будасси (1972), И.С. Кон (1978) и др. Среди зарубежных исследователей данной проблеме уделяли внимание: М.Розенберг (1999), С. Куперсмит (1959), У. Джемс (1991), Р. Бернс (1986) и др.

Самооценка личности ребенка является регулятором поведения, напрямую оказывает влияние на его внутреннее состояние, на его деятельность, поведенческие реакции и взаимоотношения в коллективе. Умение оценивать себя зарождается еще в раннем детстве, а развитие и совершенствование происходит в течение всей жизни индивида.

Младший школьный возраст – это начальный период осознания ребенком самого себя и потребностей в мире человеческих отношений. Со вступлением в школьный возраст, ребенок начинает осознавать факт своего

существования, поэтому важно заложить основы для формирования дифференцированной адекватной самооценки именно в этот период.

У учащихся с задержкой психического развития, в связи с нарушениями в личностном и познавательном развитии, наличием негативного влияния социальных факторов, самооценка своеобразна и в большей степени, чем у обычных детей зависима от мнения окружающих людей.

Изучением самооценки учащихся с задержкой психического развития занимались такие ученые, как: Т.А Власова (1973), В.И. Лубовский (1972), М.С. Певзнер (1973), В.В. Лебединский (2003), К.С. Лебединская (1982) и др.

Согласно исследованиям ученых, у учащихся с задержкой психического развития формирование самооценки сильно отстает от нормы, характеризуется нерасчлененностью, упрощенностью, противоречивостью, неустойчивостью.

Коррекционные мероприятия в отношении детей с задержкой психического развития подробно рассматривали и разрабатывали такие авторы как: А.В. Захарова (1993), А.И. Липкина (1975), А.Ф. Ануфриева (1997), А. Адлер (1932), В.М. Слуцкий (2000), И. И. Мамайчук (2006), Т.Ю. Андриященко (1982) Л.В. Боцманова (2002), Г.И. Катрич (2000), М. Алворд (1997), К.Фопель (2001), Е.И. Саванько (1983), К. Роджерс (1994), Н. М.Пылаева (2003), У. В. Ульенкова (2011), О. Н. Истратова (2013) и другие.

Несмотря на то, что исследований по изучению самооценки младших школьников довольно много, проблема изучения и коррекции самооценки учащихся с задержкой психического развития остается малоизученной, о чем свидетельствует недостаточное освещение данной проблемы в современной литературе.

Существуют **противоречия** в данной проблеме, которые следует разрешить:

– существуют многочисленные психолого-педагогические исследования о феноменологической сущности самооценки, её особенностях, механизмах,

но фрагментарно описана данная проблема в контексте учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития;

– возрастает количество учащихся с задержкой психического развития, у которых выражены стойкие нарушения самооценки, и в то же время мало разработано психологических программ, технологий своевременного изучения, оценки и последующей коррекции имеющихся нарушений у данного контингента школьников;

– разработаны различные упражнения по формированию адекватной самооценки у младших школьников, однако нет системы своевременной диагностической, коррекционной и профилактической работы по коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Проблема исследования: одним из условий успешного обучения и воспитания, учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, является своевременное изучение самооценки, а также разработка и внедрение в практику психологической программы коррекции самооценки у данного контингента школьников.

Объект исследования. Особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования. Психологическая программа коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются: неадекватность, завышенный уровень развития, нестабильность восприятия себя, некритичность по отношению к своим возможностям. Эффективность коррекции имеющихся нарушений может быть повышена при условии разработанной нами

психологической модели и программы коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Цель исследования: изучить особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития; разработать и апробировать психологическую модель и программу по коррекции самооценки данного контингента школьников и выявить их эффективность.

Для достижения поставленной цели, необходимо решить следующие **задачи исследования:**

1. На основании анализа общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования, определить ее современное состояние.

2. Выявить особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

3. Разработать модель исследования и психологическую программу по коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и выявить ее эффективность.

Методологической основой исследования явились следующие теоретические подходы:

- подход У. Джемса (1991) о двойственной природе единого и целостного «Я»;
- психоаналитический подход о структуре самооценки (З. Фрейд, 1991; А.Адлер, 1995; К. Хорни, 1997);
- интеракционистский подход о социальной природе человеческого поведения (Ч. Кули, 1922);
- гуманистический подход о проблемах самоактуализации, Я-концепции, самореализации (А. Маслоу, 1999; К. Роджерс, 1994);
- учение К. Левина (1951) о потребностях;

- подход Э. Эриксона, о наличии зеркального "Я", являющегося продуктом социального взаимодействия;
- ведущие линии развития самосознания (В. С. Мухина, 1997);
- особенности формирования саморегуляции учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (У.В. Ульенкова, 1988; Е.Б. Аксенова, 1993; В.В. Кисова 2001).

Методы исследования определялись на основе целей, гипотезы и задач исследования в изучении самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. В процессе исследования использовались организационные методы (метод поперечных срезов, комплексный метод); теоретические методы (анализ общей и специальной литературы по проблеме исследования); эмпирические (изучение психолого-педагогической документации на детей, анкетирование учителей, наблюдение, беседа, тестирование, а также экспериментальные методы. В модель исследования были включены экспериментальные методы: констатирующий, формирующий (обучающий) и контрольный эксперименты.

Результаты исследования анализировались с использованием методов количественной и качественной обработки материала, интерпретационных методов исследования.

Организация исследования: экспериментальное исследование осуществлялось на базе КГБОУ «Красноярская школа №7». В исследовании приняли участие 40 учащихся (коррекционных) классов: 20 учащихся в возрасте 8 – 9 лет (2 класс) и 20 учащихся в возрасте 10 – 11 (4 класс) лет с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития».

В процессе исследования мы использовали следующие психодиагностические методики:

1. Методика «Лесенка» В.Г. Щур (1982) [56, с. 68]
2. Методика «Дембо-Рубинштейн» в модификации А.М. Прихожан (1970) [57, с. 262]

3. Методика «Проба де Греефе» (1994) [57, с. 257]

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в период с 2020 г. по 2022 г. и осуществлялось в несколько этапов:

Подготовительный этап (октябрь 2020 – май 2021) включает анализ общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования и определение ее современного состояния, формулирование проблемы, гипотезы, объекта, предмета, цели и задач экспериментального исследования, определение его методологических и теоретических основ. Разработка модели исследования с определением параметров, компонентов и индикаторов оценки уровня сформированности самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Констатирующий этап (сентябрь 2021 – ноябрь 2021) – на основании разработанной модели исследования и выделенных компонентов, параметров и индикаторов оценки определение особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Анализ результатов исследования.

Формирующий этап (декабрь 2021 – май 2022) – разработка и реализация программы психологической коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Определение методологических основ, направлений, форм, методов и приемов психологической коррекции самооценки изучаемого контингента школьников.

Контрольный этап (сентябрь 2022 – октябрь 2022) – реализация контрольного эксперимента и анализ полученных результатов эмпирического исследования. Оценка эффективности психологической программы коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Обобщение и сравнение результатов исследования, полученных на этапах констатирующего и контрольного этапов исследования.

Научная новизна исследования:

– Разработана модель исследования, которая включает в себя компоненты, параметры, этапы и индикаторы оценки уровня сформированности самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития;

– Отобраны и адаптированы психодиагностические методы исследования по изучению особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

– Разработана и реализована анкета для учителей по выявлению особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

– Разработана психологическая программа коррекции самооценки, посредством изменения поведения с помощью анализа и рефлексии.

– Собраны и систематизированы экспериментальные данные, иллюстрирующие индивидуальные и индивидуально-типические особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, отражающие сравнительную динамику изменений в результате реализации психологической программы коррекции.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что представленные в выпускной квалификационной работе материалы позволят расширить и систематизировать представления по проблеме изучения особенностей и коррекции самооценки младших школьников с задержкой психического развития. Разработаны и научно обоснованы модель и психологическая программа по коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования состоит в том, что представленные в эмпирической части исследования количественные данные, раскрывающие особенности самооценки и их коррекции у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, могут быть

использованы психологами, педагогами и другими специалистами, работающими с данной категорией школьников. разработаны и внедрены модель и психологическая программа по коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и выявлена их эффективность.

Структура выпускной квалификационной работы: введение, три главы, заключение, библиографический список (в количестве 105 источников), 11 приложений. Работа проиллюстрирована 1 схемой, 13 таблицами, 8 гистограммами.

ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ САМООЦЕНКИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Самооценка как проблема исследования в современной психологии: понятие, компоненты, виды, характеристики

На данный период времени происходит смена эпох в истории, уклада жизни, во всех отраслях жизнедеятельности человека происходят существенные изменения, которые сказываются на развивающемся человеческом самосознании. Исходя из этого меняется и личностная эпоха человека, его особенности развития, а также представления о себе и о других людях в разные периоды жизни.

Одной из центральных проблем изучения личности в психологии на протяжении многих лет, является проблема самооценки. Проблемой изучения самооценки интересовались и занимались многие ученые, как в отечественной, так и в зарубежной психологии.

Среди отечественных ученых изучением самооценки занимались А.М.Прихожан (1970), В.П. Зинченко (1989), И.И. Чеснокова (1977), Л.В.Бороздина (1999), Л.И. Божович (1968), Т.Ю. Андрющенко (1980), И.В.Маркова (1983), С.Л. Рубинштейн (1946), Л.Д. Столяренко (2018), П.Т.Чаматы (1960), С.А. Будасси (1972), И.С. Кон (1978), среди зарубежных – М. Розенберг (1999), С. Куперсмит (1959), У. Джемс (1991), Р. Бернс (1986) и др.

Вопросы структуры самооценки, ее онтогенеза, функций, возможностей целенаправленного формирования рассматривались в работах Б.Г. Ананьева (1948). В структуре самооценки автор выделял индивидуальные, личностные и субъект-деятельностные характеристики.

В «Большом психологическом словаре» (Б.Г. Мещеряков, В.П.Зинченко, 2004) *самооценка* – ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей *личности*, деятельности, поведения. [46, с. 7]

Отечественные и зарубежные ученые дают разные определения понятию самооценки.

Л.С. Выготский (1996) рассматривал самооценку как компонент самосознания личности в концепции деятельности и общения: «Все процессы самосознания носят опосредованный характер, поскольку они развиваются в деятельности человека и его общении с другими людьми». [9, с. 174]

По мнению Л.В. Бороздиной (1999): «Самооценка – это личностное суждение о собственной ценности, самооценка отражает степень развития у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной ценности и позитивного отношения к тому, что входит в сферу Я» [6, с. 12].

И.И. Чеснокова (1977) дает самооценке следующее понятие: самооценка – это взаимодействие двух сфер: эмоционально-ценностного самоотношения и сферы самопознания. Благодаря самооценке отображается то, насколько человек знает себя и каково его отношение к себе, это является важнейшим психологическим условием адекватности личности, ее постоянства. [42, с. 89]

По мнению И.И. Чесноковой (1977), структуру самооценки составляют два компонента – *когнитивный* и *эмоциональный*, которые функционируют в неразрывном единстве. *Когнитивный компонент* отражает знания человека о себе разной степени оформленности и обобщенности, *эмоциональный компонент* – отношение к себе, накапливающийся «аффект на себя».

А.А. Реан (2003) в структуре самооценки также выделял два компонента – *когнитивный* и *эмоциональный*. Первый отражает знания человека о себе, второй – его отношение к себе. Эти компоненты функционируют в неразрывном единстве: ни тот, ни другой не может быть представлен в чистом виде. [57, с. 167]

А.В. Захарова (1989) же говорила о том, что самооценка выступает «центральной, ядерным образованием личности, через призму которого, преломляются и опосредуются все линии психического развития ребенка, в том числе становление его личности и индивидуальности». [13, с. 167]

По А.Н. Леонтьеву (1997) самооценка является важным условием в становлении личности каждого индивида. Она способствует формированию потребности соответствовать уровню требований, окружающих и соответствовать уровню собственных личностных оценок. [23, с. 125]

С. Куперсмит (1959) рассматривал психологические условия самооценки и проводил соответствующие эксперименты. В период одного из своих исследований он выделил три уровня самооценки: - *Низкая*; - *Средняя*; *Высокая*.

По его мнению, отношения ребенка в семье выступают решающим фактором формирования самооценки, нежели общие условия его социальной жизни. Поскольку конкретные черты образа Я могут вызывать более или менее сильные эмоции, связанные с их принятием или осуждением, то самооценка – это аффективная оценка представления индивида о самом себе, которая может обладать разной интенсивностью [3, с. 176].

М. Розенберг (1999) же утверждал, что самооценка – это позитивная или негативная установка, направленная на специфический объект, называемый – Я. Отсюда следует, что самооценка отражает степень развития у индивида чувства самоуважения, ощущение собственной ценности и позитивного отношения к своему Я. Таким образом, низкая самооценка подразумевает принятие себя, самоотрицание, негативное отношение к собственной личности. [45, с. 74]

Рассмотрим основные направления в разработке этой проблемы, положившие начало исследованию самооценки. Проанализировав работы, направленные на изучение самооценки, нам стало известно, что они так или иначе опираются на *четыре ключевых источника*: на теоретические

положения У. Джемса (1991), психоанализ, теории символического интеракционизма и гуманистическую психологию. [46, с. 51]

Подход У. Джемса (1991). Уильям Джемс является первым психологом, который начал разработку проблематики «Я», при этом многие его взгляды вполне актуальны и в настоящее время. Прежде всего это представления о двойственной природе единого и целостного «Я», содержащие две неразрывные составляющие. Эти составляющие существуют одновременно: чистый опыт («Я» сознающее) и содержание этого опыта («Я» - объект эмпирического «Я»). [48, с. 56]

По мнению автора, познающее и действующее «Я» включает в себя несколько граней осознания: это осознание своего существования отдельно от окружающего мира, которое обладает личной внутренней жизнью; осознание своей целостности (связности, согласованности); осознание непрерывности и стабильности «Я» во времени; осознание эффективности «Я» («Я» может контролировать действия и мысли).

Эмпирическое «Я» (мое) У. Джемс определяет, как совокупность всего, что человек может назвать своим. Исследователь подразделял эмпирическую часть на три части. *Первая* включает в себя элементы, составляющие личность:

- *Физическое «Я»* – это телесная организация, одежда, семья, домашний очаг, собственность;
- *Социальное «Я»* – это представления и оценка со стороны других собственного «Я», определенные роли и статусы, иными словами то, чем признают данного индивида окружающие. У каждого человека имеется одинаковое количество социальных «Я» и существующих отдельных групп, с мнением которых он считается.
- *Духовное «Я»* - совокупность психических особенностей, склонностей и способностей (мысли, чувства, желания, ощущения).

Вторая часть включает в себя чувства и эмоции, которые могут быть вызваны составными элементами, приведенными выше. *Третья* часть – это поступки самого человека, а также заботы о самом себе и самосохранение.

У. Джемс (1991) выделил трехкомпонентную структуру «Я», при рассмотрении когнитивного, эмоционального и поведенческого компонента, что соответствует многочисленным современным взглядам на структуру самосознания и Я-концепции (Р. Бернс, 1986; Л.В. Бороздина, 1992; А.В.Захарова, 1993; И.И. Чеснокова, 1977 и др.).

По У. Джемсу (1991) самооценка включает в себя два аспекта: *самодовольство* и *недовольство собой*. К самодовольству относятся следующие чувства: гордость, высокомерие, самопочитание, заносчивость и тщеславие. К недовольству собой относятся: скромность, униженность, смущение и неуверенность, стыд, раскаяние, отчаяние и осознание собственного позора.

Автор говорил о том, что самоуважение определяется тем, какому делу мы себя предназначим, отношением наших реальных способностей, обеспечивающих успех, к уровню притязаний, что является основой его известной формулы: Самоуважение = Успех / Притязание.

При увеличении числителя или уменьшении знаменателя дробь будет возрастать. Отказ от притязаний дает нам такое же желаемое облегчение, как и осуществление их на деле. [9, с. 93]

Психоаналитический подход. З. Фрейд (1991) выделял три инстанции личности: *Оно*, *Я* и *Сверх-Я*. Между собой они различаются по генезису, содержанию и законам функционирования. По мнению З. Фрейда (1991) система «Я» выступает функциональным и структурным компонентом психики, включающая в себя познавательные и исполнительные функции, волю и фактические цели. Она исходит из принципа реальности, подчиняется физическим законам, логике, социальным нормам, содержит *сознательный* и *бессознательный* компонент, регулирует процесс адаптации.

Теории А. Адлера (1995) и К. Хорни (1997) тесно связаны с понятием самооценка и Я-концепция. А. Адлер (1995) в качестве определяющей составляющей поведения человека рассматривал особую творческую силу жизни, которая определяется стремлением к превосходству, развитию и совершенствованию. Автор развивал идею о том, что чувство неполноценности является основным и универсальным, в центре которого лежит восприятие своей физической недостаточности, дефектности. По А.Адлеру (1995), чувство недостаточности считается нормой, которая характерна каждому человеку. «Быть человеком – значит ощущать свою недостаточность» говорил автор. [48, с. 78]

Чувство недостаточности повышает стремление к его преодолению, называемое «стремление к превосходству», к совершенствованию. Направленность его действия зависит от развития социального интереса или общественного чувства.

В основе одного из предложений К. Хорни (1997) лежит то, что человек обладает *реальным «Я»*, для осуществления которого требуются благоприятные условия. Реальное «Я» – это центральная, внутренняя, созидательная сила, источник роста, способность использовать свои собственные ресурсы (чувства, мысли, желания, надежды, увлечения, сила воли, талант), т. е. некоторые потенциальные возможности человека, реализующиеся через взаимодействие с внешним миром и обеспечивающие развитие по направлению к самореализации (К. Хорни, 1997).

По мнению К. Хорни (2000) человек в конкретных условиях идентифицирует себя со своим идеальным интегрированным образом, и тогда идеальный образ себя становится идеальной самостью, идеальным собственным «Я». В таком случае энергия, которая питает движение к самореализации, меняет свою направленность на актуализацию Собственного Я. [48, с. 12]

Идеализированное «Я», по К. Хорни (1997) – это неадекватное представление о себе, которое наделено безграничной силой и необычайными способностями. Все несоответствующее этому воображаемому образу провоцирует ощущение малоценности и презрения, формирует презираемый образ.

Другим примером в рамках данного направления, служит концепция психосоциального развития Э. Эриксона (1996). Его подход обращен к социокультурному контексту становления идентичности. По Э. Эриксону (1996) *идентичность* – это процесс организации жизненного опыта в индивидуальное «Я», который продолжается на протяжении всей жизни человека и фактически означает внутреннюю уверенность в направлении своего жизненного пути. По его мнению, идентичность во многом совпадает с тем, что другие авторы именуют «Я-концепцией», «Я-системой» или «Я-опытом». [57, с. 96]

Характерной чертой идентичности выступает динамизм, т.к. идентичность никогда не достигает завершенности, не является чем-то неизменным, что может быть затем использовано как готовый инструмент личности. Структуру идентичности составляют: «я-аспект» и «эго-аспект». При обсуждении синтезирующей функции «эго» можно говорить об *эго-идентичности*. При обсуждении образов «Я» и ролевых образов идентификаций индивида можно говорить об «Я-идентичности». [45, с. 13]

Интеракционистский подход. В основе исследований данного подхода лежит анализ социальной природы человеческого поведения, анализ того, как индивид взаимодействует со своим социальным окружением, в ходе которого происходит становление ролевого поведения и формирование «Я».

По мнению Ч. Кули (1922), главным ориентиром в формировании «Я» человека является другой человек, а точнее обратная связь, получаемая им от других людей. Согласно его теории «*зеркального Я*» индивидуальная концепция самого себя, «идея Я» обуславливается восприятием мнений, а

также реакций других людей. «Идея Я» состоит из трех главных компонентов: представление человека о том, каким его воспринимают другие; представление о том, как эти Другие оценивают воспринятый ими образ и реагируют на него и некоторые собственные ощущения и эмоции в ответ на оценки и реакции Других. [48, с. 96]

Отношение человека к себе зависит от того, как его воспринимают и оценивают окружающие. Согласно Ч. Кули (1922) «идея Я» начинает формироваться еще в раннем детстве, а решающее значение здесь имеет то, какое мнение о нем имеют значимые для него люди, в первую очередь семья и сверстники.

Гуманистический подход. В гуманистической психологии (А. Маслоу, 1999; К. Роджерс, 1994 и др.) в основе исследований лежат: экзистенциальные темы, проблемы самоактуализации, Я-концепции, самореализации и т.д.

А. Маслоу (1999) потребность в самоуважении относит к фундаментальным потребностям человека, которые важны для сохранения здоровья и психологической адаптации. Данная потребность включает в себя желания и стремления, связанные с понятием «достижение».

Чувство уверенности в себе, чувство собственной значимости, компетентности, силы, адекватности, полезности и необходимости возникает при удовлетворении потребности в оценке, в уважении. При неудовлетворенности этой потребности у человека возникает чувство униженности, слабости и беспомощности, которые запускают развитие невротических реакций. [48, с. 78]

По мнению А. Маслоу (1999) если самооценка основывается на реальных способностях, знаниях и умениях человека, на заслуженном уважении окружающих, а не на лести, то она будет являться устойчивой и здоровой. [67, с. 89]

Феноменологический подход К. Роджерса (1994) является одним из основных подходов данного направления, оказавшим особое влияние на

теории самооценки. С точки зрения исследователя, основным мотивом поведения человека выступает стремление к самоактуализации, иными словами, актуализации своего «Я», своих возможностей и способностей, которое ведет к развитию самодостаточности, независимости, социальной ответственности, зрелости и компетентности. [48, с. 35]

По К. Роджерсу (1994) Я-концепция составляет сердцевину субъективного мира переживаний человека и выступает центральным конструктором для теории психотерапии и личности. Автор рассматривал Я-концепцию или воспринимаемое Я, как установку на свое «Я», которая имеет три основных компонента: *когнитивный* – специфическое содержание установки; *оценочный* – суждение об этом содержании относительно определенных стандартов, и *аффективный* – некоторое чувство, присоединяющееся к этому суждению.

Самооценка выполняет ряд **функций**, таких как:

1. *Регуляторная* – на ее основе происходит решение задач личностного выбора.
2. *Защитная* – обеспечивает относительную стабильность и независимость личности.
3. *Развивающая* – самооценка является толчком к развитию личности.

По Л.Д. Столяренко (2018) функции самооценки являются внутренними условиями регуляции поведения и деятельности индивида. Личность постоянно соотносит свои возможности, психические ресурсы с целями и средствами деятельности благодаря включению самооценки в структуру мотивации деятельности.

По С.А. Будасси (1972) самооценка осуществляет как функцию саморегуляции поведения, так и две другие: психологической защиты и когнитивную (познавательную) функцию.

По И.В. Марковой (1983) самооценка выполняет *регуляторную и защитную* функции. Регуляторная функция оказывает влияние на поведения,

деятельность и развитие личности, а также на его взаимоотношения с другими людьми. Защитная функция обеспечивает относительную стабильность и автономность личности, хотя может вести к искажению опыта.

Изучением видов самооценки занимались такие ученые как: И.С. Кон (1978), И.В. Маркова (1983), Б.Г. Ананьев (1948), Л.Д. Столяренко (2018), С.Л.Рубинштейн (1946) и другие.

К примеру, И.В. Маркова (1983) рассматривала виды самооценки по следующим параметрам:

- 1) уровень (высокая, средняя, низкая);
- 2) соотношение с реальной успешностью (адекватная и неадекватная, или завышенная и заниженная). [10]

И.С. Кон (1978) при исследовании самооценки, выявил закономерность: индивиду свойственно оценивать себя как в совокупности, так и частично, т.е. заострять внимание на одном из своих качеств, свойств, черт и т.п. Вследствие своих наблюдений он сделал вывод о том, что самооценка бывает *общей* и *частной (конкретной)*. По его мнению, общая самооценка отражает отношение человека к самому себе в целом, его принятие или непринятие себя. Частная самооценка отображает то, как человек относится к результатам своей деятельности, личностным чертам и т.п. [11, с. 67]

По мнению Л.Д. Столяренко (2018), самооценка может быть *оптимальной* и *неоптимальной*. *Оптимальная (адекватная) самооценка* отражает то, что субъект правильно соотносит свои возможности и способности, в меру критичен к себе, стремится реалистично смотреть на свои успехи и неудачи, ставит перед собой цели, которые он в силах достичь.

При оценке достигнутого, он учитывает не только свои мерки, но и старается предвидеть как отнесутся к этому окружающие. Адекватная самооценка является результатом постоянного поиска реальной меры, т.е. без переоценивания, и без излишней критичности к себе. Такая самооценка является наилучшей для успешного развития личности. [48, с. 34]

Л.Д. Столяренко (2018) к *оптимальной самооценке* относит «высокий уровень» и «выше среднего уровня» (индивид заслуженно ценит, доволен собой, уважает себя), «средний уровень» (индивид уважает себя, при этом он знает свои слабые стороны и старается самосовершенствоваться и саморазвиваться).

Неоптимальная самооценка – это самооценка, которая чрезмерно завышена или занижена. Неадекватная самооценка нарушает процесс самоуправления, искажает самоконтроль. Это особенно выражается в общении, где лица с завышенной или заниженной самооценкой выступают причиной конфликтов.

При *завышенной самооценке* возникновение конфликтов обуславливается проявлением высокомерия, пренебрежительным отношением к другим людям и неуважительным обращением к ним, не в меру резкими и необоснованными высказываниями в их адрес, нетерпимостью к чужому мнению. Низкая критичность к себе, либо ее отсутствие мешает таким людям даже замечать, как они оскорбляют других своим высокомерием и непререкаемостью суждений.

При *заниженной самооценке* причиной конфликтов выступает чрезмерная критичность у людей. Такие люди являются очень требовательными к себе и еще более требовательными к окружающим. Они не прощают ни одного промаха или ошибки, склонны все время подчеркивать недостатки других.

Неоценимый вклад для решения проблемы самооценки внесли работы К. Левина (1951) и его учеников, занимающиеся специальным изучением мотивов, потребностей, уровня притязаний и их соотношения. [34, с.12]

По мнению К. Левина (1951), источником человеческого поведения выступают потребности, а не ассоциации. Под потребностью исследователь определяет не биологические влечения, а психологические образования, т.е. квази-потребности, возникающие в связи с жизненными целями индивида.

Кроме того, он отмечал, что цели и намерения стоят в одном ряду с потребностями и именно они (квази-потребности) специфичны для человека.

В учении К. Левина (1951) о потребностях стоит вопрос о связи между потребностью человека и предметом, который служит для ее удовлетворения. Он установил, что человек всегда существует в какой-то конкретной ситуации, где каждая вещь или предмет выступают в отношении к потребностям и стремлениям человека.

К. Левин (1951) указывал на динамичность этих отношений, говорил о том, что любое действие человека меняет «соотношение сил в ситуации» и с новой стороны определяет его поведение. [54, с. 43]

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что самооценка является результатом развития собственного отношения к себе и работы самопознания, а также самоотношением и единством знания человека себя, но в то же время не сводящаяся ни к одному из этих компонентов. Она отображает степень развития чувства самоуважения, ощущения собственной ценности у индивида, а также его позитивного отношения к своему Я и ко всему, что к нему относится.

1.2. Становление самооценки в младшем школьном возрасте

Изучением особенностей самоотношения школьников и эффективности их учебной деятельности занимались Р. Бернс (1986), А.В. Захарова (1989), А.И. Липкина (1975) и др.

Опираясь на научные исследования, определим несколько **видов самооценки** учащихся младшего школьного возраста: - устойчивую адекватную; - устойчивую завышенную; - неустойчивую с неадекватным завышением или занижением.

1. Младшие школьники, имеющие *адекватную* самооценку, характеризуются бодрыми, активными, обладающими чувством юмора

детьми, а также способностью к самостоятельному анализу своих действий, в том числе и ошибочных, и дальнейшему решению задач, на основе сделанных выводов.

2. Учащиеся младшего школьного возраста, имеющие устойчивую *завышенную* самооценку, характеризуются активностью и стремлением преуспевать в учебной деятельности самостоятельно и без посторонней помощи. Эти дети, как правило, уверены в том, что они способны сами решить поставленные перед ними задачи.

3. Младшие школьники, у которых *завышено-неустойчивая* самооценка переоценивают свои возможности, устанавливают себе цели, достижение которых им не под силу. Потерпев неудачу, продолжают настаивать на своем, либо переключаются на решение более легкой задачи.

4. *Занижено-неустойчивая* самооценка у учащихся младшего школьного возраста ярко проявляется в чертах личности и поведении. У этих детей в приоритете легкие задачи, они с осторожностью относятся вообще ко всему процессу обучения. Неуверенность в себе и повышенная самокритичность очень мешает нормальному развитию их личности. Таким детям очень важно одобрение со стороны окружающих, которое может подпитывать и поднимать их самооценку.

С поступлением в школу ребенку необходимо принимать новые условия для жизни. Ему следует научиться согласовывать свои действия с учителем, со сверстниками (их желаниями и действиями), с распорядком школьной жизни. Благодаря новым условиям, происходит перестройка отношения ребенка практически ко всему в его повседневной жизни.

Осознание того, что он школьник, заставляет его вести себя в той или иной ситуации уже совершенно по-другому. У ребенка возникают новые мотивы своего поведения – быть лучшим учеником, добиваться похвалы от учителя. Также у ребенка рождаются новые переживания – желание успеха и боязнь неуспеха. [47, с. 32]

Для учащегося младшего школьного возраста очень важны замечания учителя и поэтому он старается сделать все так, чтобы их не было. Дети как правило не противятся новому режиму, они охотно соглашаются с требованиями о распорядке дня, досуге, занятиях.

Так же ребенок, с поступлением в школу, приобретает новое положение в семье, среди окружающих, и заметно изменяет их отношение к нему. Близкие считают с тем, что у ребенка появились новые обязанности. В следствие того, что окружающие изменили свое восприятие ребенка, то и восприятие им самого себя тоже меняется. [49, с. 40]

Новая роль к его повседневной жизни предъявляет новые требования. У ребенка возникают новые представления как вести себя на улице, какие обязанности по отношению к товарищам у него появились. Вместе с этим появляются представления о своих правах – праве на оценку за выполненное задание, праве выполнять те или иные поручения по дому.

Родителями и педагогами должно быть обязательно учтено стремление ребенка проявить себя с новой позиции среди людей, на деле осуществлять свои новые права и обязанности.

В школе ребенок вынужден столкнуться с четкой и развернутой системой моральных требований. Необходимо соблюдение и усвоение этих требований для успешного формирования у них общественной направленности личности. Младший школьник начинает сознательно подчиняться общим целям и задачам, которые выставлены ему и его сверстникам, научается контролировать свое поведение, к этому всему приводит «обращенность к коллективу». [48, с. 54]

Нравственная сфера претерпевает изменения, связанные с появлением собственных взглядов, отношений, собственных требований и оценок у учащихся младшего школьного возраста. С возникновением новых видов деятельности, у детей появляются: новые критерии, мерки оценки, как своих товарищей, так и самого себя. В отношении всего, что связано со школой,

опираясь на суждения учителя, родителей и товарищей школьник оценивает себя. Но это не означает, что оценки являются правильными, зачастую все наоборот.

Оценка себя не говорит о действительном положении дел, а скорее только о желаниях ребенка. Учащийся первого класса может быть абсолютно уверен в том, что он хороший ученик, хотя нарушает дисциплину на уроке и неважно осваивает учебные навыки, так как в свою работу он вносит много старания и рвения. Так в его жизни появляются новые категории оцениваемых явлений и оценок, соответственно. Изначально ребенок это осознает не очень хорошо, но это четко выявлено в его поведении, в его отношении к фактам школьной жизни, в высказываниях по тому или иному поводу. [45, с. 54]

Т.Ю. Андрющенко (1980) ситуации, которые направлены на актуализацию самооценки и осознание ребенком возможности и способов ее обоснования на уроках делит на два вида.

Ситуации, которые реализуют общие условия формирования самооценки, связанные с организацией осознания школьником структуры своей деятельности, а также способов действия. Необходимыми по содержанию средствами обоснования самооценки вооружает ребенка осознание стороны деятельности, это, во-первых. [37, с. 96]

Во-вторых, это ситуации, которые реализуют специфические условия становления самооценки, связанные с анализом своих возможностей в выполнении работы. С этой стороны деятельности ребенок может выделять в качестве объекта оценки себя как субъекта собственной деятельности. [7, с. 19]

Важнейшую роль в формировании самооценки учащихся младшего школьного возраста выполняет непосредственно оценка учителя. Такие ученые, как Б.Г. Ананьев (1948), Л.И. Божович (1968), А.И. Липкина (1975) указывают о необходимости учитывать мотивы детей к педагогической оценке их поступков.

Авторы раскрывают трудность отношений ребят к педагогической оценке и переживаний, вызванных ею, а также выделяют характер преобразования педагогической оценки, влияющей на степень осознания собственного уровня развития ребенком.

Отмечается необходимость конкретной, определенной педагогической оценки. Даже если это отрицательная, но заслуженная оценка, то она куда более полезна для самооценки, чем «неопределенная оценка». [52, с. 45]

В процессе обучения и воспитания ребенок усваивает определенные нормы и ценности, в следствие чего начинает относиться определенным образом, под воздействием оценочных суждений учителей и сверстников, как к реальным результатам своей деятельности, так и к собственной личности.

С взрослением ребенок уже с большей определенностью распознает свои реальные достижения и то, чего бы он смог достичь, обладая конкретными личностными качествами. Таким образом, благодаря учебно-воспитательному процессу, у учащихся младшего школьного возраста формируется установка на оценку своих возможностей, что является одним из основных компонентов самооценки.

Самооценка отражает то, как ребенок воспринимает мнение о себе других людей, и его собственную возрастающую активность, направленную на осознание своих действий и личностных качеств. [52, с. 90]

Каждый ребенок относится совершенно по-разному к допускаемым ошибкам. Некоторые, после выполнения какого-либо задания, тщательно его проверяют, в то время как другие сразу же отдают учителю, а третьи намеренно задерживают работу, особенно если это контрольная, боясь выпустить ее из рук. Отношение к допущенным ошибкам, к собственным промахам, недостаткам не только в учении, но и в поведении, выступает важнейшим показателем самооценки личности. [53, с. 56]

Самооценка ребенка отражает как его отношение к уже достигнутому, так и то, каким бы он хотел быть, а также его стремления и надежды. Его

самооценка раскрывается в том, как ребенок оценивает не только себя, но и как он относится к чужим достижениям.

Например, детям с *завышенной самооценкой* необязательно расхваливать себя, они могут охотно отрицать все, что делают другие. В то время как дети с заниженной самооценкой, в противоположность, склонны переоценивать достижения своих товарищей. [46, с. 91]

За период учебно-воспитательного процесса у учеников младшего школьного возраста постепенно поднимается уровень критичности, требовательности к себе. Например, первоклассники в частности положительно оценивают свою учебную деятельность, неудачи же связывая только с объективными обстоятельствами. Второклассники, а особенно третьеклассники имеют к себе уже более критичное отношение, выставляя предметом оценки как хорошие, так и плохие поступки, как успехи, так и неудачи в учении.

Самостоятельность оценок также возрастает постепенно. Если самооценка первоклассников зависит от оценок их поведения и результатов деятельности из вне, то ученики вторых, третьих и четвертых классов оценивают свои достижения более самостоятельно, критически оценивая оценки и оценочную деятельность самого учителя, всегда ли он прав, объективен ли.

Основной тенденцией в становлении самооценки выступает постепенное выделение ребенком тех или иных качеств из отдельных видов деятельности и поступков, их обобщение и осмысление изначально как особенностей поведения, а после, и как относительно устойчивых качеств личности. [53, с. 78]

П.Т. Чаматы (1960) разделяет развитие самооценки у детей на два этапа: на первом дети, при оценивании себя, ограничиваются оценкой своих действий и поступков, а на втором в самооценку уже включаются и внутренние состояния, и моральные качества личности. Становление второго,

высшего этапа самооценки зарождается в период подросткового возраста и по мере накопления социального опыта и дальнейшего интеллектуального развития, продолжается в течение всей жизни. [54, с. 82]

Несомненно, в формировании самооценки ребенка играют немаловажную роль родители, их отношение к ребенку, заинтересованность в его обучении, в круге общения, и в целом в его жизни. Если ребенку свойственно придерживаться не особенно высокого мнения о себе, то он склонен считать, что другие не заинтересованы в его рассказах о мыслях и занятиях. Это убеждение постоянно подкрепляют какие-либо детали в поведении и отношении к нему родителей.

Потому как дети имеют богатый опыт общения с родителями и способны замечать малейшие знаки заинтересованности или же невнимания к тому, что он рассказывает. Например, кто-то из родителей зевнул в ответ на его слова, перебил его или же сменил тему разговора, в их глазах он видит рассеянность и равнодушие, или, наоборот, его мнение внимательно выслушивается, вызывает живой отклик, он получает обоснованные возражения или одобрительные замечания – благодаря этим признакам ребенок может безошибочно угадывать интересен он окружающим или совершенно безразличен. [55, с. 27]

Взаимосвязь между безразличием родителей и низкой самооценкой не зависит от статусных или ролевых характеристик, точно так же и причины формирования низкой самооценки не заключены в том, придерживаются ли родители мягкой или строгой линии воспитания, и не в том, считает ли ребенок оправданным наказание, которым его подвергают. [36, с. 30]

Чаще всего отсутствие позитивной вовлеченности в заботы, интересы ребенка сопровождается недостатком любви, неумением относиться к нему уважительно, чрезмерной раздражительностью и невнимательностью в общении с ним.

Таким образом, способность к адекватной самооценке возрастает из года в год, а вот переоценивание своих возможностей идет на спад. Отсюда можно сделать вывод, что динамика развития самооценки младшего школьника является устойчиво положительной и стремится к формированию адекватной самооценки, способствующей гармоничному развитию личности. В более старшем возрасте самооценка становится источником формирования твердой личностной внутренней позиции, мотивирует и определяет формирование различных качеств личности.

1.3. Современное состояние изучения проблемы самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Особенностью детей младшего школьного возраста является безграничное доверие к взрослым, в частности к учителям, подражание и подчинение им. Младший школьник в основном повторяет то, что о нем говорит взрослый. Это напрямую взаимосвязано с таким важным личностным образованием, как самооценка. Самооценка непосредственно зависит от характера оценок, которые дают взрослые ребенку, его успехам в тех или иных видах деятельности.

Такие отечественные ученые как: Т.А Власова (1973), В.И. Лубовский (1972), М.С. Певзнер (1973), В.В. Лебединский (1985,2003) выделяли группу детей, чьи особенности развития не позволяют им усваивать образовательные программы без специальных образовательных условий. В эту группу входят дети *с задержкой психического развития* (ЗПР).

Автор термина «психический дизонтогенез» В.В. Лебединский (1985, 2003), рассматривает задержку психического развития как частный случай дизонтогенеза (различные формы нарушения онтогенеза). Он считает, что для нарушения психического дизонтогенеза по типу задержки в развитии свойственно замедление темпа формирования познавательной и

эмоциональной сферы с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах.

Опираясь на труды Л.С. Выготского (1996) и В.В. Лебединского (1985), Н.Я. Семаго и М.М. Семаго (2001) нам стало известно, что термин «отклоняющееся развитие» к обсуждаемой категории детей подходит больше.[58, с. 14]

Отечественные психологи рассматривают задержку психического развития как временное отставание в развитии психической деятельности ребенка как в целом, так и отдельных ее функций. Это отставание вызвано минимальным органическим повреждением мозга (или расстройством центральной нервной системы другого генеза). Нарушение темпа развития при задержке психического развития носит обратимый характер. [59, с. 143-144]

Все, кто занимался исследованием детей с задержкой психического развития определяют их в группу, характеризующуюся замедленным и неравномерным созреванием высших психических функций, снижением уровня работоспособности, недостаточностью познавательной деятельности, недоразвитием эмоционально-личностной сферы.

Замедленный темп развития таких детей описывается и в статусе, и в анамнезе: отставание в развитии статических функций, речи, ходьбы, навыков опрятности, а также смены возрастных форм деятельности; задержка развития и роста скелета. [58, с. 33]

Ряд следующих ученых, таких как: М.С. Певзнер (1973), Т.А. Власова (1973), К.С. Лебединская (1982), В.И. Лубовский (2014) указывают причины этих состояний: хронические соматические заболевания, конституциональные особенности, неблагоприятные социальные факторы и непосредственно органическая недостаточность центральной нервной системы (ЦНС).

Т.А. Власова (1973) и М.С. Певзнер (1973) подразделяют *задержку психического развития* на две основные формы:

1. Задержка психического развития, которая обуславливается психическим и психофизиологическим инфантилизмом (неосложненным и осложненным недоразвитием познавательной деятельности и речи, где основное место занимает недоразвитие эмоциональной сферы);

2. Задержка психического развития, которая обуславливается длительным астеническим церебрастеническим состоянием.

М.С. Певзнер (2011) считает, что ведущей ролью задержки психического развития органического генеза является замедленное созревание лобных долей мозга.

К.С. Лебединская (1982) выделила четыре основных клинических типа задержки психического развития, исходя из этиологического принципа: психогенного, конституционального, соматогенного и церебрально-органического генеза. Последний тип является наиболее сложным и чаще встречающимся вариантом задержки психического развития, особенно нуждающийся в коррекционной работе.

С точки зрения К.С. Лебединской (1982), у каждого из данных типов задержки психического развития наблюдаются свои особенности нарушений познавательной деятельности, обуславливающиеся недостаточностью внимания, а также инертностью психических процессов, их медлительностью и слабой переключаемостью. [60, с. 330]

В современной литературе *задержке психического развития* (далее по тексту ЗПР) дают следующее определение – это временное, неустойчивое и вполне обратимое психическое недоразвитие, замедление его темпа, которое проявляется в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления и малой интеллектуальной направленности. [58, с. 120]

На данный период времени в специальной психологии у исследователей преобладает усиленное внимание к изучению особенностей личностного развития детей с задержкой психического развития. Анализ исследований

показал, что в роли особо значимого условия развития личности в целом выступает самооценка, влияющая на поведение и деятельность ребенка, а также на его взаимоотношения с окружающими.

Известно, что самооценка является центральным местом в процессе развития самосознания, обеспечивает единство, стабилизацию, целостность личности. При этом она является частью многих связей и отношений с другими психологическими образованиями, каждое из которых вносит свой вклад в ее формирование, одновременно следуя ее непосредственным воздействиям.

Самооценке младших школьников присуща неустойчивость, и одновременно, пластичность, точность и полнота представления о своих личностных, интеллектуальных и физических качествах. Отсюда основным достижением учащихся младшего школьного возраста в области развития «Я» является дифференциация и интеграция представлений о самом себе. Со временем, самооценка приобретает следующие качества: *рефлексивность, дифференцированность, адекватность и устойчивость*. [69, с. 120]

Но в силу наложения отпечатка первичного дефекта на развитие личности, эти качества самооценки не смогут сформироваться у детей с задержкой психического развития в этом возрасте. Неадекватная самооценка характерна для многих учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Сам возрастной период дает своеобразный отпечаток в связи с тем, что в этом возрасте начинается процесс обучения, который оказывает влияние на эмоциональный фон ребенка. Школьная успеваемость выступает одним из основных факторов, оказывающих влияние на самооценку младшего школьника, поэтому дети с задержкой психического развития, имеющие трудности в усвоении школьной программы, попадают в группу риска.[69, с.67]

В исследованиях А.И. Липкиной (1976), Е.И. Савонько (1972), посвященных изучению самооценки младших школьников с задержкой психического развития, было установлено, что школьникам, обучающимся какой-то период времени в общеобразовательной школе до обучения в специальной, свойственна низкая самооценка и неуверенность в себе.

Заниженная самооценка авторами объясняется тем, что в связи несоответствия требований таких школ и возможностей учащихся с задержкой психического развития, постоянные учебные неудачи только усугубляют и так неустойчивую психику ребенка, тем самым формируя неуверенность в себе.

Это в свою очередь влечет за собой снижение самооценки, уровня притязаний, социального статуса, и повышение уровня тревожности. [66, с. 12]

Дети с задержкой психического развития теряют веру в себя, активность под воздействием неудач в учебе, приобретают равнодушие и пассивность, ярко выраженную мотивацию избегания наказания и заниженную самооценку (Н.Л. Белопольская, 2013). Также авторы отмечают снижение критичности к себе у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, проявление неадекватной, чаще завышенной самооценки. [62, с. 64]

К тому же, под руководством Т.А. Власовой (1973), было доказано, что при обучении в специальных классах, под влиянием доброжелательного отношения со стороны учителя, под влиянием успехов в учебе, учащиеся приобретают уверенность, чувство собственного достоинства, а самооценка приближается к адекватной. [63, с. 56]

Такой ученый, как А.Д. Виноградова (1985), при изучении самооценки, отмечала, что «в младшем школьном возрасте отмечаются заниженная и завышенная самооценки». Она объясняет неадекватную самооценку в младшем школьном возрасте «незрелостью личности, непониманием выдвигаемых целей деятельности, неумением анализировать и соотносить достигнутые в ходе деятельности результаты с исходными данными и др.». [66, с. 144]

У младших школьников с задержкой психического развития, по большей части, некритичное, обобщенное отношение к себе, они не умеют адекватно оценить свою деятельность, проанализировать ее. Ученики начальной школы стараются угадывать отношение других людей к себе, они ожидают только положительных оценок своих действий. Как правило, это связано с упрощенностью, недифференцированностью эмоциональных переживаний.

И. В. Коротенко (2005) констатирует, что у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, которые получают «положительные оценки в свой адрес», наблюдается явное стремление несколько переоценивать себя. Эта ситуация объясняется тем, что собственная малоценность ребенка с задержкой психического развития компенсируется «искусственной» переоценкой своей личности, вероятнее всего, неосознанной. [56, с. 45]

Такие психозащитные механизмы у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития обусловлены, по мнению И.В.Коротенко (2005), в определенной степени давлением со стороны значимых взрослых, а также особенностями их личностного развития. Исходя из вышесказанного, по мнению И. В. Коротенко (2005), у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, преобладает неадекватная, чаще завышенная самооценка. [64, с. 12]

Н. А. Жулидова (1981) по итогу своего исследования приходит к выводу, что чем сильнее младшие школьники завышают свои возможности, тем в большей степени у них выражена задержка психического развития, тем менее они критичны к себе. [63, с. 17]

Г.В. Грибанова (1986) при исследовании личностных особенностей детей с задержкой психического развития, концентрирует внимание на неустойчивой, незрелой, некритичной самооценке и недостаточном уровне

осознания ими своего «Я», что в свой черед ведет к повышенной внушаемости, несамостоятельности, неустойчивости поведения таких детей. [68, с.13]

На сегодняшний день существуют исследования, показывающие связь между оценками педагогов и самооценками младших школьников, а также межличностными отношениями детей. Б. Г. Ананьев (1948) подчеркивал, что межличностные отношения являются мощным средством формирования отношения к самому себе, что выступает источником развития самооценки. В процессе межличностного взаимодействия ребенок познает как другого человека, так и себя, создает свой собственный образ как отражение, преобразование образа другого человека. [51, с. 87]

А. Д. Виноградова (1985), в свою очередь, при изучении самооценки у школьников с задержкой психического развития констатирует следующую динамику ее развития: в младшем школьном возрасте – *заниженная и завышенная*, в среднем – *наиболее адекватная*, а в старшем – *преимущественно завышенная*.

Автор объясняет завышенную самооценку в младшем школьном возрасте тем, что личность является не зрелой, а также неумением анализировать результаты, достигнутые в ходе деятельности, с исходными данными, а завышенную в старшем школьном возрасте тем, что в этот период происходит осознание своего умственного дефекта и возникает псевдокомпенсаторное характерологическое образование в ответ на низкую оценку со стороны окружающих.

Таким образом, существующие исследования самооценки у школьников с задержкой психического развития позволяют сделать вывод о ее определенном своеобразии, обуславливающимся спецификой психического дефекта, а также негативным влиянием микросоциальных факторов.

Самооценка зачастую неадекватно завышена и полностью зависит от оценок со стороны, также у детей данной категории не сформулированы

правильные представления о своих личных и физических качествах, возможностях и способностях.

При наличии комплексной коррекционно-развивающей работы, основанной на взаимодействии разных специалистов и предусматривающей включение работы по развитию элементов самосознания с учетом специфических особенностей школьников с задержкой психического развития во все виды деятельности, прослеживается положительная динамика формирования адекватной самооценки.

Выводы по первой главе:

1. Проблема самооценки является одной из самых важных и изучаемых по сей день. Самооценка играет огромную роль в становлении личности, поэтому как отечественные, так и зарубежные ученые придают ей особое значение.

2. Самооценка – это представление человека о себе, о важности своей личной деятельности в обществе и оценивание собственных качеств и чувств, достоинств и недостатков, и каково их выражение: открытое или закрытое. Самооценка выполняет регуляторную, защитную и развивающую функции.

3. Структуру самооценки составляют два компонента – *когнитивный* и *эмоциональный*. Первый отражает знания человека о себе, второй – его отношение к себе. Сила оценивания зависит от того, насколько это является значимым для самого человека. Данные компоненты функционируют в неразрывном единстве: ни тот, ни другой не может быть представлен в чистом виде.

4. *Задержка психического развития* – это временное, неустойчивое и вполне обратимое психическое недоразвитие, замедление его темпа, которое проявляется в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности

представлений, незрелости мышления и малой интеллектуальной направленности.

5. У школьников с задержкой психического развития констатируют следующую динамику ее развития: в младшем школьном возрасте – *заниженная и завышенная*, в среднем – *наиболее адекватная*, а в старшем – *преимущественно завышенная*.

6. При наличии комплексной коррекционно-развивающей работы, основанной на взаимодействии разных специалистов и предусматривающей включение работы по развитию элементов самосознания с учетом специфических особенностей учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития во все виды деятельности, прослеживается положительная динамика формирования адекватной самооценки.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ САМООЦЕНКИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Модель, методы и организация исследования

Целью экспериментального исследования являлось изучение особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Эксперимент по изучению самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития производился на базе КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа № 7».

Выбор данного образовательного учреждения в качестве экспериментальной площадки обусловлен следующими мотивами:

1. Это единственное учебное заведение на территории края, предоставляющее образовательные услуги детям с задержкой психического развития.

2. В начальном звене школы обучается достаточное количество детей, что обеспечивает благополучное проведение исследования.

3. Коррекционные классы комплектовались, опираясь на заключения психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) школы, что в свою очередь, не допускает возможность грубых ошибок при постановке клинического диагноза «ЗПР» и направлении детей в коррекционные классы.

4. Готовность и заинтересованность педагогического коллектива начального звена и администрации школы к экспериментальной работе, а также положительный настрой на плодотворное сотрудничество.

В исследовании принимали участие 40 учащихся (коррекционных) классов: 20 учащихся в возрасте 8 – 9 лет (2 класс) и 20 учащихся в возрасте

10 – 11 (4 класс) лет с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития». (Приложение 1, таблица 1 – 2 класс, таблица 2 – 4 класс).

Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. На исследование уходило 15 – 20 минут. При анализе полученных данных мы ориентировались на нормативные критерии к каждой методике.

Комплектование экспериментальной выборки для проведения эксперимента проводилось на основании следующих критериев:

1. Соответствие возрастных параметров методикам (дети в возрасте 8-9 лет и 10-11 лет)
2. Схожие нарушения в развитии (диагноз F80 – «Задержка психического развития») по заключению ПМПК;
3. Обучение в параллельных классах (учащиеся 2 «А» и 2 «Б», 4 «А» и 4 «Б» классов).

В результате проведенного теоретического исследования нами была разработана модель изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Теоретической основой модели являются положения по проблеме исследования: психоаналитический подход о структуре самооценки (З. Фрейд, 1991; А. Адлер, 1995); основополагающие подходы (У. Джемса, 1991; К. Хорни, 1997; Ч. Кули, 1922) к изучению Я-концепции; гуманистический подход (А. Маслоу, 1999; К.Роджерс, 1994 и др.). Модель изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлена на рисунке 1.

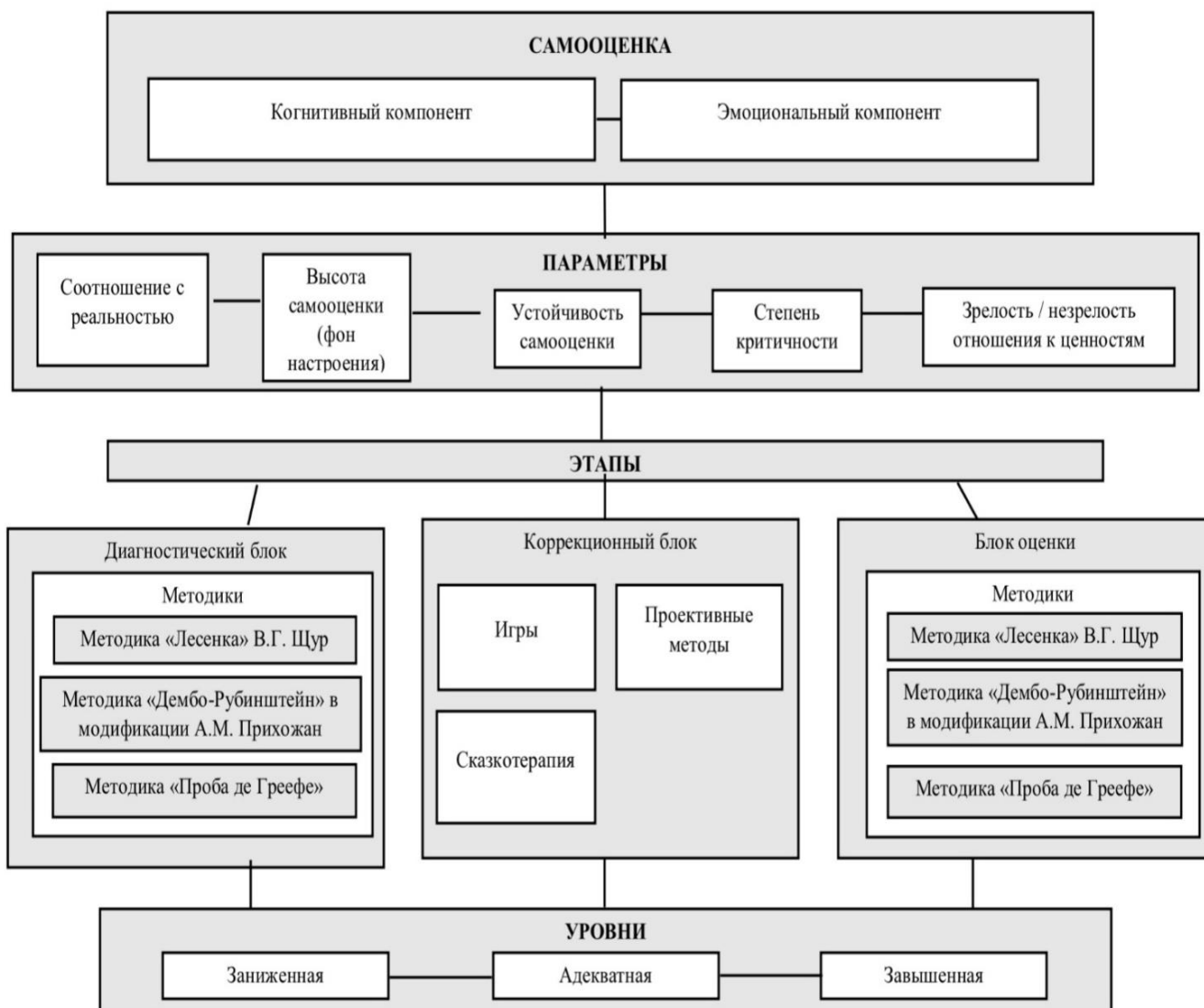


Рисунок 1. Схема 1. Модель изучения самооценки

Разработанная нами модель исследования включает три основных компонента: когнитивный, поведенческий, коммуникативный.

1. Когнитивный компонент представляет собой знание индивида о себе, своих ресурсах, дефицитных состояниях, возможностях, способностях. При выполнении различных видов деятельности сохраняется критичность к результатам собственной деятельности. Проводится рефлексия по результатам выполняемой деятельности. При анализе продуктов деятельности ученик также должен критично относиться к результатам сверстников, одноклассников.

2. Эмоциональный компонент определяется конкретными реакциями на внешние и внутренние раздражители, действия, которые могут вызываться когнитивным (образом Я) и эмоционально-оценочными компонентами. Учащиеся через особенности в поведении пытаются занять определенное место в иерархии, завоевать признание в обществе. Эмоциональный компонент - это отношение человека к себе и своим собственным проявлениям: принятие, уважение, похвала, критика, осуждение, одобрение.

Взаимодействия эмоционального и когнитивного компонентов самооценки не носят в младшем школьном возрасте однозначного, линейного характера. Высокий и адекватный уровень удовлетворенности собой может соотноситься с высоким же уровнем развития когнитивного компонента у ребенка, в то время как неадекватно завышенный уровень удовлетворенности собой связан с более низким уровнем развития когнитивного компонента.

При определении самооценки учащихся мы опирались на следующие параметры: соотношение с реальностью, высота самооценки (фон настроения), устойчивость самооценки, степень критичности, зрелость/незрелость отношения к ценностям. По соотношению с реальностью принято понимать реальные возможности, способности в отношении цели, задач, стоящих перед ребенком при выполнении какой-либо деятельности. Высота самооценки определяется для определенных параметров (здоровье, красота, ум, авторитет) в настоящее время по принципу «здесь и сейчас». Устойчивость самооценки подразумевает, что в течение длительного времени уровень самооценки не меняется и не зависит от внешних обстоятельств. Критичность является одним из свойств нормальной психической деятельности. Она позволяет осознавать свои ошибки, оценивать продукты деятельности, соотносить свои возможности и поставленные цели, задачи. При адекватной самооценке у личности формируется зрелое отношение к ценностям (доброта,

достижения, духовность, здоровье, интеллект, любовь, отдых, образование), которое позволяет качественно относиться к ним и использовать в жизни.

В процессе коррекционной работы нами были выделены этапы: диагностический, коррекционный, блок оценки. В соответствии с целью и задачами исследования нами были использованы на диагностическом этапе и этапе оценки следующие психодиагностические методики: методика «Лесенка» В.Г. Щур; методика «Дембо-Рубинштейн» в модификации А.М.Прихожан; методика «Проба де Греефе». Для формирования адекватной самооценки были отобраны дидактические, подвижные игры, сказки, проективные методы (рисунки). Разнообразие методов, средств позволяет наиболее полно воздействовать на выделенными нами параметры самооценки.

Для оценки сформированности самооценки мы определили уровни: заниженный, адекватный, завышенный. При комплексной коррекционной работе у учащихся младшего школьного возраста должна быть сформирована адекватная самооценка.

Изучение особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР проходило через ряд последовательно сменяющихся этапов: подготовительный; экспериментальный; заключительный.

На подготовительном этапе исследования нами были изучены различные данные учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития: анамнестические и катамнестические, был проведен анализ медицинских карт, личных дел и заключений психолога. С целью уточнения данных о наличии клинического диагноза «задержка психического развития» применялся анализ психолого-медико-педагогической документации – протоколов ПМПК. На данном этапе исследования нами была реализована **анкета для учителей по изучению самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.** (анкетный лист представлен в приложении 2)

Целевой направленностью анкеты выступает изучение особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Анкетный лист был разработан нами на основе анкет: Н.Ю. Верхотуровой (2010), А.А. Давыдовой (2018), Б.Д. Бадмаевой (2013).

Структура анкеты включает три блока:

Первый блок – включал в себя вопросы 1–7. Ответы на данные вопросы позволили нам оценить насколько ребенок коммуникабельный, а также то, как он чувствует и ведет себя в коллективе.

Второй блок – включал в себя вопросы 8–12. Получив ответы на данные вопросы, мы смогли пронаблюдать насколько хорошо или плохо ребенок принимает мнение окружающих и критику в свою сторону. Также ответы на данные вопросы позволят нам определить умеет ли ребенок оценивать свой результат и результат кого-либо другого, адекватно ли способен анализировать и сравнивать свои возможности с возможностями сверстников.

Третий блок – включал в себя вопросы 13–15. Полученные ответы позволили нам определить уровень притязаний школьников, и насколько он совпадает с их реальными возможностями.

На подготовительном этапе исследования нами также было проведено **анкетирование учащихся по выявлению их уровня самооценки**. Анкетный лист был разработан Р.В. Овчаровой (2002).

Анкета состояла из 16 вопросов. Учащимся предлагалось ответить на вопросы анкеты, выбрав из списка наиболее подходящие ответы: «Да»; «Трудно сказать»; «Нет».

По завершении анкетирования нами были получены и обработаны результаты, свидетельствующие об особенностях самооценки ребенка и уровне ее развития.

Высокому уровню самооценки соответствовали значения 24–32 балла; среднему уровню самооценки соответствовали 12–24 балла; низкую самооценку нам констатировали баллы от 0–12. (Приложение 3)

Реализация экспериментального этапа исследования осуществлялась при помощи следующих **методов**: *наблюдение; беседа; эксперимент*. (при помощи валидных и надежных психодиагностических методов, отобранных нами)

Метод *наблюдения* имел особую роль в процессе исследования. Наблюдение за детьми осуществлялось во время уроков и на переменах, во время занятий со школьным психологом и во время внеклассных мероприятий. Использование метода наблюдения позволило наиболее точно, объективно оценивать результаты проведенного исследования.

Метод *беседы* оказался немаловажным и позволил нам установить доброжелательный эмоциональный контакт с ребенком, сформировать у него позитивное отношение к исследованию. Беседа проводилась индивидуально с каждым ребенком и включала в себя как обязательные вопросы, так и вопросы, поддерживающие беседу.

Экспериментальный метод в исследовании реализовывался с использованием следующих психодиагностических методик:

1. Методика «Лесенка» В.Г. Щур (1982). [56, с. 68]
2. Методика «Дембо-Рубинштейн» (1970), в модификации А.М. Прихожан (2005). [57, с. 262]
3. Методика «Проба де Греефе» (1994). [57, с. 257]

1. Методика «Лесенка» В.Г. Щур (1982) [56, с. 68]

Целью данной методики явилось исследование самооценки детей младшего школьного возраста.

В нашем исследовании с помощью данной методики мы смогли определить особенности самооценки ребенка (как общего отношения к себе) и представлений ребенка о том, как его оценивают другие люди.

Для проведения данной методики нам потребовался лист бумаги с заранее нарисованной лесенкой, состоящей из десяти ступенек и карандаш.

Далее ребенку озвучивалась инструкция: «Если всех детей рассадить на этой лесенке, то на трех верхних ступеньках окажутся хорошие дети: умные, добрые, сильные, послушные – чем выше, тем лучше («хорошие», «очень хорошие», «самые хорошие»). А на трех нижних ступеньках окажутся плохие дети – чем ниже, тем хуже («плохие», «очень плохие», «самые плохие»). На средней ступеньке дети не плохие и не хорошие. Покажи, на какую ступеньку ты поставишь себя. Объясни почему?» После ответа ребенка, мы спрашивали у него следующее: «Ты такой на самом деле или хотел бы быть таким? Пометь, какой ты на самом деле и каким хотел бы быть». «Покажи, на какую ступеньку тебя поставила бы мама, папа, учитель».

Интерпретация результатов осуществлялась исходя из индивидуальной беседы и того, на какую ступеньку себя поставил ребенок. Автором были предложены следующие критерии оценки: 1–4 ступенька – низкий уровень самооценки (заниженная); 5–7 ступенька – средний уровень самооценки (адекватная); 8–10 ступенька – высокий уровень самооценки (завышенная). (Приложение 4)

2. Методика «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М.Прихожан (2005) [57, с. 262]

С помощью данной методики в нашем исследовании мы изучали уровень самооценки и уровень притязаний детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Каждому испытуемому предлагался бланк с размеченными на нем шкалами и карандаш.

Участникам озвучивалась следующая инструкция: «Любой человек оценивает свои способности, возможности, характер и др. Уровень развития каждого качества, стороны человеческой личности можно условно изобразить

вертикальной линией, нижняя точка которой будет символизировать самое низкое развитие, а верхняя - наивысшее. Перед тобой лист бумаги, на нем изображены семь таких линий. Они обозначают: *здоровье* (является тренировочной и не учитывается при подсчете результатов); *ум, способности*; *характер*; *авторитет у сверстников*; *умение многое делать своими руками, умелые руки*; *внешность*; *уверенность в себе*.

Под каждой линией написано, что она означает. На каждой линии чертой (-) отметьте, как вы оцениваете развитие у себя этого качества, стороны вашей личности в данный момент времени. После этого крестиком (x) отметьте, при каком уровне развития этих качеств вы были бы удовлетворены собой или почувствовали гордость за себя».

Интерпретация результатов производилась по шести шкалам. Каждый ответ выражался в баллах. Размер каждой шкалы равен 100мм, в соответствии с этим ответы школьников получали количественную характеристику (напр., 54 мм = 54 баллам). По каждой из шести шкал определялся: *уровень притязаний* – расстояние в мм от нижней точки шкалы («0») до знака «x»; *высота самооценки* – расстояние в мм от нижней шкалы до знака «-». Нами была определена средняя величина показателей самооценки и уровня притязаний по всем шести шкалам. Средние величины показателей сравниваются с таблицей 1 (Приложение 5, таблица 1 - количественные характеристики уровней притязаний и самооценки).

Уровень притязаний. Норму притязаний, по мнению автора, составляют величины в диапазоне от 60 до 89 баллов, а оптимальный их уровень для личностного развития — от 75 до 89 баллов. Результат от 90 до 100 баллов обычно удостоверяет нереалистическое, некритическое отношение детей к собственным возможностям. Результат менее 60 баллов свидетельствует о заниженном уровне притязаний, он — индикатор неблагоприятного развития личности.

Уровень самооценки. Количество баллов от 45 до 74 («средняя» и «высокая» самооценка) удостоверяет реалистическую (адекватную) самооценку. Количество баллов от 75 до 100 и выше свидетельствует о завышенной самооценке и указывает на определенные отклонения в формировании личности. Количество баллов ниже 45 указывает на заниженную самооценку (недооценку себя) и свидетельствует о крайнем неблагополучии в развитии личности. (Приложение 6)

3. Методика «Проба де Греефе» (1994) [57, с. 257]

Данная экспериментальная процедура, предложенная французским психиатром Де Греефе, является простым методом определения самооценки. Выбранная методика позволила нам определить характер самооценки ребенка. Процедура обследования сопровождалась беседой с ребенком, по итогу которой мы смогли выяснить мотивы его действий и решений.

При индивидуальной беседе ребенку предлагались нарисованные на листе бумаги три одинаковых кружка и озвучивалась инструкция: «Перед тобой три кружка: первый кружок обозначает твоего учителя, второй - тебя самого, третий – твоего одноклассника (назвать имя). От каждого кружка надо опустить вниз линию. От того, кто из вас самый умный, надо опустить самую длинную линию; от того, кто самый глупый - самую короткую; от того, кто средний - среднюю». После выполнения этого задания ребенка просят объяснить свое решение.

При обработке результатов учитывалось то, с какой скоростью ребенок расставлял линии, раздумывал ли он свое решение, а также длина линий – это основной показатель оценивания. (Приложение 7)

На заключительном этапе исследования нами были интерпретированы полученные данные, а затем проанализированы количественные и качественные результаты исследования.

Таким образом, для достижения цели и решения поставленных практических задач данного исследования были выбраны исследовательские методы: *наблюдение, беседа, эксперимент*. В экспериментальном исследовании для диагностического обследования особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста нами использованы: методика «Лесенка» В.Г. Щур; методика «Дембо-Рубинштейн» в модификации А.М.Прихожан; методика «Проба де Греефе».

2.2. Особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

В младшем школьном возрасте на формирование самооценки, по большей части, влияет оценка любой деятельности школьника со стороны взрослого и сверстников. Особенно важным является то, как оценивает деятельность ребенка его классный руководитель.

Для изучения особенностей самооценки младших школьников с задержкой психического развития нами было реализовано анкетирование учителей. Данные, полученные в результате обработки анкетных листов показывают, что:

1. Из числа всех учеников, принимавших участие в анкетировании 7 (17,5%) детей часто испытывают трудности при коммуникации со сверстниками, т.к. имеют неадекватную самооценку и эгоистичны. 20 (50%) школьников иногда сталкиваются с трудностями при коммуникации. У 13 (32,5%) школьников не выявлено возникновения трудностей при коммуникации со сверстниками.

По мнению педагогов, у 5 (25%) учащихся 2 класса часто возникают трудности при коммуникации со сверстниками. У 10 (50%) учащихся 2 класса иногда возникают трудности при вступлении в коммуникацию со своими

сверстниками. У оставшихся 5 (25%) учеников не возникает трудностей при коммуникации со сверстниками.

У 2 (10%) учащихся 4 класса, по мнению учителя, часто возникают трудности при коммуникации со сверстниками. У 10 (50%) учеников иногда возникают трудности при коммуникации со сверстниками, в связи с тем, что для этих детей характерна неадекватная самооценка (завышенная). 8 (40%) школьников не испытывают трудностей при вступлении в контакт, активно коммуницируют со своими одноклассниками, что свидетельствует об адекватной самооценке.

В таблице 1 представлены сравнительные результаты среди учащихся 2 и 4 классов анкетирования учителей по выявлению возникновения трудностей при коммуникации учащихся со сверстниками.

Таблица 1. *Результаты анкетирования учителей по выявлению возникновения трудностей при коммуникации учащихся со сверстниками*

| Параметр | Частота возникновения трудностей | | | | | |
|----------|----------------------------------|----|-------------------------|----|---------------------|----|
| | Часто возникают (n=20) | | Иногда возникают (n=20) | | Не возникают (n=20) | |
| | Абс.знач. | % | Абс.знач. | % | Абс.знач. | % |
| Класс | | | | | | |
| 2 класс | 5 | 25 | 10 | 50 | 5 | 25 |
| 4 класс | 2 | 10 | 10 | 50 | 8 | 40 |

Согласно данным, приведенным в таблице, у 5 (25%) школьников из 2 класса и у 2 (10%) школьников из 4 класса зачастую возникают трудности при коммуникации со сверстниками, у 10 (50%) детей из 2 класса и у 10 (50%) детей из 4 класса лишь иногда возникают трудности при выстраивании коммуникации с другими детьми, оставшиеся 5 (25%) учеников из 2 класса и 8 (40%) учеников из 4 класса не имеют трудностей в общении со своими сверстниками. Исходя из полученных результатов можно сделать вывод о том,

что коммуникативные навыки учащихся 4 класса развиты на более высоком уровне, чем у учащихся 2 класса.

2. По мнению педагогов, из числа всех учеников, которые участвовали в исследовании, 5 (12,5%) неадекватно относятся к тому, какое сформировано мнение о них у окружающих. У 23 (57,5%) учеников адекватное восприятие критики, они направляют свою деятельность на улучшение результата. 12 (30%) школьников нейтрально относятся к критике, для таких детей не имеет значения мнение окружающих о нем и его поступках.

15% учащихся из 2 класса и 10% учащихся из 4 класса воспринимают мнение о себе со стороны своих сверстников, в особенности критику – неадекватно. Также, эти дети не имеют тенденции к сравнению своих результатов с результатами сверстников, не стремятся изменять какие-либо недостатки в своей деятельности.

55% обучающихся 2 класса и 60% обучающихся 4 класса к критике со стороны сверстников относятся адекватно, мнение о себе воспринимают положительно, а также имеют стремление к улучшению результатов своей деятельности.

Нейтральную позицию в отношении мнения окружающих о себе сохраняют 30% учеников 2 класса и 30% учеников 4 класса. Они абсолютно равнодушно относятся к критике, не проявляют желания изменять результаты своей деятельности в лучшую сторону.

Результаты анкетирования учителей по выявлению особенностей отношения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития к мнению окружающих и критике со стороны сверстников представлены в таблице 2.

Таблица 2. *Результаты анкетирования учителей по выявлению особенностей отношения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития к мнению окружающих и критике со стороны сверстников*

| Параметр Класс | Отношение учащихся младшего школьного возраста с зпр к мнению окружающих и критике со стороны сверстников | | | | | |
|-------------------|---|----|---------------------|----|----------------------|----|
| | Неадекватно (n=20) | | Адекватно (n=20) | | Нейтрально (n=20) | |
| | Абс.знач. | % | Абс.знач. | % | Абс.знач. | % |
| 2 класс | 3 | 15 | 11 | 55 | 6 | 30 |
| 4 класс | 2 | 10 | 12 | 60 | 6 | 30 |

Приведенные в таблице 2 данные позволили нам определить, что 3 (15%) учеников из 2 класса и 2 (10%) учеников из 4 класса неадекватно принимают критику и мнение о себе со стороны окружающих, в связи с тем, что у этих школьников завышенный уровень притязаний.

При этом, адекватно воспринимают критику и мнение окружающих о себе большая часть учащихся экспериментального исследования – это 11 (55%) учащихся 2 класса и 12 (60%) учащихся 4 класса. В таком случае, мы можем предположить, что данные учащиеся адекватно оценивают свои возможности и способны проанализировать свои действия.

Нейтральную позицию по отношению к мнению о себе окружающих и критике со стороны своих сверстников имеют по 6 (30%) учеников каждого класса. Эти учащиеся имеют низкий уровень притязаний: у них отсутствует стремление к улучшению своих результатов; они равнодушны к тому, как их воспринимают сверстники.

3. 35 (87,5%) участников экспериментального исследования стремятся к улучшению своих результатов, к достижению поставленных целей. Это указывает на высокий уровень притязаний, что подтверждает

оптимальное представление о своих возможностях и является важным фактором для личностного развития.

В таблице 3 представлены результаты анкетирования учителей по выявлению уровня притязаний младших школьников с задержкой психического развития.

Таблица 3. *Результаты анкетирования учителей по выявлению уровня притязаний младших школьников с задержкой психического развития*

| Уровень Класс | Уровень притязаний младших школьников | | | | | |
|------------------|---------------------------------------|-----|-------------------|----|------------------|----|
| | Высокий (n=20) | | Средний (n=20) | | Низкий (n=20) | |
| | Абс.знач. | % | Абс.знач. | % | Абс.знач. | % |
| 2 класс | 15 | 75 | 2 | 10 | 3 | 15 |
| 4 класс | 20 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Согласно данным, приведенным в таблице 3, можем наблюдать следующее: 15 (75%) учеников из 2 класса и 20 (100%) учеников имеют высокий уровень притязаний, что говорит о том, что дети стремятся к тем целям, которые они в силах реализовать. Средний уровень притязаний имеют 2 (10%) учащихся из 2 класса, что является также нормой и говорит об адекватном оценивании своих сил и возможностей. Низким уровнем притязаний обладают 3 (15%) учеников 2 класса, что говорит о неадекватном оценивании своих возможностей.

Также нами была реализована анкета для учащихся младшего школьного возраста, разработанная Р.В. Овчаровой (2002), направленная на выявление уровня самооценки.

В результате анкетирования было выявлено, что из всех детей у 15 (37,5%) наблюдается высокий уровень самооценки (неадекватный), что обуславливается повышенным эгоизмом, безразличным отношением к точке зрения или мнению окружающих, переоценкой собственных сил. Средний

уровень самооценки имеют 24 (60%) участников исследования, что является нормой и свидетельствует о реалистичном оценивании себя и своих возможностей.

Согласно данным, полученным в результате анкетирования учеников, нам стало известно, что 8 (40%) учеников из 2 класса и 7 (35%) учеников из 4 класса имеют высокий уровень самооценки (неадекватный). Средний уровень самооценки имеют 12 (60%) учащихся из 2 класса и 12 (60%) учащихся из 4 класса. Низкий уровень самооценки имеют 5% учеников 4 класса. Во 2 классе низких показателей не выявлено.

В таблице 4 представлены результаты анкетирования учащихся по выявлению уровня развития самооценки Р.В. Овчаровой (2002).

Таблица 4. *Результаты анкетирования учащихся с задержкой психического развития по выявлению уровня развития самооценки Р.В. Овчаровой (2002)*

| Уровень Класс | Уровень самооценки учащихся | | | | | |
|------------------|-----------------------------|----|-------------------|----|------------------|---|
| | Высокий (n=20) | | Средний (n=20) | | Низкий (n=20) | |
| | Абс.знач. | % | Абс.знач. | % | Абс.знач. | % |
| 2 класс | 8 | 40 | 12 | 60 | 0 | 0 |
| 4 класс | 7 | 35 | 12 | 60 | 1 | 5 |

По представленным в таблице 4 результатам нам стало известно, что у 8 (40%) учащихся 2 класса и у 7 (35%) учащихся 4 класса преобладает высокий уровень самооценки. Это свидетельствует о том, что дети не умеют оценивать себя адекватно, склонны переоценивать свои возможности. Средний уровень самооценки имеют по 12 (60%) каждого класса. Данные дети адекватно оценивают себя, свои возможности, а также легко вступают в контакт при

коммуникации. 1 (5%) ребенок из 4 класса имеет низкий уровень самооценки. У учеников 2 класса низких показателей не выявлено.

Данные, полученные нами в результате анкетирования для учителей и учеников позволили нам наиболее глубоко понять какие особенности самооценки преобладают у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Самооценка младших школьников требует особого внимания и своевременной комплексной коррекционной работы над ней еще на ранних этапах ее формирования.

Использование методики «Лесенка» В.Г. Щур (1982) [56, с. 68], позволило нам выявить уровень самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. При проведении данной методики не возникало трудностей, дети понимали инструкцию и выполняли то, что от них требовалось.

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлены в таблице 5.

Таблица 5. Сравнительные результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Лесенка» (1982)

| Класс \ Уровень | 2 класс (n=20) | | 4 класс (n=20) | |
|-----------------|-------------------|----|-------------------|----|
| | Абс.знач. | % | Абс.знач. | % |
| Высокий | 15 | 75 | 13 | 65 |
| Средний | 3 | 15 | 7 | 35 |
| Низкий | 2 | 10 | 0 | 0 |

Исходя из данных, представленных в таблице 5, нам стало известно, что из числа всех участников исследования у 28 (70%) школьников преобладает высокий уровень самооценки. 10 (25%) детей со средним уровнем самооценки и 2 (5%) с низким уровнем самооценки.

Таким образом, у 15 (75%) учащихся из 2 класса наблюдается завышенная самооценка. При выполнении задания, дети ставили себя на ступеньку «самые хорошие дети», не могли аргументировать свое решение. Некоторые отмечали своих одноклассников на самых нижних ступеньках, утверждая, что они плохие. Это свидетельствует о том, что самооценка учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития является неустойчивой, неадекватной. Об этом и говорили такие авторы, как: А. Д. Виноградова (1985), Г.В. Грибанова (1986), И. В. Коротенко (2005), Н. А. Жулидова (1981), О. В. Заширинская (2007). Низкий уровень самооценки во 2 классе имеют 2 (10%) ребенка, а средний уровень (адекватный) имеют 3 (15%) ребенка.

Из данных, представленных в таблице видно, что среди учащихся 4 класса не отмечается низкого уровня самооценки. Адекватную самооценку имеют 7 (35%) учеников, что свидетельствует о том, что в процессе естественного развития, дети учатся более адекватно оценивать себя и свои возможности. 13 (65%) школьников, а это большая часть класса, имеют завышенную самооценку, что опять же подтверждает теории вышеперечисленных ученых о том, что самооценка младших школьников является неадекватной.

Сравнительные количественные результаты исследования самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) во 2 и 4 классах, иллюстративно представлены на гистограмме 1 (рис.2).

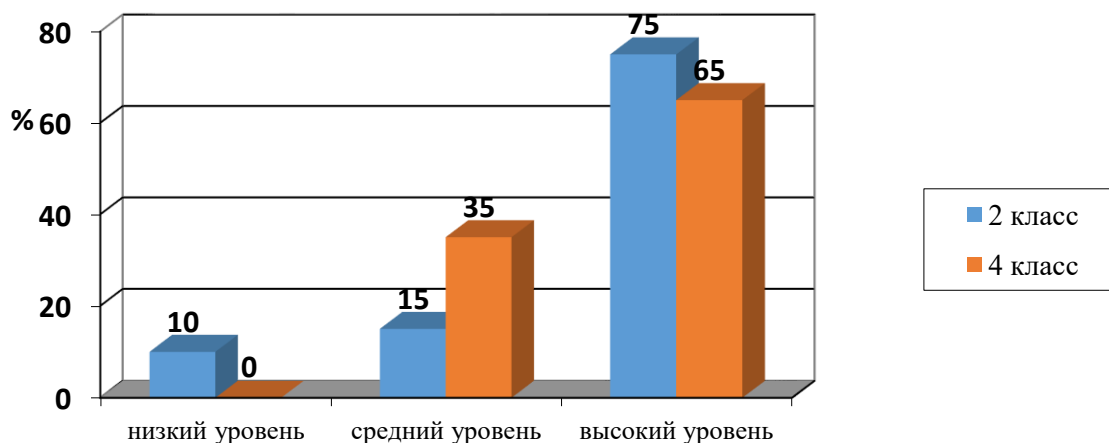


Рисунок 2. Гистограмма 1. Сравнительные результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Лесенка» (1982)

Из приведенной гистограммы можем наблюдать, что у учащихся 2 класса самооценка менее адекватна, чем у учащихся 4 класса. Во втором классе 10% детей имеют низкую самооценку, в то время как в 4 классе детей с низкой самооценкой не выявлено. У 15% учащихся 2 класса выявлен средний уровень самооценки, а среди учащихся 4 класса 35%. Это свидетельствует о том, что дети постарше несколько реальней оценивают свои возможности. Высокий уровень самооценки наблюдается у 75% учащихся 2 класса и у 65% учащихся 4 класса. Данные показатели подтверждают исследования Г.В.Грибанова (1986), И.В. Коротенко (2005) о том, что самооценка детей данной категории является неустойчивой, нестабильной и неадекватной.

Проанализируем результаты исследования по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) [57, с. 262]. Данная методика позволила нам получить подробную информацию об уровне притязаний и уровне самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В таблице 6 представлены результаты изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Таблица 6. *Результаты изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005)*

| Класс \ Уровень | 2 класс (n=20) | | 4 класс (n=20) | |
|--------------------|-------------------|----|-------------------|----|
| | Абс.знач. | % | Абс.знач. | % |
| Очень высокий | 15 | 75 | 11 | 55 |
| Высокий | 1 | 5 | 3 | 15 |
| Средний | 3 | 15 | 3 | 15 |
| Низкий | 1 | 5 | 3 | 15 |

В результате данной методики мы выяснили, что среди всех участников исследования неадекватный (очень высокий) уровень притязаний наблюдается у 26 (65%) учеников. Это свидетельствует нам о том, что у детей нереалистическое, некритическое отношение к собственным возможностям. Высокий уровень притязаний у 4 (10%) школьников, средний у 6 (15%) детей, данные дети устанавливают реалистичные цели перед собой и стремятся их достичь. Низкий уровень притязаний наблюдается у 4 (10%) учеников, это обуславливается равнодушным отношением детей к самосовершенствованию.

Подробные результаты представлены в таблице 6. Из полученных данных можем наблюдать, что у 15 (75%) учеников из 2 класса и у 11 (55%) учеников из 4 класса преобладает завышенный уровень притязаний (очень высокий). Средний уровень притязаний наблюдается у 3 (15%) учеников из каждого класса. Средний уровень притязаний обуславливает оптимальное представление о своих возможностях, что является важным фактором личностного развития. Низкий уровень притязаний у 1 (5%) учащегося из 2 класса и у 3 (15%) учащихся из 4 класса. Низкий уровень выступает индикатором неблагоприятного развития личности.

Сравнительные количественные результаты исследования уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) во 2 и 4 классах, иллюстративно представлены на гистограмме 2 (рис. 3).

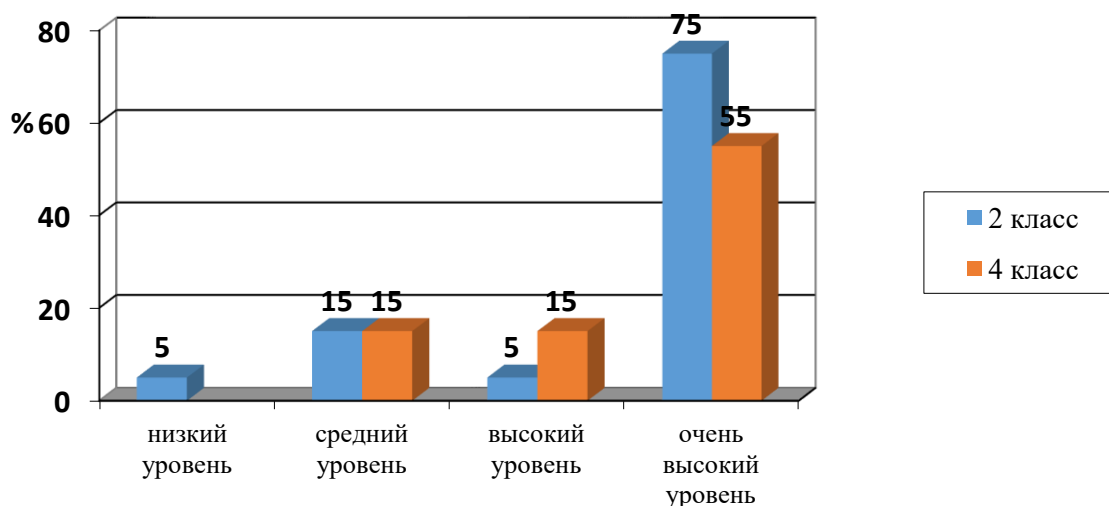


Рисунок 3. Гистограмма 2. Сравнительные результаты изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005)

На гистограмме 2 представлены следующие результаты: учеников 2 класса с низким показателем уровня притязаний 5%, со средним 15%, с высоким 5%, с очень высоким 75%, это говорит о том, что у детей, в большей степени, уровень притязаний совершенно не соответствует норме, что требует в дальнейшем коррекции. В 4 классе низкий уровень притязаний у детей не выявлен. Средний и высокий уровень притязаний у 15% школьников, завышенный уровень притязаний у 55% учеников, что является большей частью класса и свидетельствует о неумении учеников оценивать себя и свои возможности адекватно.

Результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлены в таблице 7.

Таблица 7. *Результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005)*

| Класс \ Уровень | 2 класс (n=20) | | 4 класс (n=20) | |
|-----------------|-------------------|----|-------------------|----|
| | Абс.знач. | % | Абс.знач. | % |
| Очень высокий | 13 | 65 | 3 | 15 |
| Высокий | 5 | 25 | 10 | 50 |
| Средний | 2 | 10 | 6 | 30 |
| Низкий | 0 | 0 | 1 | 5 |

По полученным данным, приведенным в таблице 7, можно судить о самооценке младших школьников с задержкой психического развития. Завышенный уровень самооценки среди всех участников исследования у 16 (40%) учащихся, что является неадекватным показателем и свидетельствует нам о нереалистичной самооценке себя и своих возможностей. Это подтверждает мнения многих исследователей о том, что у младших школьников с задержкой психического развития не критичное, обобщенное отношение к себе, они не умеют адекватно оценить свою деятельность, проанализировать ее. (И. В. Коротенко 2005; Н. А. Жулидова, 1981; Г.В.Грибанова, 1986)

С высоким показателем выявлено 15 (37,5%) детей, со средним уровнем 8 (20%) школьников. Высокий и средний уровень указывают на реальный (адекватный) уровень самооценки.

Среди учеников 2 класса 13 (65%) детей с завышенным уровнем самооценки. Данные дети превозносят свою личность и свои возможности, что свидетельствует об неадекватной самооценке. Высокий уровень самооценки у 5 (25%) школьников, средний уровень у 2 (10%) учеников. С низким уровнем самооценки детей во 2 классе не выявлено.

В 4 классе следующие показатели: с завышенным уровнем самооценки 3 (15%) детей и 10 (50%) школьников с высоким уровнем самооценки.

Средний уровень самооценки у 6 (30%) ребят, что свидетельствует об адекватном оценивании своих возможностей и правильном развитии личности. Низкий уровень самооценки выявлен у 1 (15%) ребенка.

Сравнительные количественные результаты исследования самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) во 2 и 4 классах, иллюстративно представлены на гистограмме 3 (рис. 4).

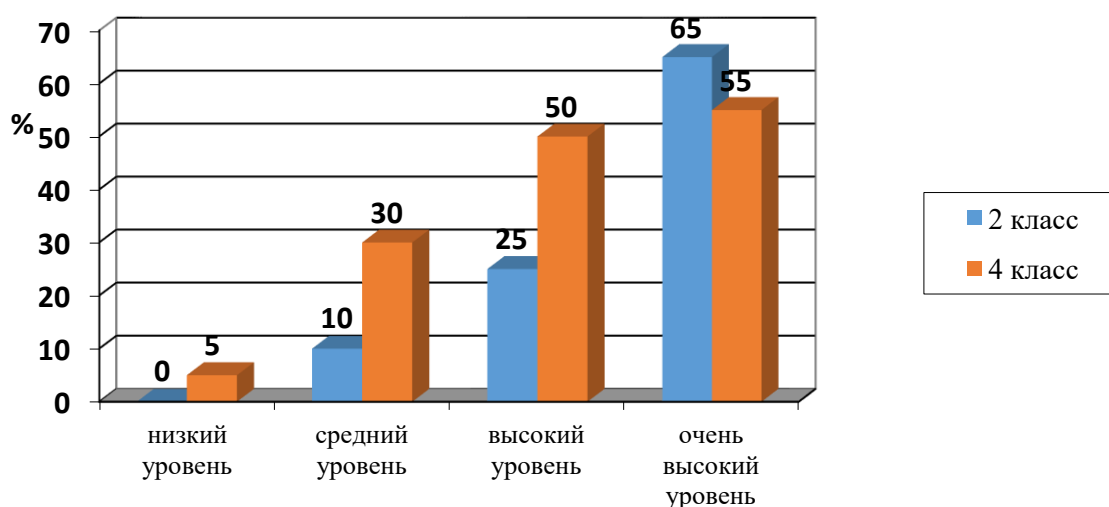


Рисунок 4. Гистограмма 3. Сравнительные результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005)

На гистограмме 3 представлены следующие данные: у детей из 2 класса низкий уровень самооценки не был выявлен. Средний уровень у 10% детей, высокий уровень наблюдается у 25% школьников. С завышенным уровнем самооценки 65% учеников, это свидетельствует о том, что большая часть детей в личностной сфере развивается неправильно.

В 4 классе с низкой самооценкой 5% детей, со средней 30% учащихся, с высоким уровнем самооценки 50% школьников. Неадекватный (завышенный) уровень наблюдается у 55% учеников. Полученные результаты указывают на

то, что самооценка требует особого внимания и коррекции еще на ранних этапах своего формирования.

Перейдем к анализу результатов исследования, полученных нами на материале методики «Проба де Греефе» (1994). [57, с. 257]

В ходе проведения методики мы смогли выявить какой уровень самооценки имеется у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. По данным А.И. Липкиной (1976), в норме уже в первом классе все дети самую длинную линию проводят от кружка, который обозначает их учителя. Во время принятия решения кому достанется средняя, а кому самая короткая линии – испытуемому или его однокласснику – преимущество, отдается тому, кто лучше учится.

Подробные результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлены в таблице 8.

Таблица 8. *Результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Проба де Греефе» (1994)*

| Класс \ Уровень | 2 класс (n=20) | | 4 класс (n=20) | |
|--------------------|-------------------|----|-------------------|----|
| | Абс.знач. | % | Абс.знач. | % |
| Высокий | 6 | 30 | 7 | 35 |
| Средний | 11 | 55 | 7 | 35 |
| Низкий | 3 | 15 | 6 | 30 |

Согласно данным, приведенным в таблице 8, можем сделать вывод, что у 6 (30%) учеников из 2 класса и у 7 (35%) учеников из 4 класса наблюдается высокий уровень самооценки. Средний (адекватный) уровень самооценки преобладает у 11 (55%) учащихся 2 класса и у 7 (35%) учащихся 4 класса. Это свидетельствует нам о том, что ребята оценивают свои учебные возможности

реально и что личность развивается в соответствии с нормой. Низкий уровень наблюдается у 3 (15%) ребят из 2 класса и у 6 (30%) ребят из 4 класса.

Таким образом, можем сделать вывод о том, что у многих учеников не сформирована адекватная самооценка. У детей отсутствует умение оценивать конструктивно и возможности других. Неадекватная самооценка требует к себе особого внимания и коррекции на ранних этапах ее формирования, чтобы избежать дальнейшего нарушенного развития личности.

Сравнительные количественные результаты исследования самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) во 2 и 4 классах, иллюстративно представлены на гистограмме 4 (рис. 5).

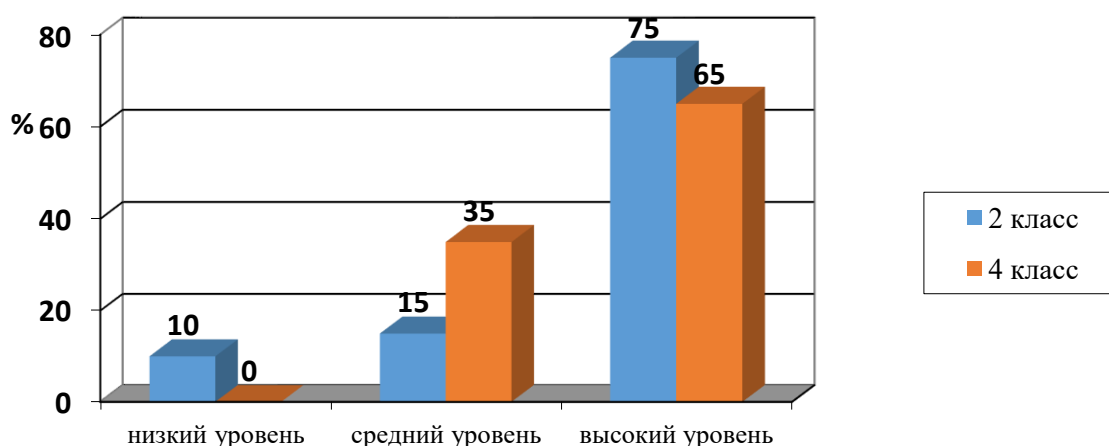


Рисунок 5. Гистограмма 4. Сравнительные результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике по методике «Проба де Греефе» (1994)

По показателям, представленным на 4 гистограмме мы видим, что во 2 классе низкий уровень самооценки имеет 10% детей, средний (адекватный) у 15% детей, высокий уровень составляет 75% от всего класса, что говорит о личностной незрелости, неумении правильно оценить результаты своей

деятельности. В 4 классе выявлено 15% детей с низкой самооценкой, со средней 35%, а с высокой 65% учеников.

Таким образом, по окончании экспериментального исследования мы можем сделать вывод о том, что у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития преобладает неадекватная самооценка. В большинстве своем у детей наблюдался завышенный уровень самооценки, что подтверждает их поведение. Такие дети эгоистичны, не воспринимают мнение окружающих и не стремятся к улучшению результата своей деятельности.

Выводы по второй главе:

1. Эксперимент по изучению самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития производился на базе КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа № 7». В обследовании принимали участие 40 учащихся (коррекционных) классов: 20 учащихся в возрасте 8 – 9 лет и 20 учащихся в возрасте 10 – 11 лет с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития». Также в исследование были привлечены педагоги параллелей 2 и 4 классов.

2. Для решения поставленных задач нами была разработана модель исследования самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Были определены компоненты, параметры изучения и оценки, этапы коррекции, методики исследования, уровни оценки самооценки у изучаемого контингента школьников.

3. С целью изучения особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития были использованы следующие методики: Методика «Лесенка» (В.Г. Щур) (1982). [56, с.68]; Методика «Дембо-Рубинштейн» в модификации А.М. Прихожан. (2005). [57, с.262]; Проба «Де Греефе» (1994). [57, с.257]

4. По результатам анкетирования для учителей по изучению самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития итогом явилось, что у 5 учеников из 2 класса и у 2 учеников из 4 класса зачастую возникают трудности при коммуникации со сверстниками. 10 детей из каждого класса иногда сталкиваются с трудностями при коммуникации. Остальные 5 учеников из 2 класса и 8 учеников из 4 класса не имеют трудностей при коммуникации со своими сверстниками. 3 ребенка из 2 класса и 2 ребенка из 4 класса неадекватно принимают критику и мнение о себе со стороны окружающих. В то время как адекватное отношение к критике и мнению окружающих наблюдается у 11 учащихся 2 класса и у 12 учащихся 4 класса. Нейтральное отношение к мнению окружающих, критике преобладает у 6 учеников из каждого класса. Высокий уровень притязаний у 15 учеников из 2 класса и у 20 учеников из 4 класса. Средний уровень притязаний у 2 учащихся 2 класса, низкий уровень у 3 учеников этого же класса.

5. По результатам анкетирования учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития мы сделали вывод, что 8 учащихся 2 класса и 7 учащихся 4 класса имеют высокий уровень самооценки, что свидетельствует о неумении оценивать себя адекватно. По 12 учащихся из каждого класса имеют среднюю самооценку. Всего 1 ребенок из четвертого класса обладает заниженной самооценкой.

6. По результатам проведения методики «Лесенка» 15 учеников из 2 класса и 13 учеников из 4 класса имеют завышенную самооценку. Самооценку среднего уровня (адекватную) имеют 3 ученика 2 класса и 7 учеников из 4 класса. Низкий уровень самооценки имеют 2 школьника из 2 класса, в 4 классе детей с низким уровнем самооценки не выявлено.

7. По окончании проведения методики «Дембо-Рубинштейн» в модификации А.М. Прихожан нам стало известно, что во 2 классе у 15 детей и в 4 классе у 11 детей уровень притязаний очень высокий, это говорит о том,

что у детей нереалистическое, некритическое отношение к собственным возможностям. С высоким уровнем притязаний, относящимся к норме, во 2 классе 1 ребенок, а в 4 классе 3 ребенка. Средний уровень притязаний имеют по 3 ребенка как со 2 класса, так и с 4 класса. Низкий уровень притязаний у 1 ребенка со 2 класса и у 3 детей 4 класса. Очень высокий (завышенный) уровень самооценки имеют 13 детей из 2 класса и 3 ребенка из 4 класса. Высокий уровень самооценки, считающийся уже нормой, во 2 классе у 5 детей, а в 4 классе у 10 детей. Средний уровень самооценки у 2 детей из 2 класса и у 6 детей из 4 класса. С низким уровнем самооценки во 2 классе детей не выявлено, в 4 классе у 1 ребенка наблюдается низкий уровень самооценки.

8. По окончании проведения методики «Проба Де Греефе», мы можем наблюдать, что во 2 классе имеют высокий уровень самооценки 6 учеников, средний уровень самооценки у 11 учеников, низкий уровень у 3 детей. В 4 классе у 7 учеников преобладает высокий уровень самооценки, средний уровень был выявлен также у 7 школьников, низкий уровень самооценки у 6 учеников.

9. Полученные результаты в ходе исследования подтверждают мнения ученых о том, что учащиеся младшего школьного возраста обладают неустойчивой, неадекватной самооценкой. (А. Д. Виноградова, 1985; Г.В.Грибанова, 1986; И. В. Коротенко, 2005; Н. А. Жулидова, 1981; О.В.Защиринская, 2007) Исходя из этого, мы сделали вывод, что самооценка младших школьников требует особого внимания и своевременной коррекции.

ГЛАВА III. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ САМООЦЕНКИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Научно-методологические подходы к коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

«Коррекция» (лат. – *correctio*) в переводе с латинского языка означает поправку, частичное исправление или изменение. Термин «коррекция психического развития» впервые был использован в дефектологии как один из вариантов психолого-педагогической помощи детям с проблемами в развитии и обозначал совокупность педагогических воздействий, направленных на исправление, компенсацию недостатков, отклонений в психическом и физическом развитии ребенка.

По мере развития практической психологии понятие «коррекция» стало все шире использоваться в возрастной психологии и психологической помощи не только детям с проблемами в развитии, но и с нормальным психическим развитием. [71, с. 15]

Психологическая коррекция имеет широкий спектр применения, но несмотря на это существуют разногласия относительно его использования. К примеру, одни авторы рассматривают психологическую коррекцию как способ профилактики нервно-психических нарушений у детей (А.С.Спиваковская, 1988). Другие же понимают ее как метод психологического воздействия, который направлен на создание оптимальных возможностей и условий развития личностного и интеллектуального потенциала ребенка (Г. В. Бурменская, О. А. Карабанова, А. Г. Лидере, 1990), или как совокупность приемов, используемых психологом для исправления психики или поведения психически здорового человека (Р. С. Немов, 1993).

Д.Б. Эльконин (1989) различал две формы коррекции в зависимости от характера диагностики и направленности коррекции: симптоматическая, которая направлена на симптомы отклонений в развитии и коррекция, которая направлена на устранение источника и причины отклонений в развитии.

Симптоматическая коррекция имеет весомые недостатки, т.к. одни и те же симптомы могут быть вызваны разными причинами и поэтому по-разному отражаться на динамике психического развития ребенка. Отсюда следует, что психологическая коррекция должна быть глубоко сконцентрирована на действительных источниках, порождающих эти отклонения, а не на внешних проявлениях отклонений в развитии. [71, с. 17]

Подробно рассматривали и разрабатывали коррекционные мероприятия в отношении детей с задержкой психического развития такие авторы как: А.В.Захарова (1993), А.И. Липкина (1975), А.Ф. Ануфриева (1997), А. Адлер (1932), В.М. Слущкий (2000), И. И. Мамайчук (2006), Т.Ю. Андрющенко (1982) Л.В. Боцманова (2002), Г.И. Катрич (2000), М. Алворд (1997), К.Фопель (2001), Е.И. Саванько (1983), К. Роджерс (1994), Н. М. Пылаева (2003), У.В.Ульенкова (2011), О. Н. Истратова (2013) и другие. Они выделяли как индивидуальную, так и групповую коррекцию.

Особенно значимыми для психологической коррекции детей с проблемами в развитии считаются исследования А. Адлера (1932). Обращая особое внимание на позитивную природу человека, он отмечал, что каждая личность в раннем детстве формирует уникальный стиль жизни, творит свою судьбу. Мотивы поведения человека обуславливается стремлением к достижению целей и социальным интересом. В своих работах Адлер отразил качественное своеобразие личности ребенка с физическим дефектом и его высокие компенсаторные возможности. [69, с. 55]

По А. Адлеру (1932) коррекционно-развивающая работа включает в себя формирование стимула интереса к себе, формирование образа физического «Я», расширение представлений о социальном окружении, развитие

социальных эмоций, воспитание адекватного самоотношения, самооценки, обучение социально-нормативному поведению. [72, с. 50]

При психолого-педагогической коррекции самооценки младших школьников следует опираться на методологическую основу, центром которой выступает система принципов, включающая в себя: *общие принципы*, отражающие своеобразие метода сопровождения и *специфические принципы*, отражающие своеобразие работы по развитию самооценки.

В число общих входят:

1. *Рекомендательный* (не обязательный к исполнению) *характер советов сопровождающего*. Главной идеей сопровождения является положение о необходимой самостоятельности ребенка в решении актуальных проблем для его развития, поэтому логика сопровождения диктует необходимость отказа от «законодательных» решений, все решения центра сопровождения могут носить только рекомендательный характер. Ответственность за принятие решения в отношении проблемы остается за ребенком, его родителями или лицами их замещающими.

2. *Соблюдение приоритета интересов сопровождаемого*. Специалист системы сопровождения должен решить проблемную ситуацию с максимальной пользой для ребенка.

3. *Непрерывный характер сопровождения*. Ребенку обеспечено непрерывное сопровождение на протяжении всех этапов помощи в разрешении проблемы. Специалист прекратит сопровождение только тогда, когда проблема будет решена или подход к решению будет очевиден.

4. *Комплексный подход к сопровождению развития ребенка*. Необходимость использования всего многообразия методов, техник и приемов из арсенала практической психологии.

К числу специфических относятся:

1. *Создание ситуации неуспеха*. Таковая ситуация, как правило, создается с целью снижения негативного влияния отрицательного лидера в

классе, осознания ребенком своих слабых сторон и стремления к совершенствованию.

2. *Активное привлечение ближайшего социального окружения к работе по развитию самооценки ребенка.* Важнейшим компонентом социальной ситуации развития ребенка выступает, а также определяет зону ее ближайшего развития система отношений ребенка с близкими взрослыми, особенности их межличностных отношений и общения, формы совместной деятельности, способы ее осуществления. Развитие ребенка происходит в целостной системе социальных отношений, в единстве с ними. Ребенок не развивается как отдельно изолированный индивид и независимо от социальной среды, вне общения с окружающими его людьми. Отсюда, объектом развития является целостная система социальных отношений, субъектом которых является ребенок.

3. *Ориентация на ведущий вид деятельности.* При коррекции важно учитывать ведущий вид деятельности ребенка.

Также немаловажным в психологической коррекции детей с проблемами в развитии считается *клиент-центрированный подход*, разработанный К. Роджерсом (1994). В данном подходе акцент делается на позитивной природе человека, а именно, на свойственном ему врожденное стремление к самореализации.

По мнению автора, проблемы, возникающие у человека, обуславливаются вытеснением некоторых чувств из поля сознания и искажении оценки собственного опыта. Основой психического здоровья, по К. Роджерсу (1994) является гармоничная структура Я – концепции, соответствие идеального Я реальному, а также стремление личности к самопознанию и самореализации. [74, с. 136]

«Я-реальное» – это представления человека о самом себе в системе, которая формируется на основе опыта, общения человека с другими людьми.

«Я-идеальное» – это представление о себе как об идеале, о том, каким бы хотелось стать человеку после реализации своих возможностей.

Степень дискомфорта личности и личностный рост определяется степенью различия между «Я-реальным» и «Я-идеальным». Степень различия выступает двигателем личностного роста, при условии, что она не велика. Человек, принимающий себя в действительности таким, какой он есть, считается душевно здоровым.

Тревога и нарушение психологической адаптации личности, в одном случае, могут быть результатом несоответствия между реальным я и жизненным опытом, во втором случае, между реальным я и идеальным образом, сложившимся у человека о самом себе. [74, с. 138]

По мнению К. Роджерса (1994), человек обладает тенденцией к самоактуализации, способствующей здоровью и личностному росту. В процессе психокоррекционных воздействий важно устранить эмоциональные блоки или препятствия на пути самореализации и самоактуализации. Целью психологической коррекции выступает выработка у клиента большого самоуважения, способствующего его личностному росту.

Таким образом, исходя из принципов психолого-педагогической коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития содержание коррекции включает в себя три блока:

1. **Диагностический.** Данный блок включает в себя изучение уровня самооценки и степени ее реалистичности.
2. **Развивающий.** Включает в себя направления работы, обеспечивающие реалистичность самооценки.
3. **Психокоррекционный.** Представляет собой направленность на психолого-педагогическую коррекцию самооценки субъектов психологического сопровождения.

Решающими факторами развития самооценки служат отношение окружающих и правильное осознание учащегося младшего школьного

возраста с задержкой психического развития особенностей своей деятельности, ее результатов.

Педагогу следует научить ребенка умению видеть и понимать себя, согласовывать свои желания с требованиями и нормами окружающей среды. Необходимо понимать, что для младшего школьника важен результат, а не сам процесс работы и ее планирование.

Исходя из этого обязательно регулярно напоминать учащимся с задержкой психического развития о контроле каждого этапа своих действий, промежуточных результатов, правильно их оценивать. [71, с. 90]

Все это, бесспорно, окажет положительный эффект на результаты учебной деятельности ребенка и создаст благополучную почву для формирования самооценки. У преуспевающих младших школьников с ЗПР необходимо развивать самокритичность, умение ставить перед собой нелегкие задачи и находить пути их разрешения.

3.2. Основные направления, методы и этапы психологической коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Анализ проведенного нами исследования показал, что у детей с задержкой психического развития недостаточно сформирован когнитивный компонент самооценки, преобладает завышенная либо заниженная самооценка. Неадекватность самооценки особенно негативно влияет на становление личности, на социализацию ребенка в обществе.

Особенностью самооценки учащегося младшего школьного возраста является ее неадекватно высокий уровень, в связи с тем, что младший школьный возраст является наиболее сензитивным для формирования адекватной самооценки при сочетании с низким уровнем рефлексии. [65, с. 86]

На положительное отношение к взрослению, уменьшение степени внутреннего личностного конфликта воздействует объективизация представлений о школьной жизни, а также выработка позитивного отношения к учебе. [71, с. 91]

На основании полученных нами данных и изучения работ отечественных (Т.Ю. Андриющенко, 1982; Л.В. Боцманова, 2002; А.В.Захарова, 1993; Г.И. Катрич, 2000; А.И. Липкиной, 1975; Е.И. Саванько, 1983; В.М.Слущкого, 2000 и др.) и зарубежных психологов (М. Алворда, 1997, К.Фопеля, 2001; А. Адлер, 1932 и др.), раскрывающие методы и приемы коррекции самооценки младших школьников с ЗПР, была разработана и реализована психолого-педагогическая программа по коррекции самооценки младших школьников с задержкой психического развития. [11; 12; 17; 47].

Психолого-педагогическая программа коррекции самооценки включает в себя ряд коррекционно-развивающих занятий, опирающихся на уровень развития детей, их возрастные и индивидуальные особенности.

Коррекционная программа была направлена на коррекцию самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Программа по коррекции неадекватной самооценки осуществлялась с учениками 2 «А» и 4 «А» классов с ЗПР, в связи с тем, что у них уровень развития самооценки в наибольшей степени отстает от нормы, чем во 2 «Б» и в 4 «Б» классах.

Занятия проводились в первой половине дня, в свободное от уроков время. Психолог-педагог учебного учреждения был привлечен для создания на занятиях более комфортной обстановки и помощи в проведении занятий, т.к. у детей с ним хороший эмоциональный контакт.

Объект психокоррекции: самооценка учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития 8–11 лет с неадекватной самооценкой.

Предмет психокоррекции: формирование адекватной самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития 8–11 лет

Цель программы: психолого-педагогическая коррекция неадекватной самооценки учеников, за счет изменения поведения с помощью анализа и рефлексии.

В соответствии с целью были поставлены следующие **задачи программы:**

1. Формирование осознанного восприятия своего «я», своих недостатков и достоинств;
2. Развитие способности к эмпатии, сопереживанию;
3. Формирование интереса к саморазвитию;
4. Развитие произвольной регуляции поведения;
5. Повышение групповой сплоченности;
6. Воспитание позитивного отношения к людям.

Принципы коррекционной работы:

- принцип учета психологических особенностей детей с задержкой психического развития;
- принцип деятельности: формирование самооценки в различных видах творческой деятельности детей – игровой, изобразительной, двигательной;
- принцип обратной связи, предполагающий рефлекссию психолого-педагогической деятельности и деятельности детей, мониторинг уровня развития самооценки детей до и после коррекционной работы;

Основные формы работы с младшими школьниками с задержкой психического развития: групповые занятия, включающие такие методы и методики работы, как игра, психогимнастика, саморегуляция, беседа, изотерапия, сказкотерапия.

С целью коррекции самооценки нами были использованы следующие методы:

- игровые упражнения (цель применения: развитие коммуникативных навыков, навыков взаимодействия, культуры общения; создание условий в группе для проявления каждого, для раскрепощения, возможностей для познания своих достоинств, хороших качеств, способностей, развитие навыков саморегуляции);

- арттерапевтические упражнения (цель применения: снятие напряжения, содействие самовыражению);

- сказкотерапия (цель применения: проецирование сказочных образов на себя, свою жизнь, самоанализ и рефлексия, проработка неуверенности в себе);

- психогимнастика (цель применения: снятие напряжения, развитие навыков саморегуляции);

- беседы (цель применения: проработка внутренних установок в отношении себя, мотивация к познанию себя, к любви к себе).

Объем программы: всего разработано 24 занятия, длительностью по 30 мин, по 2 занятия в неделю. Занятия проводились в кабинете психолога.

Структура занятий: каждое занятие психологической программы по коррекции самооценки состояло из трех частей:

1. Вводная часть. Ритуал приветствия – создание атмосферы группового доверия и принятия, раскрепощение участников занятия, развитие внимания.

2. Основная часть – работа с педагогом–психологом по коррекции неадекватной и развитию адекватной самооценки детей младшего школьного возраста с ЗПР при помощи психологических средств (дидактических игр, упражнений, заданий).

3. Заключительная часть. Ритуал прощания – рефлексия, подведение итогов занятия, настрой детей на новую встречу.

Оценка эффективности коррекционных воздействий осуществлялась посредством организации и проведения повторной психодиагностики,

обработки данных диагностического обследования, заключения о результатах реализованной коррекционной программы с оценкой ее эффективности.

Планирование занятий по коррекции самооценки с учащимися младшего школьного возраста с ЗПР представлены в таблице 9.

Таблица 9. Планирование занятий по коррекции самооценки с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития

| № Занятия | Структура занятия | Цель | Время проведения (мин.) |
|----------------------|---------------------------------------|--|-------------------------|
| 1 | Игра: «Комплименты» | Развить коммуникативные навыки | 5 |
| | Игра: «Кто надует самый большой шар?» | Создать для всех участников равные условия | 3 |
| | Игра: «Мой хороший поступок» | Повысить самооценку детей. | 5 |
| | Игра: «Зеркало» | Поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей. | 7 |
| | Рисунок «Я в будущем» | Помочь ребенку в будущем преодолевать недостатки, формировать перспективу будущего и уверенность в собственных силах. | 10 |
| Всего: 30 мин | | | |
| 2 | Игра: «Я желаю...» | Научить детей высказываться вслух и повысить самооценку. | 5 |
| | Игра: «Скажем спасибо» | Развить чувство благодарности и уважения к окружающим. | 5 |
| | Сказка «Две принцессы» | Научиться быть вежливыми и благодарными. | 20 |
| Всего: 30 мин | | | |
| 3 | Игра: «Ласковые имена» | Установить положительный контакт между детьми. | 5 |
| | Игра: «Соломинка» | Научить детей доверять своим партнерам и скорректировать самооценку. | 5 |

| | | | |
|----------------------|--|--|----|
| | Игра: «Тише, тише, тишина...» | Помочь детям сблизиться друг с другом и преодолеть барьер стеснительности и застенчивости | 7 |
| | Игра: «Зеркало» | Поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей. | 7 |
| | Игра: «Спасибо за приятное занятие» | Научиться выражать дружеские чувства и благодарность друг другу. | 6 |
| Всего: 30 мин | | | |
| 4 | Игра: «Комплименты» | Развить коммуникативные навыки, научить ребенка говорить комплименты, вежливости и создать гармоничную атмосферу, хорошее настроение. | 5 |
| | Игра: «Я тебе подарю...» | Повысить самооценку детей. | 10 |
| | Работа со сказкой «История божьей коровки Манечки» | Формирование адекватной самооценки. | 15 |
| Всего: 30 мин | | | |
| 5 | Игра: «А у нас в квартире газ, а у вас?» | Выявление общих черт, повышение самооценки. | 5 |
| | Игра: «Зеркало» | Поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей. | 7 |
| | Игра: «Ладони» | Определение своих лучших качеств. | 7 |
| | Игра: «Как расселить людей в доме» | Обучение детей видеть хорошее в себе и в окружающих. | 10 |
| | Игра: «Аплодисменты» | Развитие самоуважения. | 6 |
| Всего: 30 мин | | | |
| 6 | Игра: «Комплименты» | Развить коммуникативные навыки, научить ребенка говорить комплименты, вежливости и создать гармоничную атмосферу, хорошее настроение. | 5 |
| | Игра: «Путешествие гусеницы» | Сформировать у детей доверие к партнерам, умение координировать свои действия с другими и повысить уверенность в себе. | 5 |

| | | | |
|----------------------|---|--|----|
| | Работа со сказкой: Праздник дружбы. | Коррекция неадекватной самооценки. | 20 |
| Всего: 30 мин | | | |
| 7 | Приветствие, ритуал. | Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности. | 2 |
| | Игра: «Ласковые имена» | Установить положительный контакт между детьми. | 5 |
| | Игра: «Ладочки» | Определение своих лучших качеств. | 10 |
| | Игра: «Угадайка» | Учить детей осознавать свои эмоции и эмоции других людей. | 10 |
| | Ритуал прощания. | Подведение итогов, создание атмосферы дружелюбия и заботы о каждом ребенке | 3 |
| Всего: 30 мин | | | |
| 8 | Игра: «Я желаю...» | Научить детей высказываться вслух и повысить самооценку. | 5 |
| | Игра: «Зеркало» | Поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей. | 7 |
| | Игра: «Соломинка» | Научить детей доверять своим партнерам и скорректировать самооценку. | 5 |
| | «Я себя нарисую. Карта моего внутреннего мира». | Формировать представления о себе, выражать их в процессе рисования, способствовать снятию психологического мышечного напряжения, развивать способность понимать свое эмоциональное состояние, умение адекватно его выразить. | 13 |
| Всего: 30 мин | | | |
| 9 | Игра: «Передай улыбку по кругу». | Развивать способность понимать свое эмоциональное состояние, умение адекватно его выразить. | 10 |
| | Игра: «Мусорное ведро». | Развивать способность понимать свое эмоциональное состояние, умение адекватно его выразить. | 10 |
| | Игра: «Добрая фея». | Учить осознавать свои желания. | 10 |
| 10 | Приветствие, ритуал. | Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности. | 5 |

| | | | |
|----|----------------------------------|--|----------------------|
| | Игра: «Эхо». | Настроить детей на общение друг с другом, дать каждому ребенку почувствовать себя в центре внимания. | 5 |
| | Игра: «Я умею». | Развивать умение понимать себя, видеть в себе положительные качества, способствовать самовыражению ребенка через знакомство со средствами жестикуляции и мимики. | 5 |
| | Игра: «Царевна Несмеяна». | Учить детей осознавать свои эмоции и эмоции других людей. | 15 |
| | | | Всего: 30 мин |
| 11 | Приветствие, ритуал. | Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности. | 3 |
| | Рисование «Моя ладошка». | Способствовать гармонизации осознания ребенком своего Я. | 7 |
| | «Рисунки на спине». | Учить детей осознавать свои эмоции и эмоции других людей. | 10 |
| | «Мое настроение». | Формировать умения выражать свое настроение в рисунке, давать характеристику своему эмоциональному состоянию. | 10 |
| | Ритуал прощания. | Подведение итогов, создание атмосферы дружелюбия и заботы о каждом ребенке | 5 |
| | | | Всего: 30 мин |
| 12 | Приветствие, ритуал. | Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности. | 3 |
| | Игра: «Зеркало» | Поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей. | 7 |
| | Игра: «Рисуем сказку». | Формирование представлений о положительных качествах своего характера. | 15 |
| | Игра: «Я тебе подарю...» | Повысить самооценку детей. | 5 |
| | | | Всего: 30 мин |
| 13 | Приветствие, ритуал. | Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности. | 3 |
| | Игра: «Передай улыбку по кругу». | Развивать способность понимать свое эмоциональное состояние, умение адекватно его выразить. | 7 |

| | | | |
|----------------------|-------------------------------|--|----|
| | Игра: «Зайки и слоники» | Дать возможность детям почувствовать себя сильными и смелыми, способствовать повышению самооценки. | 10 |
| | Рисунок «Я в будущем» | Помочь ребенку в будущем преодолевать недостатки, формировать перспективу будущего и уверенность в собственных силах. | 10 |
| Всего: 30 мин | | | |
| 14 | Приветствие, ритуал. | Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности. | 5 |
| | Игра: «Волшебные очки» | Развить умение видеть хорошее в окружающих. | 15 |
| | Игра: «Ласковые имена» | Установить положительный контакт между детьми. | 5 |
| | Игра: «Скажем спасибо» | Развить чувство благодарности и уважения к окружающим. | 5 |
| Всего: 30 мин | | | |
| 15 | Приветствие, ритуал. | Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности. | 5 |
| | Игра: «Тише, тише, тишина...» | Помочь детям сблизиться друг с другом и преодолеть барьер стеснительности и застенчивости | 5 |
| | Работа со сказкой «Хвостатик» | Коррекция заниженной самооценки | 20 |
| Всего: 30 мин | | | |
| 16 | Приветствие, ритуал. | Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности. | 5 |
| | «Мое настроение». | Формировать умения выражать свое настроение в рисунке, давать характеристику своему эмоциональному состоянию. | 15 |
| | Игра: «Путешествие гусеницы» | Сформировать у детей доверие к партнерам, умение координировать свои действия с другими и повысить уверенность в себе. | 10 |
| Всего: 30 мин | | | |
| 17 | Приветствие, ритуал. | Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности. | 5 |
| | «Ролевая гимнастика» | Снять напряжение, настроить на занятие | 10 |

| | | | |
|----------------------|---|--|----|
| | Игра: «А у нас в квартире газ, а у вас?» | Выявление общих черт, повышение самооценки. | 5 |
| | «Как доставить радость другому человеку?» | Развить умение говорить приятные слова друг другу | 10 |
| Всего: 30 мин | | | |
| 18 | Приветствие, ритуал. | Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности. | 3 |
| | Игра: «Цветик-семицветик». | учить осознавать свои желания, понимать, что и у других людей есть желания и они могут быть разными, не похожими на твои. | 10 |
| | Игра: «Зайки и слоники» | Дать возможность детям почувствовать себя сильными и смелыми, способствовать повышению самооценки. | 7 |
| | Игра: «Зеркало» | Поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей. | 5 |
| | Игра: «Спасибо за приятное занятие» | Научиться выражать дружеские чувства и благодарность друг другу. | 5 |
| Всего: 30 мин | | | |
| 19 | Приветствие, ритуал. | Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности. | 5 |
| | Игра: «Я тебе подарю...» | Повысить самооценку детей. | 5 |
| | Работа с медитативной сказкой «Теплый, как солнце, легкий, как дуновение» | Коррекция самооценки, развитие позитивного мышления. | 20 |
| Всего: 30 мин | | | |
| 20 | Приветствие, ритуал. | Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности. | 5 |
| | Игра: «Какой я?» | развитие навыков позитивного социального поведения, сплочение группы. | 7 |

| | | | |
|----------------------|---|--|----|
| | Игра: «Мои плюсы и минусы» | развитие рефлексии и самоанализа, воспитание умения более объективно оценивать свои достижения, успехи, недостатки. | 15 |
| | Мимическая гимнастика "Назойливая муха" | отдохнуть после занятия | 3 |
| Всего: 30 мин | | | |
| 21 | Приветствие, ритуал. | Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности. | 3 |
| | Игра: «Превращения». | развитие умения поставить себя на место другого человека. | 10 |
| | Игра: «Угадайка» | Учить детей осознавать свои эмоции и эмоции других людей. | 10 |
| | Игра: «Зеркало» | Поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей. | 7 |
| Всего: 30 мин | | | |
| 22 | Приветствие, ритуал. | Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности. | 5 |
| | Игра: «Именинник на троне». | учить осознавать свои желания. | 10 |
| | Игра: «Цыганка» | акцентирование внимания на положительных сторонах «Я» участника. | 10 |
| | Игра: «Все равно ты молодец, потому что...» | формирование адекватной самооценки. | 5 |
| Всего: 30 мин | | | |
| 23 | Приветствие, ритуал. | Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности. | 3 |
| | Разминка. Игра «Путаница». | настроить детей на преодоление препятствий. | 7 |
| | Чтение сказки "Маленькая рыбка". | развитие у детей чувства уверенности в себе, в собственных силах. | 10 |
| | Игра: «Я сильный», «Я слабый» | способствовать развитию «позитивных мыслей». | 10 |
| Всего: 30 мин | | | |
| 24 | Приветствие, ритуал. | Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности. | 5 |

| | | | |
|--|---|--|----------------------|
| | Чтение сказки о воробье с завышенной самооценкой. | коррекция завышенной самооценки. | 15 |
| | Игра: «Комплименты». | развивать умение видеть в других положительные качества. | 5 |
| | Игра: «Чемодан в дорогу». | создание мотивации для дальнейшей работы над собой. | 5 |
| | | | Всего: 30 мин |

Из приведенных в таблице данных, мы видим, что каждое занятие включало в себя игры и упражнения, направленные на коррекцию неадекватной самооценки. Внутри каждого занятия мы распределяли задания так, чтобы дети в течение всего времени сохраняли интерес к занятию.

Таким образом, нами была разработана и реализована программа по коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

3.3. Анализ эффективности психологической программы коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

К этапу контрольного эксперимента мы перешли после того, как провели, разработанную нами, психолого-педагогическую программу по коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. На данном этапе было проведено вторичное проведение диагностики и сравнительный анализ полученных результатов.

Учащиеся 2 и 4 классов были разделены на контрольные группы (КГ) и на экспериментальные группы (ЭГ). В экспериментальную группу вошли 10 учеников из 2 «А» класса и 10 учеников из 4 «А» класса, т.к. эти ученики показали наиболее отстающие от нормы показатели в развитии самооценки.

Итак, коррекционная работа проводилась с двумя экспериментальными группами 2 «А» класса и 4 «А» класса, с контрольными группами формирующий эксперимент не проводился.

С целью подтвердить эффективность проведенной психокоррекционной работы с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития, нами было вторично проведено психодиагностическое исследование для отслеживания динамики в развитии самооценки.

На контрольном этапе эксперимента в качестве специализированных методик были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе:

1. Методика «Лесенка» В.Г. Щур (1982) [56, с. 68]
2. Методика «Дембо-Рубинштейн» в модификации А.М. Прихожан (1970) [57, с. 262]
3. Методика «Проба де Греефе» (1994) [57, с. 257]

Полученные при повторной диагностике результаты были подвержены количественному и качественному анализу, а также сравнению с результатами, полученными на констатирующем этапе эксперимента.

Прежде чем проводить диагностические мероприятия, нами был установлен положительный эмоциональный контакт с детьми. Дети охотно соглашались выполнить то, что им предлагалось.

Подробные результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Лесенка» **В.Г. Щур (1982)** [56, с. 68] в экспериментальной и контрольной группах после проведения формирующего этапа представлены в Приложении 8 (таблица 1 – 2 класс; таблица 2 – 4 класс).

Полученные в ходе изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, результаты сравнительного анализа в экспериментальных и контрольных группах, до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 10.

Опираясь на данные, представленные в таблице 10, мы видим, что положительная динамика наблюдается в ЭГ как во 2 классе, так и в 4 классе. Тем не менее, мы также видим, что ребята имеющие неадекватную самооценку все ещё составляют определенный процент от учеников.

Таблица 10. Сравнительные результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Лесенка» В.Г. Щур (1982) до и после формирующего эксперимента (%)

| Возрастная группа Уровень | 2 класс | | | | 4 класс | | | |
|------------------------------|-----------------|--------------|--------------------|--------------|-----------------|--------------|--------------------|--------------|
| | до эксперимента | | после эксперимента | | до эксперимента | | после эксперимента | |
| | ЭГ (n=10) | КГ (n=10) | ЭГ (n=10) | КГ (n=10) | ЭГ (n=10) | КГ (n=10) | ЭГ (n=10) | КГ (n=10) |
| Высокий | 80 | 70 | 40 | 60 | 70 | 60 | 30 | 50 |
| Средний | 0 | 20 | 60 | 30 | 30 | 40 | 70 | 50 |
| Низкий | 20 | 10 | 0 | 10 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Исходя из результатов, представленных в таблице 10, мы можем говорить о том, что после проведения коррекционных мероприятий детей с низким уровнем развития самооценки в контрольной группе 2 класса не выявлено. 6 (60%) учеников из 2 класса имеют средний уровень самооценки, адекватный.

Это говорит нам о положительной динамике в развитии самооценки, т.к. до коррекции самооценки учеников со средним уровнем самооценки не было выявлено, ребята имели неадекватную высокую и низкую самооценку. 2 (20%) учеников до коррекции имели низкий уровень самооценки, после коррекции они перешли в категорию детей со средним уровнем развития самооценки. Факт того, что с высоким уровнем самооценки остались 4 (40%) ученика, свидетельствует о том, что этим детям требуется больше времени для коррекции самооценки.

В 4 классе показатели низкого уровня самооценки отсутствуют, как до коррекции, так и после нее. 7 (70%) учеников имеют средний уровень самооценки. 3 (30%) ученика по-прежнему имеют высокий уровень самооценки.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня самооценки в экспериментальных группах учащихся младшего школьного возраста с ЗПР во 2 классе и 4 классе до и после эксперимента представлены на гистограмме 5 (рис 6.).

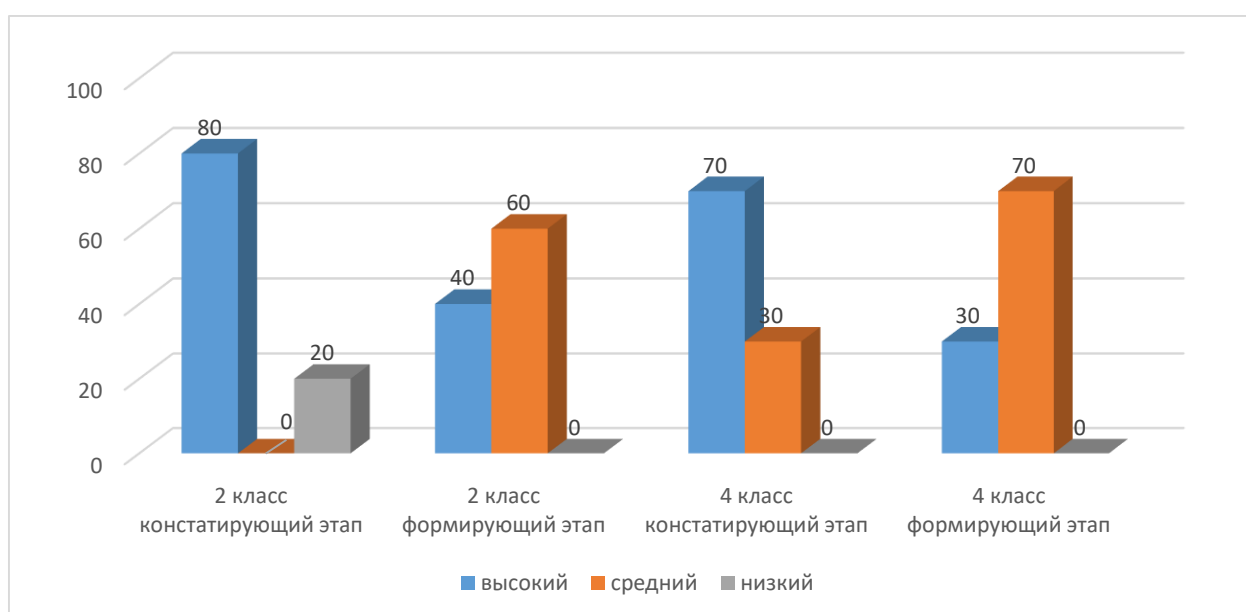


Рисунок 6. Гистограмма 5. Сравнительные результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Лесенка» (1982) по классам до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы)

Как видно из гистограммы 5, во 2 классе до проведения психологической программы 80% учеников имели неадекватный уровень самооценки (высокий), а после проведения 40% детей остались с высоким уровнем самооценки, а 20% детей приобрели адекватную самооценку. Также 20%

детей, имеющих низкий уровень самооценки до проведения программы, приобрели средний уровень самооценки.

В 4 классе, низких показателей уровня самооценки не было выявлено как до формирующего эксперимента, так и после. Возросло количество учеников, у которых выявлен средний уровень самооценки, а именно 70%.

Отсюда следует, что разработанная нами программа оказала положительное воздействие на развитие самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР. Дети научились наиболее адекватно оценивать себя и свои возможности, а также реагировать на критику.

Тем школьникам, которые не подверглись психологической коррекции, требуется времени больше, только в том случае их самооценка начнет формироваться правильно.

Перейдем к анализу результатов исследования по методике **«Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005)** [57, с. 262] в экспериментальной и контрольной группах после проведения формирующего этапа. Подробная информация об уровне притязаний после эксперимента представлена в Приложении 9 (1 таблица – 2 класс; 2 таблица – 4 класс).

Прежде чем дать ребенку инструкцию, с ним устанавливался положительный эмоциональный контакт, затем озвучивалась инструкция, уже знакомая ранее, и дети приступали к выполнению. Проведение данной методики не вызывало трудностей.

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 11.

Таблица 11. Сравнительные результаты изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) до и после формирующего эксперимента (%)

| Возрастная группа Уровень | 2 класс | | | | 4 класс | | | |
|------------------------------|-----------------|--------------|--------------------|--------------|-----------------|--------------|--------------------|--------------|
| | до эксперимента | | после эксперимента | | до эксперимента | | после эксперимента | |
| | ЭГ (n=10) | КГ (n=10) | ЭГ (n=10) | КГ (n=10) | ЭГ (n=10) | КГ (n=10) | ЭГ (n=10) | КГ (n=10) |
| Очень высокий | 60 | 30 | 10 | 20 | 50 | 30 | 10 | 10 |
| Высокий | 10 | 30 | 50 | 40 | 20 | 30 | 50 | 40 |
| Средний | 20 | 40 | 40 | 40 | 20 | 30 | 40 | 40 |
| Низкий | 10 | 0 | 0 | 0 | 10 | 10 | 0 | 10 |

По полученным данным, приведенным в таблице 11, можно судить о положительной динамике в формировании уровня притязаний, а также об эффективности коррекционной программы. До эксперимента в ЭГ 2 класса детей с очень высоким (неадекватным) уровнем притязаний было 6 (60%). После эксперимента их количество сократилось до 1 (10%) человека.

С низким (неадекватным) уровнем притязаний после проведенной коррекции детей не выявлено. Средний уровень притязаний имеют 4 (40%) ученика, а высокий (адекватный) 5 (50%) учеников, что свидетельствует об адекватном формировании уровня притязаний и самооценки.

В 4 классе программа также оказала положительный эффект на развитие уровня притязаний младших школьников с ЗПР. Всего 1 (10%) ребенок выявлен с очень высоким, неадекватным уровнем притязания после эксперимента. Высокий (адекватный) уровень имеют 5 (50%) учеников. Средний уровень выявлен у 4 (40%) школьников.

Таким образом, дети стали наиболее критичны к себе и своим возможностям, а также научились устанавливать цели перед собой, которые

они в силах достичь. Приведенные данные свидетельствуют о положительной динамике в развитии уровня притязаний.

Тем временем у детей из КГ как во 2, так и 4 классе результаты первичного и вторичного среза не особо отличаются друг друга. Но какие-либо положительные изменения можно обосновать тем, что физиологически так и должно быть. А посредством коррекционной программы в ЭГ мы ускорили этот процесс естественного становления адекватного уровня притязаний и самооценки.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня притязаний в экспериментальных группах учащихся младшего школьного возраста с ЗПР во 2 классе и 4 классе до и после эксперимента представлены на гистограмме 6 (рис 7.).

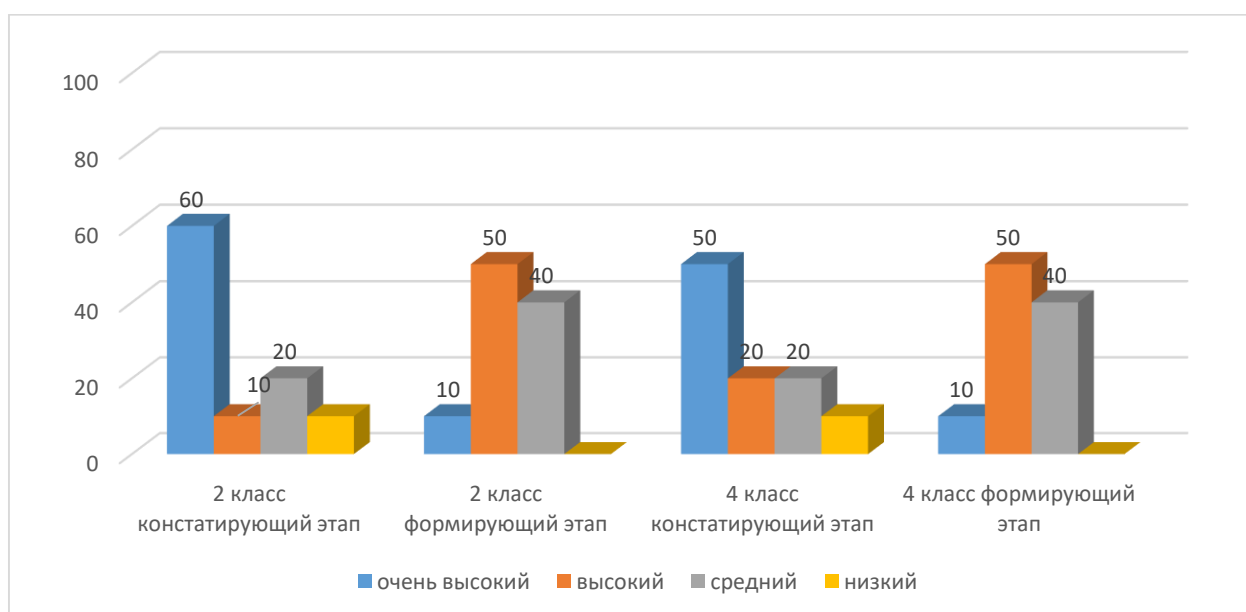


Рисунок 7. Гистограмма 6. Сравнительные результаты изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) по классам до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы).

Представленные на гистограмме 6 данные позволили нам утверждать, что программа, разработанная нами, оказала положительный эффект.

Таким образом, во 2 классе количество детей, имеющих очень высокий (неадекватный) уровень притязаний сократилось с 60% до 10%. Количество учеников, имеющих высокий (адекватный) уровень притязаний возросло с 10% до 50%. Дети с таким уровнем притязаний очень целеустремлены, они реально оценивают свою деятельность, ставят цели и задачи, которые им под силу.

Со средним уровнем притязаний выявлено 40% учеников, это свидетельствует о способности к постановке реальных целей и их достижении. После формирующего эксперимента детей с низким уровнем притязаний не выявлено.

В 4 классе мы также можем наблюдать положительную динамику в развитии уровня притязаний. Количество детей с высоким (неадекватным) уровнем притязаний сократилось с 50% до 10%. Возросло количество учеников, обладающих высоким уровнем притязаний, их 50%. Со средним уровнем притязаний выявлено 40% учеников.

Полученные данные констатируют нам тот факт, что чем раньше начнется коррекционный процесс, тем выше вероятность вернуть к норме формирование уровня притязаний и самооценки.

Методика «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) [57, с. 262] также позволила нам сделать выводы и об уровне самооценки младших школьников с задержкой психического развития. Подробные результаты об уровне самооценки после эксперимента представлены в Приложении 9 (3 таблица – 2 класс; 4 таблица – 4 класс).

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 12.

Таблица 12. Сравнительные результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М.Прихожан (2005) до и после формирующего эксперимента (%)

| Возрастная группа Уровень | 2 класс | | | | 4 класс | | | |
|------------------------------|-----------------|--------------|--------------------|--------------|-----------------|--------------|--------------------|--------------|
| | до эксперимента | | после эксперимента | | до эксперимента | | после эксперимента | |
| | ЭГ (n=10) | КГ (n=10) | ЭГ (n=10) | КГ (n=10) | ЭГ (n=10) | КГ (n=10) | ЭГ (n=10) | КГ (n=10) |
| Очень высокий | 70 | 40 | 10 | 20 | 20 | 10 | 0 | 10 |
| Высокий | 20 | 30 | 40 | 30 | 60 | 40 | 50 | 40 |
| Средний | 0 | 10 | 50 | 30 | 20 | 40 | 50 | 50 |
| Низкий | 10 | 20 | 0 | 20 | 0 | 10 | 0 | 0 |

По показателям, представленных в таблице 12, мы видим, что положительная динамика прослеживается как во 2 классе, так и в 4 классе. Во 2 классе в ЭГ до эксперимента 7 (70%) учеников имели очень высокий (неадекватный) уровень самооценки, они превозносили себя над остальными, абсолютно были не критичны к себе, после эксперимента их количество сократилось до 1 (10%) ребенка.

Высокий уровень самооценки после эксперимента был выявлен у 4 (40%) детей, это говорит об адекватном отношении к себе, о вере в себя и в свои реальные возможности. Средний уровень самооценки в ЭГ наблюдается у 5 (50%) школьников. С неадекватной заниженной самооценкой учеников не выявлено.

Среди четвероклассников после проведения программы детей с неадекватно завышенной и заниженной самооценкой не выявлено. Высокий (адекватный) и средний уровень был выявлен в соотношении 5(50%) на 5(50%) учеников.

В контрольных группах сильной динамики мы не наблюдаем, это свидетельствует о том, что без коррекционной программы детям труднее нормализовать свою самооценку.

Таким образом, проведенное исследование позволяет нам говорить о том, что, благодаря психокоррекционной программе мы наблюдаем положительную динамику в развитии самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня самооценки в экспериментальных группах учащихся младшего школьного возраста с ЗПР во 2 классе и 4 классе до и после эксперимента представлены на гистограмме 7 (рис 8.).

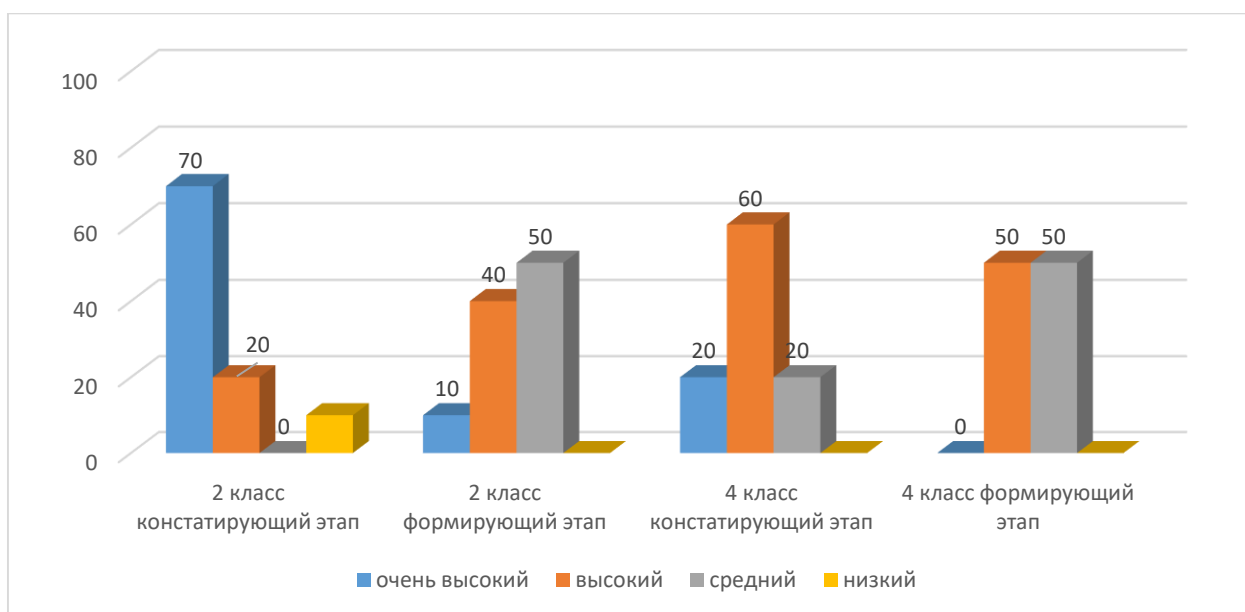


Рисунок 8. Гистограмма 7. Сравнительные результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) по классам до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы)

На рисунке 7 представлены следующие результаты: количество детей, у которых самооценка развивалась неадекватно до эксперимента составляла большую часть класса. Им было свойственно относить неуспех к внешним факторам и обстоятельствам, но только не к своим ошибкам.

Во 2 классе возросло количество детей, имеющих адекватную высокую самооценку с 20% до 50%. Также мы наблюдаем прирост до 50% школьников, имеющих средний уровень самооценки, в то время как до проведения коррекции таковых выявлено не было. Полученные данные указывают на то, что дети в силах оценить себя в действительности, какие они есть, а также адекватно реагировать на критику и принимать помощь.

На гистограмме 7 мы также можем наблюдать, как нормализовалась самооценка детей из 4 класса. Таким образом, после формирующего эксперимента детей с неадекватно развивающейся самооценкой не было обнаружено. Средняя и высокая самооценка среди детей разделилась 50% на 50%.

На такой положительный скачок в развитии самооценки безусловно оказала влияние, разработанная нами психокоррекционная программа, а также особенности развития младших школьников с ЗПР, им свойственно к концу начальной школы выйти на норму в развитии.

Перейдем к анализу результатов исследования, полученных нами на материале методики **«Проба де Греефе» (1994)** [57, с. 257] в экспериментальной и контрольной группах после проведения формирующего этапа. Подробные результаты об уровне самооценки после эксперимента представлены в Приложении 10 (1 таблица – 2 класс; 2 таблица – 4 класс).

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 13.

Таблица 13. Сравнительные результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Проба де Греефе» (1994) до и после формирующего эксперимента (%)

| Возрастная группа Уровень | 2 класс | | | | 4 класс | | | |
|------------------------------|-----------------|--------------|--------------------|--------------|-----------------|--------------|--------------------|--------------|
| | до эксперимента | | после эксперимента | | до эксперимента | | после эксперимента | |
| | ЭГ (n=10) | КГ (n=10) | ЭГ (n=10) | КГ (n=10) | ЭГ (n=10) | КГ (n=10) | ЭГ (n=10) | КГ (n=10) |
| Высокий | 50 | 10 | 10 | 10 | 40 | 30 | 0 | 20 |
| Средний | 30 | 80 | 90 | 50 | 20 | 50 | 100 | 60 |
| Низкий | 20 | 10 | 0 | 40 | 40 | 20 | 0 | 20 |

Из представленных в таблице 13 данных мы видим, что в ЭГ наблюдаются изменения в положительную сторону. В то время как в КГ такой заметной динамики мы не наблюдаем.

Итак, среди учеников 2 класса количество детей со средним, наиболее адекватным уровнем, увеличилось с 30% до 90%. Количество детей с высоким уровнем самооценки сократилось с 50% до 10%. Детей с низким уровнем самооценки после формирующего эксперимента не выявлено.

Среди учеников из 4 класса мы наблюдаем 100% результат, таким образом детей с неадекватной высокой и низкой самооценкой не обнаружено. У всех детей стала преобладать адекватная средняя самооценка.

Дети стали склонны объективно оценивать себя и свои способности, иметь адекватные представления о важности своей личной деятельности среди других людей, собственных качествах и чувствах, достоинствах и недостатках.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня самооценки в экспериментальных группах учащихся младшего школьного возраста с ЗПР во 2 классе и 4 классе до и после эксперимента представлены на гистограмме 8 (рис 9.).

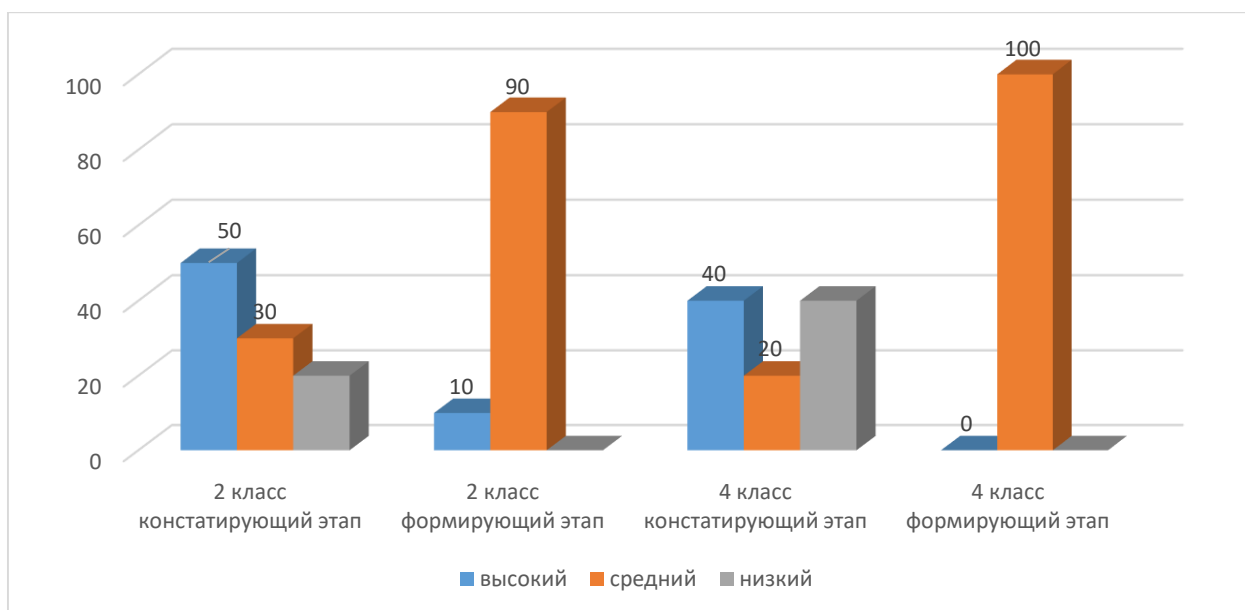


Рисунок 9. Гистограмма 8. Сравнительные результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Проба де Греефе» (1994) по классам до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы)

На гистограмме 8 представлены данные, которые свидетельствуют нам о том, что после проведения формирующего эксперимента уровень самооценки детей стал наиболее адекватным, свойственным детям 4 класса.

Во 2 классе после коррекционной программы подавляющее большинство - 90% учеников приобрели адекватную самооценку, в следствие благополучное развитие личности. 10% школьников сохранили высокий показатель самооценки. С низким показателем самооценки детей во 2 классе не выявлено.

В 4 классе после коррекционной программы 100% учеников приобрели адекватную самооценку. Адекватная самооценка дает ощущение внутренней гармонии и стабильности. Чувство уверенности позволяет выстраивать позитивные отношения с окружающими. Адекватная самооценка позволяет проявлять природные достоинства личности, при этом скрывая или компенсируя его недостатки.

Полученные данные указывают на факт эффективности коррекционной программы, а также на то, что своевременная коррекция приносит положительные результаты. Чем раньше приступить к коррекции самооценки, тем выше вероятность того, что она начнет развиваться правильно, в соответствии с установленной нормой.

Выводы по третьей главе:

1) Термин «Коррекция психического развития» обозначает совокупность педагогических воздействий, направленных на исправление, компенсацию недостатков, отклонений в психическом и физическом развитии ребенка. Процесс коррекции проходит в три этапа: диагностический, развивающий, психокоррекционный.

2) Подробно рассматривали и разрабатывали коррекционные мероприятия в отношении детей с ЗПР следующие авторы: А.Ф. Ануфриева (1997), А.Адлер (1932), И. И. Мамайчук (2006), К. Роджерс (1994), Н. М. Пылаева (2003), У. В. Ульенкова (2011), О. Н. Истратова (2013) и др.

3) Для проведения вторичного исследования самооценки младших школьников с задержкой психического развития с целью выявления эффективности разработанной и реализованной психологической программы по коррекции самооценки нами были использованы следующие психодиагностические методики: методика «Лесенка» В.Г. Щур (1982) [56, с. 68], «Дембо-Рубинштейн» в модификации А.М. Прихожан (1970) [57, с. 262], методика «Проба де Греефе» (1994) [57, с. 257]. С помощью каждой методики нам удалось выявить значительные улучшения в развитии самооценки младших школьников с задержкой психического развития.

4) При помощи методики «Лесенка» вы выявили, что детей с адекватной самооценкой стало намного больше. Во 2 классе 6 (60%) учеников имеют

средний уровень самооценки, адекватный. В 4 классе детей с адекватной самооценкой стало 7 (70%).

5) Методика «Дембо-Рубинштейн» в модификации А.М. Прихожан позволила сделать выводы об уровне притязаний и уровне самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Таким образом, адекватный высокий уровень притязаний как во 2 классе, так и в 4 классе преобладает у 5 (50%) учеников, адекватный средний у 4 (40%).

б) С помощью этой же методики мы выявили, сколько учеников приобрели адекватную самооценку. Высокая (адекватная) наблюдается у 4 (40%) учеников из 2 класса. Средняя адекватная самооценка выявлена у 5 (50%) второклассников. Среди учеников из 4 «А» класса высокий адекватный уровень самооценки обнаружен у 5 (50%) детей. У оставшихся 5 (50%) учеников выявлена средняя самооценка.

7) Методика «Проба де Греефе» предоставила нам следующие результаты: во 2 классе после проведения формирующего эксперимента детей с низкой самооценкой не выявлено. Детей с адекватной самооценкой 9 (90%). И 1 (10%) ребенок с неадекватно высокой самооценкой. В 4 классе детей с неадекватной самооценкой не выявлено. У всех 10 (100%) детей из класса наблюдается средняя самооценка.

8) По итогам контрольного эксперимента мы можем сделать вывод о том, что во 2 «А» классе и в 4 «А» классе наблюдается положительное изменение результатов. Сравнительный анализ полученных результатов контрольного эксперимента свидетельствует об эффективности предложенной нами психологической программы по коррекции самооценки у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данные специальной и клинической психологии свидетельствуют, что одной из наиболее распространённых форм аномалий психики в раннем онтогенезе в настоящее время является именно задержка психического развития. Этот факт обуславливает повышенное внимание исследователей к данной проблеме.

В современной психологии проблема изучения особенностей формирования и коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития рассматривается как одна из ведущих. Потому что у детей данной категории посредством самооценки определяется успешность их социальной интеграции.

В возрастной психологии проблемой образа Я и самооценки занимались такие ученые как: А.М. Прихожан (1970), А.И. Липкина (1975), Б.Г. Ананьев (1948), В.П. Зинченко (1989), И.И. Чеснокова (1977), Л.В. Бороздина (1999), Л.И. Божович (1968), М. Розенберг (1999), П.Т. Чаматы (1960), С. Куперсмит (1959), Т.Ю. Андрющенко (1980), У. Джемс (1991) и многие другие.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что у учеников с задержкой психического развития преобладает завышенная самооценка, недостаточно сформирован когнитивный компонент самооценки, т.е. дети не могут оценить свои качества, рассказать о себе. Все это обусловило необходимость проведения работы по коррекции самооценки у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Подробно рассматривали и разрабатывали коррекционные мероприятия в отношении детей с ЗПР следующие авторы: А.Ф. Ануфриева (1997), А.Адлер (1932), И. И. Мамайчук (2006), К. Роджерс (1994), Н. М. Пылаева (2003), У.В.Ульенкова (2011), О. Н. Истратова (2013) и другие.

Эксперимент по изучению самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития производился на базе КГБОУ

«Красноярская общеобразовательная школа № 7». В исследовании принимали участие 40 учащихся (коррекционных) классов: 20 учащихся в возрасте 8 – 9 лет (2 класс) и 20 учащихся в возрасте 10 – 11 (4 класс) лет с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития».

Комплектование экспериментальной выборки для проведения эксперимента проводилось на основании следующих критериев:

- Соответствие возрастных параметров методикам (дети в возрасте 8-9 лет и 10-11 лет)
- Схожие нарушения в развитии (диагноз F80 – «Задержка психического развития») по заключению ПМПК;
- Обучение в параллельных классах (учащиеся 2 «А» и 2 «Б», 4 «А» и 4 «Б» классов).

Прежде чем перейти к реализации исследования особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития нами была разработана модель исследования. Были определены компоненты, параметры изучения и оценки, этапы коррекции, методики исследования, уровни оценки самооценки у изучаемого контингента школьников.

С целью изучения особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития были использованы следующие методики: Методика «Лесенка» (В.Г. Щур) (1982). [56, с.68]; Методика «Дембо-Рубинштейн» в модификации А.М. Прихожан. (2005). [57, с.262]; Проба «Де Греефе» (1994). [57, с.257]

Полученные результаты в ходе исследования подтвердили мнение ученых о том, что учащиеся младшего школьного возраста обладают неустойчивой, неадекватной самооценкой. (А. Д. Виноградова, 1985; Г.В.Грибанова, 1986; И. В. Коротенко, 2005; Н. А. Жулидова, 1981; О.В.Защиринская, 2007) Исходя из этого, мы сделали вывод, что самооценка младших школьников требует особого внимания и своевременной коррекции.

На основе анализа литературных данных и результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, была разработана и реализована психологическая программа по коррекции самооценки у изучаемого контингента школьников.

Основные формы работы с младшими школьниками с задержкой психического развития: групповые занятия, включающие такие методы и методики работы, как игра, психогимнастика, саморегуляция, беседа, изотерапия, сказкотерапия.

При проведении занятий у детей сохранялся стойкий интерес ко всем играм коррекционно–развивающей программы. Во время игр учащиеся проявляли инициативу, уверенность в своих действиях.

Программа рассчитана на 24 занятия, длительностью по 30 мин, по 2 занятия в неделю. Занятия проводились в кабинете психолога.

Структура занятий: каждое занятие психологической программы по коррекции самооценки состояло из трёх частей:

1. Вводная часть. Ритуал приветствия – создание атмосферы группового доверия и принятия, раскрепощение участников занятия, развитие внимания.

2. Основная часть – работа с педагогом–психологом по коррекции неадекватной и становлению адекватной самооценки детей младшего школьного возраста с ЗПР при помощи психологических средств (дидактических игр, упражнений, заданий).

3. Заключительная часть. Ритуал прощания – рефлексия, подведение итогов занятия, настрой детей на новую встречу.

Для проведения вторичного исследования самооценки младших школьников с задержкой психического развития с целью выявления эффективности разработанной и реализованной психологической программы по коррекции самооценки нами были использованы те же методики, что и при первичном исследовании.

Результаты исследования показали, что у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития самооценка стала более адекватной, повысился уровень когнитивного компонента, т.е. представлений о своих положительных качествах.

Все это доказывает эффективность проведенной работы по коррекции самооценки у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Алябьева Е.А. Психогимнастика в начальной школе. Москва: Сфера, 2003г.
2. Ананьев Б. Г. Вопросы детской психологии. Москва; Ленинград: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. 124 с.
3. Байярд Р.Т. Ваш беспокойный подросток. Москва: Просвещение, 1991. 208 с.
4. Бакушинский А. В. Художественное творчество и воспитание. Москва: Новая Москва. 1975. 66 с.
5. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Москва: Прогресс, 1986. 421 с.
6. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. Москва: «Академия», 2002. 320 с.
7. Боно Э. Серьёзное творческое мышление Москва: Попурри, 2005. 416 с.
8. Бороздина Л.В. Теоретико-экспериментальное исследование самооценки: автореф. дис. д-ра психол. Наук. Москва, 1999. 413 с.
9. Богомолова Н. Н. Социальная психология массовой коммуникации: учеб. пособие. Москва: Аспект Пресс, 2010. 193 с.
10. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва: 1968. 225 с. -231с.
11. Буслаева Е. А. Развитие самооценки младших школьников посредством танцевальной терапии // Молодой ученый. 2018. №25. С. 256-258.
12. Васильева Е.Н. Особенности формирования положительного отношения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития к близким взрослым и сверстникам: Автореф. дис. канд. психол. наук. Нижний Новгород, 1994.- 21 с.

13. Волков Б.С. Задачи и упражнения по детской психологии: Учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов. Москва, 1991.
14. Волков Б.С. Психология младшего школьника. Москва: Педагогическое общество России, 2002. 144с.
15. Виноградова А.Д. Липецкая Е.И., Матасов Ю.Т. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. Москва: Просвещение, 1985. 144 с.
16. Выготский Л. С. Педагогическая психология // Психология: классические труды. 1996. №3.
17. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. Собрание сочинений, том 3. Москва, 1983. 68 с.
18. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. Москва: Союз, 2004. С. 257-321.
19. Гатанов Ю.Б. Развитие личности, способной к творческой самореализации // Психологическая наука и образование. 1998. №1. С. 10-14.
20. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в практическую психологию. Москва, 1988.
21. Горбачева В.А. К вопросу формирования оценки и самооценки у детей- Москва ,2001 – 290с.
22. Грибанова Г.В. Психологическая характеристика личности подростка с задержкой психического развития // Дефектология. 1986. № 3. С. 13-20.
23. Глухов В.П. Основы специальной педагогики и психологии (курс лекций): учеб. пособие для студ. гуманит. и пед. вузов. Москва: В. Секачев, 2011. 256 с.
24. Денисова Р. Рефлексия как механизм личностного развития / Р. Денисова // Дошкольное воспитание. 2007. № 4. С. 10 – 13.
25. Джемс У. Психология. Москва: Педагогика,1991. 368 с.
26. Дружинин В. Н. Психология семьи. Москва: 1996. 87 с.

27. Дубровина И.В., Лисина М.И. Возрастные особенности психического развития детей. Москва: АПН СССР, 1982. 164 с.

28. Дубровина, И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми. /И.В Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова, Т.В. Вохмянина / Издательский центр «Академия», 1998, 298 с., 36-37 с.

29. Епифанцева Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога/ Под ред. Епифанцева Т.О.; 2-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 486с.

30. Жулидова Н.А. Некоторые особенности прогностической самооценки и уровня притязаний младших школьников с задержкой психического развития // Дефектология. 1981. № 4. С. 17-24.

31. Журбин В.И. Понятие психологической защиты в концепциях З. Фрейда и К. Роджерса // Вопросы психологии. 1990. №4. С. 14-23.

32. Заширинская О.В. Психология детей с задержкой психического развития: Учебное пособие; Хрестоматия. Изд. 2-е, испр. и доп. СПб.: Речь, 2007. 168 с.

33. Залесский Г.Е. Психологические вопросы формирования личности. Москва: Мысль, 1976. 160 с.

34. Захарова А.В. Структурно-динамическая модель самооценки // Вопросы психологии. 1989. №1. С. 5-15.

35. Захарова А.В., Андрушенко Т.Ю. Исследования самооценки младшего школьника в учебной деятельности. Вопросы психологии, 1980, №4. 28 с.

36. Зимбардо Ф. Формирование самооценки: Самосознание и защитные механизмы личности / под ред. Райгородского Д.Я. Самара: Бахрах, 2000. 656 с.

37. Зинченко, В.П. Миры сознания и структура сознания. Вопросы психологии. 1991. №2. С. 15-34.

38. Казанская, В.Г. Подросток. Трудности взросления. Спб.: Питер. 2008. 240 с.

39. Каменская Е. Н. Психология развития и возрастная психология. – Москва: Феникс, 2008.
40. Карпенко Л.А., Петровский А.В. Краткий психологический словарь. Москва: Просвещение, 1981. 251 с.
41. Киприянова Е.В. Исследование ценностных ориентаций старшеклассников и управление социализацией личности // Обществознание в школе. 1999. №2. С.50-52.
42. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Ярославль, Академия развития, 1997 г.
43. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. Москва: Политиздат. 1984. 335 с.
44. Кондратьева С.В. Практическая психология: учебно-методическое пособие. Минск: Университетское, 1997. 212 с.
45. Коротенко И.В. Особенности личностной дезадаптации у первоклассников с задержкой психического развития: дис. канд. псих. наук. Н. Новгород, 2005. 190 с.
46. Костенкова Ю.А., Триггер Р.Д., Шевченко С.Г. Дети с задержкой психического развития. Москва: Школьная Пресса, 2004. 164 с.
47. Котенева А.В. Духовность личности как фактор преодоления деструктивной психологической защиты. Москва: МГТУ им. А.Н. Косыгина, 2007. 376 с.
48. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. Ярославль, Академия развития, 1997 г.
49. Кулагина И.Ю. Возрастная психология - развитие ребенка от рождения до 17 лет: Учебное пособие. 5-е изд. Москва: УРАО, 1999. 176с.
50. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. Москва: 1999. 142 с.
51. Куперсмит С. Предпосылки самооценки. Москва, 1959. 195 с.
52. Лаврух Н.А. Особенности формирования и коррекции самооценки

младших школьников с ограниченными возможностями здоровья // Современная педагогика. № 1. С. 12.

53. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва, 1977. 68 с.

54. Лебединская К.С. Актуальные проблемы диагностики и систематики задержки психического развития детей. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития. Москва: Педагогика, 1982. – 296 с.

55. Липкина А.И. К вопросу о методах выявления самооценки как личностного параметра умственной деятельности // Проблемы диагностики умственного развития учащихся. Москва: 1975. 155 с.

56. Липкина А.И. Самооценка школьника. Москва: Знание, 1976. 64с.

57. Лисина Н. И. Общение и его влияние на развитие психики школьника. Москва. 1974г.

58. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009, 320с.

59. Мазурина С.В., Стрелкова В.Б. Основы психокоррекционной работы в школе. Уфа: БИПКРО, 1993. – 58 с.

60. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: псих. практикум. СПб.: Речь, 2006. – 400 с.

61. Майданов А.С. Методология научного творчества. Москва: ЛКИ, 2007. 512 с.

62. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. 672 с.

63. Молчанова О.Н. Проблемы самооценки индивидуальной // Мир психологии. Москва: Наука, 2011. №1. С. 82-95.

64. Молчанова О.Н. Самооценка: Теоретические проблемы и эмпирические исследования: Учебное пособие. Москва: Флинта: Наука, 2010. 392 с.

65. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. Москва: Академия, 1999. 456 с.
66. Николаенко Н.Н. Психология творчества // под ред. Л.М. Шипицыной. СПб.: Речь, 2005. 256 с.
67. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. Москва: Сфера, 2001г.
68. Ольшанский Д.Б. К анализу когнитивной самооценки человека // Проблемы медицинской психологии. Москва, 1980. № 3. С. 62-78.
69. Пантилеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-ценностная система. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1991. 100 с.
70. Парфенова А. Н. Коррекционно - развивающая программа «Развитие социальной уверенности» [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. <http://nsportal.ru/shkola/korrektcionnaya-pedagogika/library/2012/10/19/korrektcionno-razvivayushchaya-programma>.
71. Пекелис В.Д. Твои возможности, человек. Москва: Знание, 1986. 272 с.
72. Пономарев, Я.А. Психология творчества. Москва: Академия, 1998. 86 с.
73. Прохоренко Л.И. Психологические особенности проявления самооценки у младших школьников с задержкой психического развития. // Научно-исследовательские публикации. 2014. № 1 (5). С.76-85.
74. Пуфаль-Струзик И. Творческий путь в «трансгрессивной концепции личности» // Психологическая наука и образование. 2002. №2. С. 76-85.
75. Райгородский Д. Практическая психодиагностика. Самара: БАХРАХ, 2010. 672 с.
76. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. 656 с.
77. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление. Москва: Прогресс Универс, 1994. 480 с.

78. Савонько Е.И. Возрастные особенности соотношения ориентации на самооценку и на оценку другими людьми // Изучение мотивации поведения детей и подростков : сборник экспериментальных исследований / ред. Л.И. Божович, Л.В. Благоняжина. Москва: Педагогика, 1972. С. 81-111.

79. Селихов С. Пол, возраст и конфликт // Журнал практического психолога. 1999. №2. С. 27-30.

80. Соколова Е.В. Психология детей с задержкой психического развития: учеб. пособие для студ. Вузов. Москва: ТЦ Сфера, 2009. 320 с.

81. Соколова Е. Т. Самосознание: самооценка при аномалиях личности. Москва: МГУ, 1989.

82. Смирнова С.И. Изучение взаимосвязи самооценки с некоторыми личностными качествами у младших школьников с задержкой психического развития / С.И. Смирнова // Вестник ВятГГУ, 2008. № 3.

83. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. Москва: Политиздат, 1972. 303 с.

84. Столин В.В. Самосознание личности. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1983. 284 с.

85. Сушинских С. Подростковый возраст. Психологические особенности // Журнал практического психолога. 1999. №3. С. 50-52.

86. Талызина Н.Ф., Буткин Г.А. Педагогическая психология: Методические указания. Москва: 1988, 136 с.

87. Тихомиров О.К. Психологические исследования творческой деятельности. Москва: Эксмо, 2000. С. 61-65.

88. Трубицына Л.В. Методика проведения занятий с подростками по программе позитивной профилактики наркомании, алкоголизма и других видов асоциального поведения. Москва, 1993. 124 с.

89. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. Москва. Просвещение, 1995 г.

90. Фадина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / Г.В. Фадина. – Балашов: «Николаев», 2004. — 68 с.
91. Фельдштейн Д.И. Психология современного подростка. Москва: Педагогика, 1988. 240 с.
92. Фопель К. Как учить детей сотрудничать. Психологические игры и упражнения. 4 части, Москва, 1998 г.
93. Хорни К. Самосознание // Москва: Наука, 1996. С. 125-142.
94. Хохликова В. Энциклопедия психологических тестов. Москва: ИНФРА, 2014 г. 323с.
95. Чамата П.Р. Вопросы самосознания личности в советской психологии. Москва:1960.177 с.
96. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии // Москва: Наука, 1977. 144 с.
97. Чистякова М.И. Психогимнастика / Под ред. М.И. Буянова.-2-е изд.- М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. - 160 с.
98. Щур В.Г. Методика изучения представлений ребенка об отношениях к нему других людей // Психология личности: теория и эксперимент. Москва. 1982. 150 с.
99. Эльконин Д.Б. Введение в психологию развития. – Москва: Тривола. 1994.-168с.
100. Яковлева М. В. Психолого-педагогическая коррекция самооценки младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015.
101. Child psychology: A contemporary viewpoint / E. Mavis Hetherington, Ross D. Parke. Third edition. New York, Hill Book company, 1986. - 763 p.
102. Jung C.Y. The undiscovered self / New York. Mentor. 1958. - 280 p.
103. Psychology / Jester M. Sdorow. WSB., Brow and Benchmark

publishers. -Oxford, England. 1993. - 838 p.

104. Rogers C.R. A way of being. Boston: Houghton Mifflin. - 1980. - 250 p.

105. Sullivan H.S. The interpersonal theory of psychiatry. New York: Norton, 1953.-310 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Таблица 1. Состав испытуемых 2 класса, принимавших участие в исследовании

| № | И.Ф. учащегося | Класс | Возраст | Заключение ПМПК |
|----------|-----------------------|--------------|----------------|------------------------|
| 1. | Макар А. | 2 «А» | 8 лет | ЗПР |
| 2. | Михаил Г. | 2 «А» | 9 лет | ЗПР |
| 3. | Степан Г. | 2 «А» | 8 лет | ЗПР |
| 4. | Дарья З. | 2 «А» | 8 лет | ЗПР |
| 5. | Ярослав К. | 2 «А» | 9 лет | ЗПР |
| 6. | Ева К. | 2 «А» | 9 лет | ЗПР |
| 7. | Дарья К. | 2 «А» | 9 лет | ЗПР |
| 8. | Глеб М. | 2 «А» | 8 лет | ЗПР |
| 9. | Самира Ч. | 2 «А» | 9 лет | ЗПР |
| 10. | Максим Ш. | 2 «А» | 8 лет | ЗПР |
| 11 | Егор Г. | 2 «Б» | 9 лет | ЗПР |
| 12 | Станислав К. | 2 «Б» | 9 лет | ЗПР |
| 13 | Евгений М. | 2 «Б» | 9 лет | ЗПР |
| 14 | Алисия Р. | 2 «Б» | 9 лет | ЗПР |
| 15 | Василиса Э. | 2 «Б» | 9 лет | ЗПР |
| 16 | Егор Ш. | 2 «Б» | 9 лет | ЗПР |
| 17 | Константин У. | 2 «Б» | 9 лет | ЗПР |
| 17 | Сильвестр Ч. | 2 «Б» | 9 лет | ЗПР |
| 19 | Лидия А. | 2 «В» | 9 лет | ЗПР |
| 20 | Александр Л. | 2 «В» | 8 лет | ЗПР |

Таблица 2. Состав испытуемых 4 класса, принимавших участие в исследовании

| № | И.Ф. учащегося | Класс | Возраст | Заключение ПМПК |
|-----|----------------|-------|---------|-----------------|
| 1. | Ксения С. | 4 «А» | 11 лет | ЗПР |
| 2. | Никита С. | 4 «А» | 11 лет | ЗПР |
| 3. | Анастасия С. | 4 «А» | 11 лет | ЗПР |
| 4. | Савелий З. | 4 «А» | 11 лет | ЗПР |
| 5. | Роман М. | 4 «А» | 11 лет | ЗПР |
| 6. | Даниил К. | 4 «А» | 11 лет | ЗПР |
| 7. | Егор Ю. | 4 «А» | 11 лет | ЗПР |
| 8. | Алексей Ф. | 4 «А» | 11 лет | ЗПР |
| 9. | Рустам Т. | 4 «А» | 10 лет | ЗПР |
| 10. | Алена К. | 4 «А» | 11 лет | ЗПР |
| 11 | Даниил Д. | 4 «Б» | 10 лет | ЗПР |
| 12 | Александра К. | 4 «Б» | 10 лет | ЗПР |
| 13 | Степан Ш. | 4 «Б» | 11 лет | ЗПР |
| 14 | Анастасия Н. | 4 «Б» | 11 лет | ЗПР |
| 15 | Ярослав С. | 4 «Б» | 10 лет | ЗПР |
| 16 | Софья Н. | 4 «Б» | 10 лет | ЗПР |
| 17 | Максим У. | 4 «Б» | 11 лет | ЗПР |
| 17 | Мария Ц. | 4 «Б» | 10 лет | ЗПР |
| 19 | Владимир В. | 4 «Б» | 11 лет | ЗПР |
| 20 | Андрей Г. | 4 «Б» | 11 лет | ЗПР |

Анкета для учителя

Уважаемый учитель! Внимательно прочитайте и ответьте на вопросы, представленные в данной анкете. Ваши ответы помогут нам наиболее глубоко изучить самооценку учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и наметить пути ее коррекции и развития.

Имя ребенка _____ Возраст _____
Класс _____ Диагноз _____

1. Возникают ли у ребенка, по Вашему мнению, трудности при коммуникации со сверстниками?
 - а) Да, зачастую;
 - б) Иногда;
 - в) Нет, не возникают.
2. Что, по Вашему мнению, опосредует трудности при коммуникации со сверстниками?
 - а) Неадекватная самооценка;
 - б) Застенчивость;
 - в) Агрессивность.
3. Какой вид самооценки, по Вашему мнению, характерен для младшего школьника?
 - а) Завышенная;
 - б) Адекватная;
 - в) Заниженная.
4. Имеются ли у ребенка трудности в установлении контакта с одноклассниками?
 - а) Да;
 - б) Нет;
 - в) Иное _____
5. Имеется ли у ребенка тенденция к улучшению взаимодействия со сверстниками?
 - а) Да;
 - б) Нет;
 - в) Иное _____
6. Как ребенок ведет себя в коллективе?
 - а) Закрыт;
 - б) Открыт;
 - в) Нейтральный.

7. Считаете ли Вы, что ребенок чувствует себя одиноким в коллективе?
- а) Да, он ни с кем не общается;
 - б) Нет, он активно взаимодействует со своими одноклассниками;
 - в) Иное _____
8. Как, на Ваш взгляд, ребенок относится к мнению о нем своих сверстников?
- а) Отрицательно;
 - б) Положительно;
 - в) Нейтрально.
9. Выражает ли, ребенок, по Вашему мнению, чувства словами и относит ли их при этом к себе: «Я сегодня счастлив» или «Мне грустно»?
- а) Да;
 - б) Нет;
 - в) Иное _____
10. Рассказывает ли о себе, что любит, а что не нравится, о своих планах на далекое и близкое будущее?
- а) Да;
 - б) Нет;
 - в) Иное _____
11. Имеются ли у ребенка, по Вашему мнению, устойчивые представления о себе и своих возможностях. Знает, что умеет делать, а что нет, какие знания у него есть, а что он пока еще не знает.
- а) Да;
 - б) Нет;
 - в) Иное _____
12. Как, по Вашему мнению, ребенок принимает критику?
- а) Адекватно (старается улучшить свой результат в чем-либо);
 - б) Неадекватно (агрессивно);
 - в) Иное _____
13. Определяет ли свои возможности, сравнивая результаты своей деятельности (свои успехи, достижения или неудачи) с деятельностью сверстников?
- а) Да;
 - б) Нет;
 - в) Иное _____
14. Стремится ли ребенок занять лидерскую позицию в коллективе?

- а) Да;
- б) Нет;
- в) Иное _____

15. Стремится ли ребенок, по Вашему мнению, улучшить свои результаты в учебной деятельности?

- а) Да;
- б) Нет;
- в) Иное _____

Спасибо за участие в анкетировании!

**Анкета для учащихся по выявлению уровня самооценки
(по Р.В. Овчаровой) (2002)**

Вопросы:

1. Мне нравится создавать фантастические проекты.
2. Могу представить себе то, чего не бывает на свете.
3. Буду участвовать в том деле, которое для меня ново.
4. Быстро нахожу решения в трудных ситуациях.
5. В основном стараюсь обо всем иметь свое мнение.
6. Мне нравится находить причины своих неудач.
7. Стараюсь дать оценку поступкам и событиям на основе своих убеждений.
8. Могу обосновать: почему мне что-то нравится или не нравится.
9. Мне нетрудно в любой задаче выделить главное и второстепенное.
10. Убедительно могу доказать правоту.
11. Умею сложную задачу разделить на несколько простых.
12. У меня часто рождаются интересные идеи.
13. Мне интереснее работать творчески, чем по-другому.
14. Стремлюсь всегда найти дело, в котором могу проявить творчество.
15. Мне нравится организовывать своих товарищей на интересные дела.
16. Для меня важно, как оценивают мой труд окружающие.

Стимульный материал к методике «Лесенка» Щур В.Г. (1982)

Ф.И. _____ Класс _____

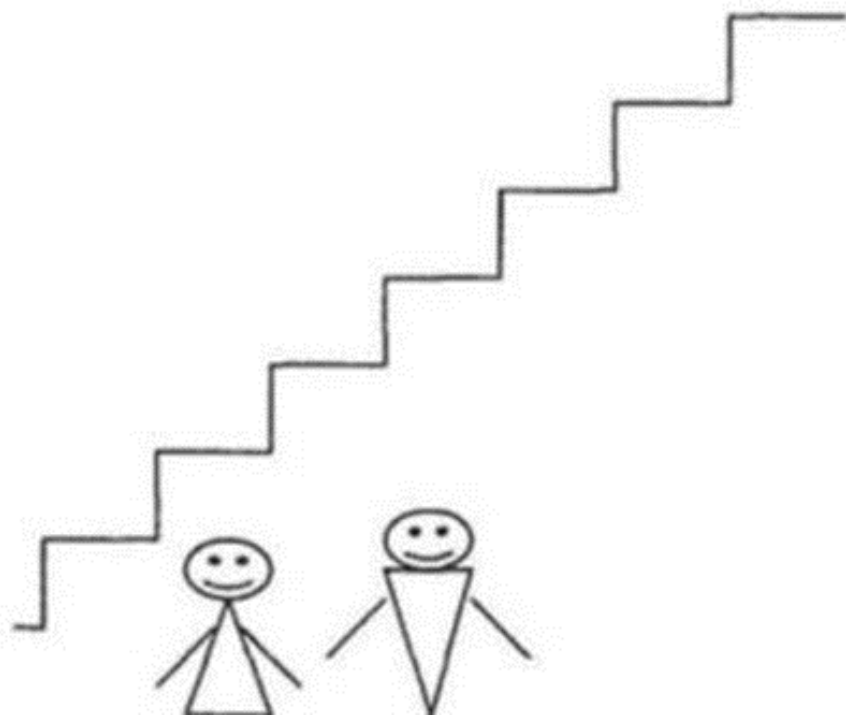


Таблица 1. Количественные характеристики уровней притязаний и самооценки

| Параметр | Количественная характеристика (балл) | | | |
|--------------------|--------------------------------------|---------|---------|---------------|
| | норма | | | очень высокий |
| | низкий | средний | высокий | |
| Уровень притязаний | менее 60 | 60-74 | 75-89 | 90-100 |
| Уровень самооценки | менее 45 | 45-59 | 60-74 | 75-100 |

**Стимульный материал к методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в
модификации А.М. Прихожан (2005)**

Имя, фамилия _____ Возраст _____ Класс _____ Дата _____

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------------|---------------|--------------------|--------------------------------------|-------------------|--------------------------------|
| <u>здоровый</u> | <u>хороший характер</u> | <u>умный</u> | <u>способный</u> | <u>авторитетен у сверстников</u> | <u>красивый</u> | <u>уверенный в себе</u> |
| _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| <u>больной</u> | <u>плохой характер</u> | <u>глупый</u> | <u>неспособный</u> | <u>презирается сверстниками</u> | <u>некрасивый</u> | <u>не уверенный в себе</u> |

Стимульный материал к методике «Проба де Греефе» (1994)

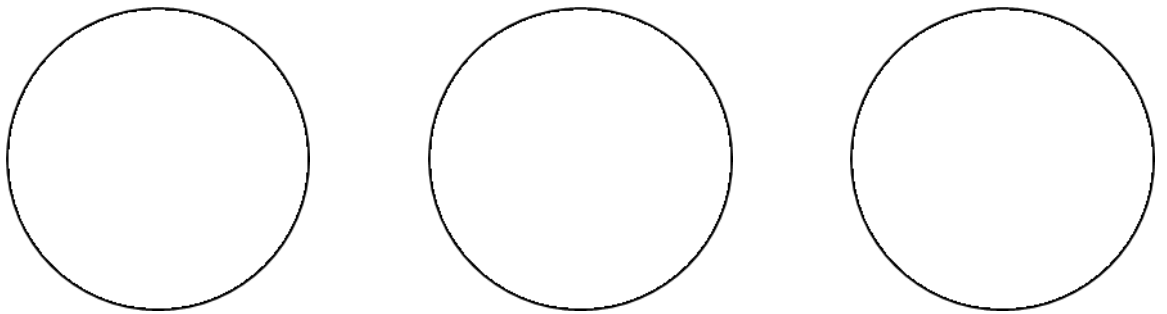


Таблица 1. Результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Лесенка» В.Г. Щур (1982) (контрольный эксперимент – 2 «А» класс)

| № п/п | И. Ф. учащегося | низкий | средний | высокий |
|-----------------------|-----------------|----------|----------|----------|
| 1 | Макар А. | | + | |
| 2 | Михаил Г. | | + | |
| 3 | Степан Г. | | + | |
| 4 | Дарья З. | | | + |
| 5 | Ярослав К. | | | + |
| 6 | Ева К. | | | + |
| 7 | Дарья К. | | + | |
| 8 | Глеб М. | | + | |
| 9 | Самира Ч. | | | + |
| 10 | Максим Ш. | | + | |
| Итого человек: | | 0 | 6 | 4 |

Таблица 2. Результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Лесенка» В.Г. Щур (1982) (контрольный эксперимент – 4 «А» класс)

| № п/п | И. Ф. учащегося | низкий | средний | высокий |
|-----------------------|------------------------|---------------|----------------|----------------|
| 1 | Ксения С. | | + | |
| 2 | Никита С. | | + | |
| 3 | Анастасия С. | | + | |
| 4 | Савелий З. | | | + |
| 5 | Роман М. | | | + |
| 6 | Даниил К. | | | + |
| 7 | Егор Ю. | | + | |
| 8 | Алексей Ф. | | + | |
| 9 | Рустам Т. | | + | |
| 10 | Алёна К. | | + | |
| Итого человек: | | 0 | 7 | 3 |

Таблица 1. Результаты изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) (контрольный эксперимент – 2 «А» класс)

| № п/п | И. Ф. учащегося | низкий | средний | высокий | очень высокий |
|-----------------------|------------------------|---------------|----------------|----------------|----------------------|
| 1 | Макар А. | | | + | |
| 2 | Михаил Г. | | | + | |
| 3 | Степан Г. | | | + | |
| 4 | Дарья З. | | | + | |
| 5 | Ярослав К. | | + | | |
| 6 | Ева К. | | + | | |
| 7 | Дарья К. | | + | | |
| 8 | Глеб М. | | | + | |
| 9 | Самира Ч. | | + | | |
| 10 | Максим Ш. | | | | + |
| Итого человек: | | 0 | 4 | 5 | 1 |

Таблица 2. Результаты изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) (контрольный эксперимент – 4 «А» класс)

| № п/п | И. Ф. учащегося | низкий | средний | высокий | очень высокий |
|-----------------------|------------------------|---------------|----------------|----------------|----------------------|
| 1 | Ксения С. | | + | | |
| 2 | Никита С. | | + | | |
| 3 | Анастасия С. | | + | | |
| 4 | Савелий З. | | | + | |
| 5 | Роман М. | | | + | |
| 6 | Даниил К. | | | | + |
| 7 | Егор Ю. | | + | | |
| 8 | Алексей Ф. | | | + | |
| 9 | Рустам Т. | | | + | |
| 10 | Алёна К. | | | + | |
| Итого человек: | | 0 | 4 | 5 | 1 |

Таблица 3. Результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) (контрольный эксперимент – 2 «А» класс)

| № п/п | И. Ф. учащегося | низкий | средний | высокий | очень высокий |
|-----------------------|------------------------|---------------|----------------|----------------|----------------------|
| 1 | Макар А. | | | + | |
| 2 | Михаил Г. | | | + | |
| 3 | Степан Г. | | | + | |
| 4 | Дарья З. | | | + | |
| 5 | Ярослав К. | | + | | |
| 6 | Ева К. | | + | | |
| 7 | Дарья К. | | + | | |
| 8 | Глеб М. | | + | | |
| 9 | Самира Ч. | | + | | |
| 10 | Максим Ш. | | | | + |
| Итого человек: | | 0 | 5 | 4 | 1 |

Таблица 4. Результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005) (контрольный эксперимент – 4 «А» класс)

| № п/п | И. Ф. учащегося | низкий | средний | высокий | очень высокий |
|-----------------------|------------------------|---------------|----------------|----------------|----------------------|
| 1 | Ксения С. | | + | | |
| 2 | Никита С. | | + | | |
| 3 | Анастасия С. | | + | | |
| 4 | Савелий З. | | | + | |
| 5 | Роман М. | | | + | |
| 6 | Даниил К. | | + | | |
| 7 | Егор Ю. | | + | | |
| 8 | Алексей Ф. | | | + | |
| 9 | Рустам Т. | | | + | |
| 10 | Алёна К. | | | + | |
| Итого человек: | | 0 | 5 | 5 | 0 |

Таблица 1. Результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Проба де Греефе» (1994) (контрольный эксперимент – 2 «А» класс)

| № п/п | И. Ф. учащегося | низкий | средний | высокий |
|-----------------------|------------------------|---------------|----------------|----------------|
| 1 | Макар А. | | + | |
| 2 | Михаил Г. | | | + |
| 3 | Степан Г. | | + | |
| 4 | Дарья З. | | + | |
| 5 | Ярослав К. | | + | |
| 6 | Ева К. | | + | |
| 7 | Дарья К. | | + | |
| 8 | Глеб М. | | + | |
| 9 | Самира Ч. | | + | |
| 10 | Максим Ш. | | + | |
| Итого человек: | | 0 | 9 | 1 |

Таблица 2. Результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Проба де Греефе» (1994) (контрольный эксперимент – 4 «А» класс)

| № п/п | И. Ф. учащегося | низкий | средний | высокий |
|-----------------------|------------------------|---------------|----------------|----------------|
| 1 | Ксения С. | | + | |
| 2 | Никита С. | | + | |
| 3 | Анастасия С. | | + | |
| 4 | Савелий З. | | + | |
| 5 | Роман М. | | + | |
| 6 | Даниил К. | | + | |
| 7 | Егор Ю. | | + | |
| 8 | Алексей Ф. | | + | |
| 9 | Рустам Т. | | + | |
| 10 | Алёна К. | | + | |
| Итого человек: | | 0 | 10 | 0 |

**Комплекс занятий по коррекции неадекватной самооценки учащихся
младшего школьного возраста с ЗПР**

Занятие № 1

1. Вводная часть

Игра: «Комплименты»

Цель: Развить коммуникативные навыки, научить ребенка говорить комплименты, вежливости и создать гармоничную атмосферу, хорошее настроение.

Ход игры: Здравствуйте, ребята! Сейчас мы с вами немного поиграем и поднимем настроение друг другу. Для этого нам с вами нужно будет делать комплименты. *Вы знаете, что такое комплимент? (Любезные, приятные слова, лестный отзыв)* Комплимент бывает *прямой*: хвалится непосредственно сам человек — его прическа, его улыбка, его внешний вид, его действия; и *косвенный*, когда восхищаются тем, что может касаться этого человека: его собакой, его делами, местом, где он работает, играет или занимается и т. д.

2. Основная часть

Игра: «Кто надует самый большой шар?»

Цель: создать для всех участников равные условия, в которых победителем может оказаться каждый, в том числе дети с заниженной самооценкой, что позволит им почувствовать уверенность.

Ход игры: Раздайте всем детям по воздушному шару и предложите их надуть. Победителем оказывается тот, у кого получился самый большой шар. Если у нескольких ребят шары одинакового размера, то можно предложить им подкинуть ладонью шар вверх. У кого он взлетит выше – тот и победитель.

Игра: «Мой хороший поступок»

Цель: повысить самооценку детей.

Ход игры: Посадите детей на стульчики в круг. Предложите каждому из них по очереди рассказать о хорошем поступке, который он совершил. В заключение похвалите всех и скажите, что они молодцы!

Игра: «Зеркало»

Цель: поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей.

Ход игры: Участники игры (взрослые и дети) садятся парами, лицом друг к другу и договариваются, кто из них изображает знакомого персонажа, а кто является «зеркалом» – повторяет мимику и жесты и отгадывает имя персонажа. В дружелюбной атмосфере дети начинают более свободно себя проявлять и выражают свои эмоции по отношению к изображаемому объекту. При этом они могут увидеть свои действия со стороны – «в зеркале».

3. Заключительная часть

Рисунок «Я в будущем»

Цель: помочь ребенку в будущем преодолевать недостатки, формировать перспективу будущего и уверенность в собственных силах.

Ход: Ребенок должен нарисовать себя таким, каким он хочет быть в будущем. При обсуждении выясняется, как он будет выглядеть, какие будут отношения с родителями, другими взрослыми, сверстниками.

Занятие № 2

1. Вводная часть

Игра: «Я желаю...»

Цель игры: научить детей высказываться вслух и повысить самооценку.

Ход игры: Посадите детей в круг на стульчики и предложите каждому по очереди сказать другим пожелания от чистого сердца.

2. Основная часть

Игра: «Скажем спасибо»

Цель: развить чувство благодарности и уважения к окружающим.

Ход игры: А сейчас мы поиграем, узнаем у вас, знаете ли вы "Волшебные слова"?

- Растает даже ледяная глыба от слова теплого ... *(Спасибо)*

Зазеленеет даже пень, когда услышит ... *(Добрый день)*

Если больше есть не в силах, скажем маме мы *(Спасибо)*

Когда нас бранят за шалости, говорим ... *(Простите, пожалуйста)*

И во Франции и в Дании на прощание говорят ... *(До свидания)*

За детство наше, океан любви, за шалости и за наказания, за вкусный завтрак, платье, волейбольные мячи. Спасибо говорим мы ... *(МАМАМ)*

Сказка «Две принцессы»

Цель: научиться быть вежливыми и благодарными.

В одном королевстве жил-был король со своей королевой, и было у них две дочки, две маленьких принцессы, Ника и Лика. Внешне принцессы были очень похожи одна на другую: розовые щечки, светлые кудряшки, но вот по характеру они были совершенно разными.

Ника была очень вежливой, со всеми всегда здоровалась, говорила «спасибо», «пожалуйста», «извините». И все всегда с улыбкой.

Лика же наоборот совсем не знала вежливых слов. Вместо того, чтобы говорить «пожалуйста» она топала ножкой и требовала: «Принесите да подайте!». Казалось, что про «спасибо» она вообще никогда не слышала. Да и грубила всем подряд направо и налево.

Мама-королева качала головой и говорила:

— И что же это такое произошло? Почему наши дочки такие разные? Вроде, воспитываем мы их одинаково.

Но никто из придворных мудрецов не мог дать ей ответа на этот вопрос.

Один раз отправились принцессы Ника и Лика в близлежащий лес на прогулку. Погода стояла чудесная, птички щебетали, бабочки порхали над цветами! Лика ушла вперед, а Ника задержалась посмотреть на пчелок, собирающих мед. Вышла Лика на полянку и увидела, что посреди нее лежит, отдыхает огромный Дракон.

— Ну-ка отойди! Мне пройти надо! – грубым голосом сказала принцесса Дракону.

— А что, волшебного слова ты не знаешь? – спросил ее Дракон.

— Какого-такого волшебного слова?! Ты что, не слышал, что я тебе сказала отойти, — ответила Лика.

— Ну и грубиянка, — ответил Дракон, но подвинулся, чтобы дать принцессе пройти.

Лица прошла поляну, а потом, повернувшись к нему, произнесла:

— Развалился здесь, и еще каких-то волшебных слов требует! Противный дракон!

Тут Дракон не выдержал и поднялся на лапы. Его голова нависла над принцессой.

— Это что еще за невежливая девчонка?! Вместо того, чтобы мне спасибо сказать, она еще и обзывается! Вот я сейчас тебя съем! Терпеть не могу таких невоспитанных! — заревел он и разинул пасть.

Принцесса Лица сильно испугалась, что Дракон сейчас, и правда, съест ее. Тут вдруг за спиной у Дракона раздался приятный тоненький голосок принцессы Ники:

— Здравствуйте! Не ешьте, пожалуйста, мою сестру. Извините ее.

— Это твоя сестра? — удивился Дракон. — Как же так получилась, что ты такая воспитанная девочка, а она грубиянка?

— Не знаю, — пожала плечами Ника, — никто в нашем королевстве этого понять не может.

Хм..., — почесал Дракон затылок своей задней лапой. — Мне кажется, что я понял, в чем дело. Такое было с одним из моих двоюродных братьев. Когда он учился разговаривать, то случайно потерял вежливые слова и был ужасно грубым, пока ему не помогла одна Добрая Фея.

— Может быть, Вы знаете, где живет эта Фея? — спросила Ника.

— Да, совсем недалеко! За лесом! — кивнул Дракон. — Взбирайтесь ко мне на спину. Я вас живо домчу до этой Доброй Феи.

Принцессы забрались на спину Дракона, и он, взмахнув крыльями, поднялся в небо. Принцесса Лица пыталась даже рта не открывать. Дело было не только в том, что Дракон напугал ее, но и в том, что ей самой надоело быть такой грубой и невоспитанной. Даже если она и хотела сказать что-то красивое, то когда она начинала говорить, у нее получались сплошные грубости. Она очень надеялась, что Дракон оказался прав и Добрая Фея сможет ей помочь.

Добрая Фея, действительно, оказалась очень доброй. Она выслушала Дракона и Нику и с радостью согласилась помочь бедняжке Лице. Фея принесла свою толстую волшебную книгу, нашла в ней нужное заклинание и произнесла его, взмахнув волшебной палочкой.

— Спасибо, — вымолвила Лица тот час же.

— Получилось! Получилось! — обрадовались все.

— Никто не поможет понять, почему вежливые слова иногда теряются, — объяснила Добрая Фея. — Хорошо, что есть специальное заклинание, которое помогает их вернуть.

— Я так рада, я так рада! Спасибо всем, друзья! Я больше никогда не буду грубить и буду доброй и воспитанной принцессой, — пообещала Лица.

Так и произошло. Лика стала такой же воспитанной и вежливой, как и ее сестра Ника. А с Драконом они с тех пор большие друзья, и он часто прилетает на чай с пирожными во дворец к принцессам.

3. Заключительная часть

- Обсуждение сказки и рисунка по ней.

Занятие № 3

1. Вводная часть

Игра: «Ласковые имена»

Цель: установить положительный контакт между детьми.

Материал для игры: какой-нибудь предмет (игрушка, цветок и т. п.)

Ход игры: Предложить детям своего соседа назвать ласковым именем так, чтобы ему было приятно. В игре можно использовать какой-нибудь предмет. Передавая его соседу, ребенок называет того ласковым именем.

2. Основная часть

Игра: «Соломинка»

Цель игры: научить детей доверять своим партнерам и скорректировать самооценку.

Ход игры: В игре участвуют не менее 6-ти человек. Предложите участникам (детям и взрослым) встать в круг и выберите того, кто будет соломинкой. Завяжите ему глаза и помогите занять место в центре круга. Ведущий дает команду: «Не поднимай ноги вверх и падай назад!» После этого дети в круге осторожно за плечи передают «соломинку» друг другу. Они поддерживают игрока с завязанными глазами и не позволяют ему упасть. Первым на роль соломинки лучше назначить более смелого ребенка, а затем можно поручить ее робким, нерешительным детям.

Игра: «Тише, тише, тишина...»

Цель игры: помочь детям сблизиться друг с другом и преодолеть барьер стеснительности и застенчивости

Ход игры: Помещение для игры должно быть по возможности свободным. Выберите ведущего – и пусть он, не торопясь, подходит к детям и шепчет им на ухо свое имя, в ответ дети должны назвать ему свое. Через некоторое время ведущий должен остановиться, затем снова начать подходить к детям, называя теперь уже не свое, а их имена.

Усложнить игру можно при помощи следующих вариантов. Предложите ведущему прошептать на ухо самое прекрасное из всех воспоминаний в жизни, прошептать о любимом занятии, название любимой книги...

Игра: «Зеркало»

Цель: поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей.

Ход игры: Участники игры (взрослые и дети) садятся парами, лицом друг к другу и договариваются, кто из них изображает знакомого персонажа, а кто является «зеркалом» – повторяет мимику и жесты и отгадывает имя персонажа. В дружелюбной атмосфере дети начинают более свободно себя проявлять и выражают свои эмоции по отношению к изображаемому объекту. При этом они могут увидеть свои действия со стороны – «в зеркале».

3. Заключительная часть

Игра: «Спасибо за приятное занятие»

Цель игры: научиться выражать дружеские чувства и благодарность друг другу.

Ход игры: Пожалуйста, встаньте в общий круг. Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: <Спасибо за приятное занятие!>. Оба остаются в центре,

по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий участник, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: <Спасибо за приятное занятие!> Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний участник, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук.

Занятие № 4

1. Вводная часть

Игра: «Комплименты»

Цель: Развить коммуникативные навыки, научить ребенка говорить комплименты, вежливости и создать гармоничную атмосферу, хорошее настроение.

Ход игры: Здравствуйте, ребята! Сейчас мы с вами немного поиграем и поднимем настроение друг другу. Для этого нам с вами нужно будет делать комплименты. *Вы знаете, что такое комплимент? (Любезные, приятные слова, лестный отзыв)* Комплимент бывает *прямой*: хвалится непосредственно сам человек — его прическа, его улыбка, его внешний вид, его действия; и *косвенный*, когда восхищаются тем, что может касаться этого человека: его собакой, его делами, местом, где он работает, играет или занимается и т. д.

2. Основная часть

Игра: «Я тебе подарю...»

Цель игры: повысить самооценку детей.

Ход игры: Поставьте детей парами и предложите им взяться за руки и подумать, что каждый из них хотел бы подарить другому. Затем посадите детей за столы и раздайте бумагу, фломастеры и карандаши. Попросите их нарисовать друг для друга подарок и рассказать, почему они выбрали именно его, а затем – подарить.

Работа со сказкой «История божьей коровки Манечки»

Цель: формирование адекватной самооценки

На шумной поляне возле орешника уютно устроилось семейство божьих коровок: мама, папа и дюжина малышей. Божьи коровки росли упитанные, спинки их румянились и день ото дня становились краше от волшебного солнышка. И на этих красненьких спинках у них, как у всех божьих коровок, появлялись черные точки. И только у Манечки — младшей доченьки Божьей коровки — спинка по-прежнему оставалась просто красной. Мама-божья коровка очень переживала за Манечку, ведь точки были очень важной деталью в наряде божьих коровок и должны были делать ее такой же, как все. А быть как все, незаметной для окружающих, гораздо проще.

Ну, посудите сами, что за божья коровка без точек на спине? То ли майский жук, которому очень стыдно, что он такой маленький, то ли жук-пожарник, только очень толстенький.

Сначала Божья коровка Манечка и не подозревала, что чем-то отличается от своих шумных братьев и сестер. Но божьи коровки — очень внимательный народ, и вскоре малышку стали спрашивать о точках на спине, а потом и поддразнивать. «Эй, Манечка, от тебя все точки разбежались!» — кричали ей вслед букашки. «Мама! Это что, жук-пожарник?» — спрашивал маленький Комарик, когда с мамой пролетал мимо Манечки.

Однажды Манечку так расстроили эти дразнилки, что она решила найти укромное местечко на полянке. Божья коровка присела на травинку возле душистого колокольчика и горько заплакала.

— Кто это здесь плачет? — Из колокольчика высунулась маленькая Пчелка в полосатой маечке.

— Ах, Пчелка, все дразнят меня, смеются! А все из-за того, что у меня нет точек на спинке, как у других божьих коровок, — печально сказала Манечка.

— Да, это совсем неприятно, когда тебя дразнят! А хочешь, я нарисую тебе точки, мне Радуга вчера подарила целый набор ярких красок. Подожди меня здесь, я скоро!

Через минуту Пчелка вернулась с красками и большой кисточкой.

— А сколько точек носят божьи коровки? — поинтересовалась Пчелка.

— У моих братьев и сестер пока по три с каждой стороны, — ответила Манечка.

— Ну тогда не вертись! — Пчелка обмакнула кисть в черную краску, и вскоре на спине у Манечки появились долгожданные точки.

— Большое тебе спасибо, Пчелка! Теперь никто не подумает меня дразнить! — И веселая Манечка полетела на детскую площадку, где играли все насекомые-малыши.

В это время на детской площадке веселье было в самом разгаре. Маленькие божьи коровки затеяли игру в пузыри: они собирали с цветов капельки росы и бросали их в ромашки-корзинки.

— Вот, смотрите, может быть, эта божья коровка будет играть в нашей команде?! Как тебя зовут, новенькая? — спросила Манечку ее старшая сестричка Божья коровка Буковка.

Манечка поняла, что ее никто не узнал, и решила представиться другим именем.

— Меня зовут Мая! Я живу здесь неподалеку и с удовольствием с вами поиграю!

Росинки быстро перелетали от игрока к игроку, жучки увлеченно играли, и никто не замечал, что Божья коровка Манечка чем-то от них отличается. Во время игры она даже стала пользоваться популярностью, так как принесла своей команде несколько очков.

Но вдруг Манечка услышала тоненький голосок, зовущий на помощь. Забыв об игре, она полетела на этот голосок. Маленький Паучок, который вскарабкался очень высоко, не удержался на листе малины и свалился в лужицу. Он барахтался и звал на помощь. Манечка стала вытаскивать Паучка из воды. Когда Паучок был спасен, Манечка вымокла с лапок до головы. От воды нарисованные пятнышки исчезли, и перед малышами-насекомыми предстала Божья коровка Манечка с красной спинкой без единой точки. Она не могла больше оставаться на цветочном поле и в отчаянии полетела домой.

— Что случилось, моя милая Манечка? — удивилась Мама-божья коровка, когда заплаканная Манечка появилась дома.

— Мама, я всех обманула, но я просто хотела быть как все!

— Как обманула и почему ты такая мокрая?! — Мама-божья коровка принесла кусочек подорожника и завернула в него Манечку.

— Все надо мной смеялись, и я улетела. Возле красивого колокольчика я познакомилась с Пчелкой. Она очень хорошая и добрая. Она нарисовала мне пятнышки, и даже Буковка меня не узнала. Потом я намочила, и все пятнышки смыло водой! Я не знала, что мне делать, и полетела домой.

— Бедная моя девочка! — сказала Мама-божья коровка и обняла Манечку. — А вот послушай, что я тебе сейчас: расскажу. Давным-давно, примерно позапрошлым летом, одна божья коровка из нашего рода спасла жизнь насекомым на большом лугу.

— А как это было, мамочка? — заинтересовалась Манечка.

— Однажды вечером одинокая Божья коровка Флая сидела на дереве и слушала стрекотание кузнечиков. Все насекомые уже спали, только она продолжала всматриваться в темноту. Вдруг она увидела поднимающийся на краю луга дымок. Сначала Флая подумала, что это Облачко ищет мягкую постельку, но потом все же решила проверить. Она полетела в ту сторону, но вместо Облачка неожиданно увидела языки пламени. Огонь быстро перебирался с травинки на травинку, оставляя за собой обугленные стебли бедных растений. Нужно было что-то делать. Флая сразу вспомнила про муравьев и решила позвать их на помощь. Она поспешила к муравейнику, который как раз располагался неподалеку, и уже вскоре муравьи выстроились в живую цепочку от ручья до огненной черты: по трубочкам тростника они

качали воду из ручья. Затем Божья коровка Фляя разбудила майских жуков, которые, словно пожарные вертолеты, стали заливать огонь сверху. Наконец, благодаря такой дружной работе насекомых-спасателей луг был потушен.

— Вот это да! А почему ты сказала, что Божья коровка Фляя была одинока? — спросила Манечка.

— Фляя была моей прабабушкой, так же, как у тебя, Манечка, на ее спинке не было ни одного пятнышка, из-за этого другие насекомые посмеивались над ее внешностью. Но после того случая Фляя стала знаменитостью нашего луга: все восхищались бесстрашием маленькой спасительницы и хотели дружить с ней. И про отсутствие точек на ее спинке уже никто не вспоминал. Ах, как ты похожа на нее!

В этот момент в домик влетели братья и сестры Манечки.

— Мама, мама! — наперебой стали рассказывать божьи коровки. — Наша Манечка — герой! Она спасла Паучка, мы гордимся, что у нас такая сестра! А еще она так здорово играет с росинками — забила целых три гола в ромашковые корзинки!

— Вот видишь, Манечка, ты и правда похожа на Божью коровку Фляю! — улыбнулась Мама-божья коровка и погладила дочку по голове.

— А кто такая Фляя? — поинтересовались другие божьи коровки.

— Вам, мои летающие карапузики, я расскажу эту историю сегодня перед сном, — мягко ответила Мама-божья коровка.

Вечером вся семья божьих коровок сидела за столом и пила чай с малиновым вареньем. Это варенье принесла тетушка Паучиха в благодарность за спасение своего маленького внука — непоседу Паучка.

Наступила ночь. Божья Коровка Манечка лежала в своей кроватке и думала.

— Что не спится тебе, спасительница? — шепотом спросила Мама-божья коровка, подоткнув Манечкино одеяльце-травинку.

— Мамочка, как все-таки хорошо, что этот обман с точками не затянулся. Ведь все хвалили меня, даже когда они исчезли, — тихо ответила Манечка.

— Ты права, Манечка. Совсем не обязательно быть похожей на других. Мы с папой очень любим тебя любую. Ты наша надежда и счастье. Поверь мне, доброта и отзывчивое сердце, желание помочь другим украшают ничуть не хуже точек на спинке.

3. Заключительная часть

Обсуждение рисунка по сказке.

Занятие № 5

1. Вводная часть

Игра: «А у нас в квартире газ, а у вас?»

Цель: выявление общих черт, повышение самооценки.

Ход игры: У каждого должны быть бумага и карандаш.

Разбейте детей на четверки или тройки, и пусть каждая группа составит список качеств или предметов, объединяющих всех. Может, в этом списке будет информация о том, что у всех есть старший брат, или одинаковый цвет глаз, или любимое занятие, любимое кушанье... Побеждает та команда, которой удастся за определенное время записать больше подобных признаков.

2. Основная часть

Игра: «Зеркало»

Цель: поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей.

Ход игры: Участники игры (взрослые и дети) садятся парами, лицом друг к другу и договариваются, кто из них изображает знакомого персонажа, а кто является «зеркалом» – повторяет мимику и жесты и отгадывает имя персонажа. В дружелюбной атмосфере дети начинают более свободно себя проявлять и выражают свои эмоции по отношению к изображаемому объекту. При этом они могут увидеть свои действия со стороны – «в зеркале».

Игра: «Ладонки»

Цель: определение своих лучших качеств.

Ход игры: Каждый ребенок обводит на листе бумаги контур ладони. В центре пишет свое имя, в каждом пальце то, что нравится в себе самом. Затем лист передают соседу справа, он в течение 30 секунд пишет на листе (снаружи ладони), то, что нравится в человеке, хозяине ладони. Так через весь круг. Хозяину лист возвращается в перевернутом виде.

Игра: «Как расселить людей в доме»

Цель: обучение детей видеть хорошее в себе и в окружающих.

Ход игры: Каждому ребенку дается лист с нарисованным пятиэтажным домом. Нужно расселить в этом доме разных людей: родителей, братьев,

сестер, бабушек, дедушек, друзей, одноклассников, учителей и себя. Расселением людей в этих домах ведает Волшебник. Он заселяет дома по следующему правилу: на самых верхних этажах живут самые добрые, самые умные, самые щедрые. Нижние этажи Волшебник предоставляет тем, у кого доброты, ума и щедрости меньше всех, то есть злым, глупым и жадным. Дети записывают в окна имена жителей.

3. Заключительная часть

Игра: «Аплодисменты»

Цель: развитие самоуважения.

Ход игры: Педагог: "Мы хорошо поработали сегодня, и мне хочется предложить вам игру, в ходе которой вы подарите друг другу аплодисменты в знак благодарности." Педагог начинает хлопать в ладоши, глядя на одного из участников группы и медленно приближаясь к нему. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. Последнему участнику аплодируют уже вся группа.

Занятие № 6

1. Вводная часть. Приветствие. Настраиваемся на занятие

Игра: «Комплименты»

Цель: Развить коммуникативные навыки, научить ребенка говорить комплименты, вежливости и создать гармоничную атмосферу, хорошее настроение.

Ход игры: Здравствуйте, ребята! Сейчас мы с вами немного поиграем и поднимем настроение друг другу. Для этого нам с вами нужно будет делать комплименты. *Вы знаете, что такое комплимент? (Любезные, приятные слова, лестный отзыв)* Комплимент бывает *прямой*: хвалится непосредственно сам человек — его прическа, его улыбка, его внешний вид, его действия; и *косвенный*, когда восхищаются тем, что может касаться этого человека: его собакой, его делами, местом, где он работает, играет или занимается и т. д.

2. Основная часть

Игра: «Путешествие гусеницы»

Цель игры: сформировать у детей доверие к партнерам, умение координировать свои действия с другими и повысить уверенность в себе.

Ход игры: Предложите детям превратиться в большую гусеницу. Поставьте их друг за другом и попросите положить руки на плечи стоящего впереди. Между ребятами вставьте по воздушному шарик. Объясните им, что нужно поддерживать шарики спиной и животом, а руками до них дотрагиваться нельзя. Первому в ряду участнику предложите удерживать шар вытянутыми перед собой руками. Объявите, что гусеница готова и отправляется в путешествие, объясните детям маршрут.

Работа со сказкой: Праздник дружбы

Цель: коррекция неадекватной самооценки.

Тигриная семья жила в самой чаще леса. У Тигренка были братья. Они часто играли вместе, но при этом постоянно ссорились, и игра превращалась в спор: кто будет самый главный, ведь только он понесет мяч, будет догонять и пойдет первым на охоту. Тигренок был самый младший среди братьев, и ему никогда не удавалось обогнать или обыграть их. Тот, кто побеждал в игре, считался самым сильным и умным, и даже если он совершал плохие поступки, он все равно оставался главным. К тому же братья смеялись над ним и называли его Малой, особенно если у него что-то не получалось.

Как-то раз решил Тигренок поискать себе новых друзей и отправился на лесную опушку. Через некоторое время он вышел на залитую солнцем поляну. На поляне зайчата играли в салки, весело бегая друг за другом.

— Можно с вами? — спросил Тигренок.

— Давай догоняй нас! — закричал старший зайчонок, и зайчата бросились в рассыпную.

Тигренок думал, что легко догонит каждого зайчонка, потому что сам был очень быстр. Но как только он настигал зайчонка, тот резко отпрыгивал далеко в сторону, и гонка начиналась снова. Тигренок устал и остановился отдышаться. Увидев, что Тигренок остановился, самый младший зайчонок подумал, что игра закончилась, и отвлекся, потому что рядом с ним проползал очень интересный жучок. Заметив зазевавшегося зайчонка, Тигренок прыгнул и со всей злостью сильно толкнул его. Зайчику стало очень больно, и он заплакал.

— Ты зачем обижаешь маленьких? — заступился старший зайчонок.

— Это ему за то, что он нечестно убегает! — ответил Тигренок и добавил: — Надоели, не хочу больше с вами, зайцами, играть, пойду от вас!

— Больше мы тебя не примем! — сказали зайчата. — Ты злой и не играешь по правилам.

— Ну и не надо! — сказал Тигренок и снова отправился на поиски друзей.

Под большой елкой лисята с бельчатами дружно играли в мяч. Тигренок подошел к ним и сказал: «А я тоже умею играть в мячик! Возьмите меня!» Зверята согласились принять его в игру. Тигренок быстро понял, что тот, кто не ловит мяч, садится в центр круга. Поэтому когда Тигренок ловил мяч, он нарочно сильно швырял его в зверят — так, что никто из них не мог поймать мяч, и они садились в круг, а Тигренок оставался победителем и смеялся над ними. Лисятам и бельчатам это быстро надоело, и они попросили его играть по правилам. Но Тигренок продолжал нарушать правила и обижать зверят, пока один из лисят, поймав мяч, не прекратил игру.

— Мы не хотим с тобой больше играть, уходи! — сказали зверята.

— Ну и ладно, — сказал Тигренок, — не очень-то и хотелось с вами, малявками, играть!

Он сделал вид, что ушел, а сам притаился в кустах. «Я вам покажу, вы меня еще запомните!» — думал Тигренок. В этот момент к кустам подкатился мячик. Тигренок укусил мячик, и тот сдулся. «Это вам за то, что вы меня прогнали, забирайте ваш дырявый мяч!..»

И Тигренок с чувством удовлетворения побежал домой.

На следующее утро все обитатели леса собрались на лесном стадионе. В конце каждого лета здесь проводился Праздник дружбы, и все пришли подготовить стадион к этому торжеству. Тигренок долго брел по лесу в одиночестве, но так никого и не встретил. Вдруг он услышал в стороне смех и громкие голоса и пошел на шум. Он вышел на лесной стадион, где полным ходом шла подготовка к празднику. Все были заняты своим делом, и никто не обращал внимания на Тигренка. Он стал рычать, но его по-прежнему никто не замечал. Тогда Тигренок подошел к Лисенку, который старательно подметал беговую дорожку.

— Привет! И я хочу мести! Но Лисенок сказал:

— Не дам, а будешь отнимать — позову папу! Не хочу с тобой дружить! Ты прокусил наш мячик и назвал нас малявками!

Тогда Тигренок подошел к Зайчику, который украшал сцену цветочками.

— Привет! Давай я помогу!

Но Зайчонок, схватив корзинку, отпрыгнул в сторону.

— Не дам! Ты маленьких обижаешь! — сказал он.

В это время Тигренка заметили бельчата и закричали:

— Давайте прогоним этого хулигана!

Тигренку не оставалось ничего другого, как пойти прочь. Он шел по лесу и громко рыдал, слезы катились по щекам, ему было очень обидно.

— Сделай глубокий вдох! — послышался вдруг голос с сосны.

Тигренок сначала сделал глубокий вдох, а потом поднял голову. На ветвях сосны сидел большой черный Ворон. Он был очень мудрый и знал хороший способ успокоить малыша.

— Теперь выдохни! — сказал он.

Тигренок послушался. Через минуту он успокоился и перестал плакать.

— Ну что ж, а теперь давай поговорим с тобой. Вчера я наблюдал за тобой, — сказал Ворон, — видел, как ты толкнул зайчонка!

— Но зайцы нечестно убегали!

— Ты хотел догнать всех зайцев, а не догнал ни одного! Как ты думаешь, можно сразу поймать всех?

Тигренок подумал и сказал:

— Нет, можно сразу поймать только одного. Но обычно мои братья смеются и дразнятся, когда я не могу сразу всех их догнать.

— Если ты хочешь быть таким же, как твои братья, зачем тебе друзья? И почему ты учишься у своих братьев самому плохому? Ведь тебе не нравится, когда они тебя обижают?

Тигренок молча качнул головой.

— Подумай. Если тебе нужны друзья, я скажу тебе, как помириться с ними.

— И с лисятами? — спросил Тигренок.

— Со всеми! Слушай! — Ворон тихо спустился с ветки и прошептал волшебный совет на ухо Тигренку.

После этого Тигренок побежал к кустам, где должен был находиться испорченный им мячик.

Мячик в самом деле лежал под кустом, выставив прокушенную сторону. Рядом с ним рос красивый белый гриб. Тигренок сорвал этот гриб, взял мячик и поспешил к тетушке Ежихе, которая жила неподалеку.

— Тетушка Ежиха, будьте так добры, — попросил Тигренок, — мама говорила, что вы лучшая портниха в лесу. Я поступил скверно и прокусил мячик лисят. По дороге к вам я нашел гриб и решил, что он для вас. Пожалуйста, помогите починить мячик!..

Тетушка Ежиха пожалела Тигренка, и через пять минут мячик был как новенький — теперь на нем красовалась яркая заплатка.

Тигренок поблагодарил тетушку и поспешил назад к зверятам, и, как оказалось, как раз вовремя. Волчонок отобрал у зайчат корзинку с цветами и бегал от них по всему стадиону.

— Не обижай маленьких! — крикнул Тигренок и в два прыжка догнал Волчонка. Волчонок отдал ему корзинку, извинился и пошел своей дорогой.

— Вот, возьмите, я очень виноват перед вами. — Тигренок протянул корзинку зайчатам.

Все обступили Тигренка: лисята, бельчата, зайчата.

— Я понял, что вел себя некрасиво, мне очень стыдно. Простите меня, пожалуйста! Я хочу дружить с вами! — сказал Тигренок.

Лисенок увидел у Тигренка в лапах мячик и закричал:

— Ой, смотрите, наш мячик! Тигренкок починил его!

— Нет, это не я, — признался Тигренкок, — это тетушка Ежиха помогла.

Зверята простили Тигренка и позвали его на Праздник дружбы.

— Спасибо зверята! — сказал Тигренкок. — Я обязательно приду! Можно я возьму своих родных на праздник?

— Да, конечно, приходите все!

Тигренкок был очень рад, ведь его папа давно мечтал побывать на Празднике дружбы.

Вечером Папа-тигр на семейном совете в присутствии старших братьев Тигренка показал приглашения на Праздник дружбы и сказал: «Удивительно, но все в лесу говорят, какой взрослый у меня младший сын. Он совершает взрослые поступки, умеет найти выход даже в самых сложных ситуациях».

С той поры братья-тигры больше не называли Тигренка Малым. И семья тигров первый раз побывала на Празднике дружбы.

Так, благодаря советам мудрого Ворона Тигренкок научился дружить и стал примером для своих братьев.

3. Заключительная часть

Вопросы для обсуждения.

- Почему Тигренкок отправился искать новых друзей?
- Что Тигренкок почувствовал, когда не смог догнать ни одного зайчонка?
- Зачем Тигренкок прокусил мячик? Оцени этот поступок.
- Почему зверята перестали дружить с Тигренкоком?

Занятие № 7

4. Вводная часть. Приветствие, ритуал.

Цель – сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.

Игра: «Ласковые имена»

Цель: установить положительный контакт между детьми.

Материал для игры: какой-нибудь предмет (игрушка, цветок и т. п.)

Ход игры: Предложить детям своего соседа назвать ласковым именем так, чтобы ему было приятно. В игре можно использовать какой-нибудь предмет. Передавая его соседу, ребенок называет того ласковым именем.

1. Основная часть

Игра: «Ладочки»

Цель: Определение своих лучших качеств.

Ход игры: Каждый ребенок обводит на листе бумаги контур ладони. В центре пишет свое имя, в каждом пальце то, что нравится в себе самом. Затем лист передают соседу справа, он в течение 30 секунд пишет на листе (снаружи ладони), то, что нравится в человеке, хозяине ладони. Так через весь круг. Хозяину лист возвращается в перевернутом виде.

Игра: «Угадайка»

Цель: Учить детей осознавать свои эмоции и эмоции других людей.

Ход игры: «Давайте поиграем в игру «Угадайка». Посмотрите внимательно на своего соседа справа и попробуйте угадать, что нравится в вашем соседе его маме». Все по очереди проговаривают вслух свои догадки. Затем предлагается определить детей, правильно угадавших. После первого круга может быть организован второй, в котором дети угадывают, что нравится в соседе его друзьям.

2. Заключительная часть. Ритуал прощания.

Цель: подведение итогов, создание атмосферы дружелюбия и заботы о каждом ребенке.

Занятие № 8

1. Вводная часть. Приветствие

Игра: «Я желаю...»

Цель игры: научить детей высказываться вслух и повысить самооценку.

Ход игры: Посадите детей в круг на стульчики и предложите каждому по очереди сказать другим пожелания от чистого сердца.

2. Основная часть

Игра: «Зеркало»

Цель: поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей.

Ход игры: Участники игры (взрослые и дети) садятся парами, лицом друг к другу и договариваются, кто из них изображает знакомого персонажа, а кто является «зеркалом» – повторяет мимику и жесты и отгадывает имя персонажа. В дружелюбной атмосфере дети начинают более свободно себя проявлять и выражают свои эмоции по отношению к изображаемому объекту. При этом они могут увидеть свои действия со стороны – «в зеркале».

Игра: «Соломинка»

Цель игры: научить детей доверять своим партнерам и скорректировать самооценку.

Ход игры: В игре участвуют не менее 6-ти человек. Предложите участникам (детям и взрослым) встать в круг и выберите того, кто будет соломинкой. Завяжите ему глаза и помогите занять место в центре круга. Ведущий дает команду: «Не поднимай ноги вверх и падай назад!» После этого дети в круге осторожно за плечи передают «соломинку» друг другу. Они поддерживают игрока с завязанными глазами и не позволяют ему упасть. Первым на роль соломинки лучше назначить более смелого ребенка, а затем можно поручить ее робким, нерешительным детям.

3. Заключительная часть. Рефлексия.

Игра: «Я себя нарисую. Карта моего внутреннего мира».

Цель: Формировать представления о себе, выражать их в процессе рисования, способствовать снятию психологического мышечного напряжения, развивать способность понимать свое эмоциональное состояние, умение адекватно его выразить.

Ход игры: Пред началом упражнения детям показываются различные географические карты. «Перед вами лежат различные географические карты. Как вы видите, они нам могут рассказать о том, как располагаются материки, океаны, моря, горы; об особенностях природы; об устройстве и развитии городов; о различных народах. На карте находит отражение все

то, что смогли открыть и изучить люди. Когда-то наша Земля была совсем неизведанной, люди мало что знали о том, что их окружает. Но все это мир внешний. А есть еще особый мир. Мир внутренний. У каждого человека он свой – удивительный, неповторимый, и, может быть, неизведанный. Так давайте с вами создадим карты нашего внутреннего мира. Они будут похожи на карты, которые мы сегодня рассматривали, только все названия на них будут у нас особенные. Например, «океан любви», или «гора смелости». Обозначим сначала то, что уже открыли в себе, что знаем. И оставим место для наших дальнейших открытий.

Когда карты будут готовы, устройте по ним «экскурсии друг для друга».

Занятие № 9

1. Вводная часть. Приветствие. Настраиваемся на занятие

Игра: «Передай улыбку по кругу».

Цель: развивать способность понимать свое эмоциональное состояние, умение адекватно его выразить.

Ход игры: Ребятам предлагается улыбнуться друг-другу.

2. Основная часть

Игра: «Мусорное ведро»

Цель: развивать способность понимать свое эмоциональное состояние, умение адекватно его выразить.

Ход игры: Педагог ставит на середину помещения небольшое ведро и предлагает детям порассуждать, зачем человеку нужно мусорное ведро и почему необходимо постоянно освобождать его от мусора. Потом детям предлагается представить себе жизнь без мусорного ведра, когда мусор постепенно наполняет комнаты, становится тяжело дышать, невозможно передвигаться, люди начинают болеть. Но ведь также и с чувствами – у каждого из нас скапливаются чувства, часто ненужные и бесполезные. И некоторые любят копить свои чувства, например, обиды или же страхи. Далее детям предлагается выбросить старые ненужные обиды, гнев, страхи в ведро.

Игра: «Добрая фея».

Цель – учить осознавать свои желания.

Ход игры: Дети сидят в кругу и по очереди передают «волшебную палочку» и отвечают на вопрос психолога: «Если бы добрая фея обещала исполнить три твоих желания, то что бы ты пожелал?» Когда все дети озвучат свои желания, психолог произносит: «Говорят, что если чего-то по-настоящему хочется, то это непременно сбудется. А поэтому желания должны быть добрыми».

3. Заключительная часть. Рефлексия

Занятие № 10

1. Вводная часть. Приветствие, ритуал.

Цель – сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.

2. Основная часть

Игра: «Эхо».

Цель: настроить детей на общение друг с другом, дать каждому ребенку почувствовать себя в центре внимания.

Ход игры: Дети по очереди называют свое имя и прохлопывают его в ладоши, остальные повторяют.

Игра: «Я умею».

Цель: развивать умение понимать себя, видеть в себе положительные качества, способствовать самовыражению ребенка через знакомство со средствами жестикуляции и мимики.

Ход игры: По кругу дети называют свое умение, если захотят, показывают какое-нибудь умение.

Игра: «Царевна Несмеяна».

Цель: учить детей осознавать свои эмоции и эмоции других людей.

Ход игры: Упражнение выполняется по кругу. Давайте поиграем в Царевну Несмеяну. Кто хочет ею быть? Каждый из вас будет подходить к царевне и

стараться ее рассмешить. Царевна Несмеяна же изо всех сил будет сдерживаться, чтобы не рассмеяться. Выиграет тот, кто сумеет все-таки вызвать улыбку у Царевны. Игра повторяется с различными «Царевнами Несмеянами» несколько раз. После окончания игры можно обсудить, как легче рассмешить другого человека.

3. Заключительная часть. Рефлексия

Занятие № 11

1. Вводная часть. Приветствие, ритуал.

Цель – сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.

2. Основная часть

Рисование «Моя ладошка».

Цель: способствовать гармонизации осознания ребенком своего Я.

Ход игры: Ребенок обводит свою ладошку и разукрашивает ее по своему желанию. Можно использовать различные изобразительные средства.

Игра: «Рисунки на спине».

Цель: учить детей осознавать свои эмоции и эмоции других людей.

Ход игры: Дети разбиваются на пары. Один ребенок встает первым, другой – за ним. Игрок, стоящий сзади, рисует указательным пальцем на спине партнера образ (домик, солнышко, елку, лесенку, цветок, кораблик, снеговика и т.д.). Партнер должен определить, что нарисовано. Затем дети меняются местами. Психолог рекомендует ребятам выбрать для изображения предметы с небольшим количеством деталей для того, чтобы передать более точно образ предмета

Игра: «Мое настроение».

Цель: формировать умения выражать свое настроение в рисунке, давать характеристику своему эмоциональному состоянию.

Ход игры: Приготовить мокрый лист и краски. Детям дается задание нарисовать свое настроение и настроение сказочных героев (Дюймовочка, крокодил Гена, Кощей Бессмертный, Петрушка, царевна Несмеяна и др.). Взрослый наблюдает, но не вмешивается в процесс рисования. Интерпретация будет зависеть от яркости, густоты и цвета рисунка. Темные тона – это тревожные тона.

3. Заключительная часть. Ритуал прощания.

Цель: подведение итогов, создание атмосферы дружелюбия и заботы о каждом ребенке.

Занятие № 12

1. Вводная часть. Приветствие, ритуал.

Цель – сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.

2. Основная часть

Игра: «Зеркало»

Цель: поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей.

Ход игры: Участники игры (взрослые и дети) садятся парами, лицом друг к другу и договариваются, кто из них изображает знакомого персонажа, а кто является «зеркалом» – повторяет мимику и жесты и отгадывает имя персонажа. В дружелюбной атмосфере дети начинают более свободно себя проявлять и выражают свои эмоции по отношению к изображаемому объекту. При этом они могут увидеть свои действия со стороны – «в зеркале».

Игра: «Рисуем сказку».

Цель: формирование представлений о положительных качествах своего характера.

Ход игры: Психолог просит подумать детей и назвать положительные качества своего характера. Затем предлагает детям нарисовать фрагменты

разных сказок, которые соответствовали бы отражению положительных качеств характера детей, названных ими. По рисункам друг друга дети угадывают, персонажи каких сказок изображены и о каком качестве рассказывает нарисованный фрагмент сказки. Из рисунков детей можно склеить альбом «Наши любимые сказки».

Игра: «Я тебе подарю...»

Цель игры: повысить самооценку детей.

Ход игры: Поставьте детей парами и предложите им взяться за руки и подумать, что каждый из них хотел бы подарить другому. Затем посадите детей за столы и раздайте бумагу, фломастеры и карандаши. Попросите их нарисовать друг для друга подарок и рассказать, почему они выбрали именно его, а затем – подарить.

3. Заключительная часть. Ритуал прощания.

Цель: подведение итогов, создание атмосферы дружелюбия и заботы о каждом ребенке.

Занятие № 13

1. Вводная часть. Приветствие, ритуал.

Цель – сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.

2. Основная часть

Игра: «Передай улыбку по кругу»

Цель: развивать способность понимать свое эмоциональное состояние, умение адекватно его выразить.

Ход игры: Ребятам предлагается улыбнуться друг-другу.

Игра: «Зайки и слоники»

Цель: дать возможность детям почувствовать себя сильными и смелыми, способствовать повышению самооценки.

Ход игры: Ребята, я хочу вам предложить игру, которая называется "Зайки и слоники". Сначала мы с вами будем зайками-трусишками. Скажите, когда заяц чувствует опасность, что он делает? Правильно, дрожит. Покажите, как он дрожит. Поджимает уши, весь сжимается, старается стать маленьким и незаметным, хвостик и лапки его трясутся" и т. д. Дети показывают.

«Покажите, что делают зайки, если слышат шаги человека?» Дети разбегаются по группе, классу, прячутся и т. д. «А что делают зайки, если видят волка?..» Педагог играет с детьми в течение нескольких минут.

«А теперь мы с вами будем слонами, большими, сильными, смелыми. Покажите, как спокойно, размеренно, величаво и бесстрашно ходят слоны. А что делают слоны, когда видят человека? Они боятся его? Нет. Они дружат с ним и, когда его видят, спокойно продолжают свой путь. Покажите, как. Покажите, что делают слоны, когда видят тигра...» Дети в течение нескольких минут изображают бесстрашного слона.

После проведения упражнения ребята садятся в круг и обсуждают, кем им больше понравилось быть и почему.

3. **Заключительная часть.**

Рисунок «Я в будущем»

Цель: помочь ребенку в будущем преодолевать недостатки, формировать перспективу будущего и уверенность в собственных силах.

Ход: Ребенок должен нарисовать себя таким, каким он хочет быть в будущем. При обсуждении выясняется, как он будет выглядеть, какие будут отношения с родителями, другими взрослыми, сверстниками.

Занятие № 14

1. Вводная часть. Приветствие, ритуал.

Цель – сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.

2. Основная часть

Игра: «Волшебные очки»

Цель: развить умение видеть хорошее в окружающих.

Ход игры: Взрослый торжественно объявляет, что у него есть волшебные очки, в которые можно разглядеть только хорошее, что есть в человеке, даже то, что человек иногда прячет от всех. "Вот я сейчас примерю эти очки... Ой, какие вы все красивые, веселые, умные!" Подходя к каждому ребенку, взрослый называет какое-либо его достоинство (кто-то хорошо рисует, у кого-то новая кукла, кто-то хорошо застилает свою кровать). "А теперь пусть каждый из вас примерит очки, посмотрит на других и постарается увидеть как можно больше хорошего в каждом. Может быть, даже то, чего раньше не замечал". Дети по очереди надевают волшебные очки и называют достоинства своих товарищей.

Игра: «Ласковые имена»

Цель: установить положительный контакт между детьми.

Материал для игры: какой-нибудь предмет (игрушка, цветок и т. п.)

Ход игры: Предложить детям своего соседа назвать ласковым именем так, чтобы ему было приятно. В игре можно использовать какой-нибудь предмет. Передавая его соседу, ребенок называет того ласковым именем.

3. Заключительная часть.

Игра: «Скажем спасибо»

Цель: развить чувство благодарности и уважения к окружающим.

Ход игры: А сейчас мы поиграем, узнаем у вас, знаете ли вы "Волшебные слова"?

- Растает даже ледяная глыба от слова теплого ... (*Спасибо*)

Зазеленеет даже пень, когда услышит ... (*Добрый день*)

Если больше есть не в силах, скажем маме мы (*Спасибо*)

Когда нас бранят за шалости, говорим ... (*Простите, пожалуйста*)

И во Франции и в Дании на прощание говорят ... (*До свидания*)

За детство наше, океан любви, за шалости и за наказания, за вкусный завтрак, платья, волейбольные мячи. Спасибо говорим мы ... (*МАМАМ*)

Занятие № 15

1. Вводная часть. Приветствие, ритуал.

Цель – сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.

2. Основная часть

Игра: «Тише, тише, тишина...»

Цель игры: помочь детям сблизиться друг с другом и преодолеть барьер стеснительности и застенчивости

Ход игры: Помещение для игры должно быть по возможности свободным. Выберите ведущего – и пусть он, не торопясь, подходит к детям и шепчет им на ухо свое имя, в ответ дети должны назвать ему свое. Через некоторое время ведущий должен остановиться, затем снова начать подходить к детям, называя теперь уже не свое, а их имена.

Усложнить игру можно при помощи следующих вариантов. Предложите ведущему прошептать на ухо самое прекрасное из всех воспоминаний в жизни, прошептать о любимом занятии, название любимой книги...

Работа со сказкой «Хвостатик» (Дети рисуют при прослушивании)

Цель: коррекция заниженной самооценки.

В тени огромных темных каштанов жила семья Хвостатиков. Каждое утро все они дружно принимали солнечные ванны на огромной лесной поляне, а затем возвращались домой, наполняя округу голосами, звонким смехом и криками. Мама каждый раз тщетно пыталась урезонить смеющихся «хулиганов», а потом, махнув рукой также заливалась звонким смехом вместе с ними. Только самый младший из Хвостатиков не резвился от души, как его братья и сестры. Маленький Хвостатик был озабочен своими мыслями, а были они хмурыми.

По соседству с ними жила семья Хвоста, один из них даже учился с ним вместе, в одном классе. Маленький Хвостатик думал, как здорово звучит имя Хвоста. Его воображение рисовало нечто большое, грандиозное, величественное. И это носило имя Хвоста. Звучит гордо, а какой шлейф почета окружает это имя. Родители-Хвосты более чем уважаемые граждане Хрустального Леса. А портрет его деда висит у них в школе. Вот было бы здорово носить такое имя — Хвоста!!! А ведь они почти родственники.

В самом мрачном расположении духа маленький Хвостатик шел в школу. А что в школе,— там учителя опять начнут хвалить его одноклассника Хвосту. Он и самый умный у них, и самый пригожий, и самый смелый. И товарищам всегда помогает, и контрольную лучше всех пишет. Ну еще бы, разве может

сын таких родителей быть плохим. Ну почему он не Хвоста, а всего лишь какой-то Хвостатик.

Подходя к берегу реки, маленький Хвостатик неожиданно увидел своего одноклассника Хвосту. «Ну вот, стоит подумать, и принесла нелегкая»,— пробурчал Хвостатик. Но что это? Хвоста то бегал взад и вперед по берегу, обхватив голову руками, то снова останавливался и замирал на месте. Рядом стояли другие ребята из их класса и что-то оживленно обсуждали, указывая рукой в сторону реки.

Маленький Хвостатик проследил за направлением их руки и увидел, что в реке барахтается девочка. Было видно, что у нее уже почти не осталось сил держаться на плаву. Она отчаянно била руками по воде и просила о помощи. Хвостатик, не раздумывая, скинул ботинки и сумку и в одежде бросился в воду. В его голове была только одна мысль: «Успеть! Успеть, пока еще не поздно!» И он успел.

Уже на берегу он передал испуганную девочку, которая оказалась младшей сестренкой Хвосты, в руки ребят. А позже он выслушал слова благодарности от родителей Хвосты и лично от директора школы. Его портрет повесили среди портретов лучших учеников школы, и он вдруг стал очень известным среди девочек. Теперь они сами подкидывали ему записки, а одна даже строила глазки.

Дома папа пожал ему руку и сказал, что гордится, что у него вырос такой сын. А мама в этот вечер долго гладила его по голове, укладывая спать. И, уже засыпая, маленький Хвостатик подумал о том, что вовсе не так уж плохо быть Хвостатиком. «Не важно, кто твои родители, важно, кто ты. Твои действия и поступки заставляют звучать имя *Хвостатик* гордо, громко и важно».

3. **Заключительная часть. Вопросы для обсуждения**

Из-за чего переживал Хвостатик? О ком он думал? О ком и о чем думал

Хвостатик, когда бросился спасать девочку?

Как ты думаешь, что (если не брать в расчет случай) помогло Хвостатику снова ощутить, что его имя звучит «гордо и важно»?

Занятие № 16

1. **Вводная часть. Приветствие, ритуал.**

Цель – сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.

2. Основная часть

Игра: «Мое настроение».

Цель: формировать умения выражать свое настроение в рисунке, давать характеристику своему эмоциональному состоянию.

Ход игры: Приготовить мокрый лист и краски. Детям дается задание нарисовать свое настроение и настроение сказочных героев (Дюймовочка, крокодил Гена, Кощей Бессмертный, Петрушка, царевна Несмеяна и др.). Взрослый наблюдает, но не вмешивается в процесс рисования. Интерпретация будет зависеть от яркости, густоты и цвета рисунка. Темные тона – это тревожные тона.

Игра: «Путешествие гусеницы»

Цель игры: сформировать у детей доверие к партнерам, умение координировать свои действия с другими и повысить уверенность в себе.

Ход игры: Предложите детям превратиться в большую гусеницу. Поставьте их друг за другом и попросите положить руки на плечи стоящего впереди. Между ребятами вставьте по воздушному шару. Объясните им, что нужно поддерживать шару спиной и животом, а руками до них дотрагиваться нельзя. Первому в ряду участнику предложите удерживать шару вытянутыми перед собой руками. Объясните, что гусеница готова и отправляется в путешествие, объясните детям маршрут.

3. Заключительная часть. Рефлексия.

Занятие № 17

1. Вводная часть. Приветствие, ритуал.

Цель – сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.

2. Основная часть

Разминка «Ролевая гимнастика».

Цель: снять напряжение, настроить на занятие

Ход игры: Дети по очереди изображают различных животных. По заданию ведущего они могут быть злыми или испуганными.

Игра: «А у нас в квартире газ, а у вас?»

Цель: выявление общих черт, повышение самооценки.

Ход игры: У каждого должны быть бумага и карандаш.

Разбейте детей на четверки или тройки, и пусть каждая группа составит список качеств или предметов, объединяющих всех. Может, в этом списке будет информация о том, что у всех есть старший брат, или одинаковый цвет глаз, или любимое занятие, любимое кушанье... Побеждает та команда, которой удастся за определенное время записать больше подобных признаков.

Игра: «Как доставить радость другому человеку?»

Цель: развить умение говорить приятные слова друг другу

Ход игры: В ходе беседы на эту тему дети должны высказать как можно больше предположений о том, как можно доставить радость другому человеку: попытаться рассмешить, погладить его, сказать добрые слова... Много ли способов удастся вспомнить всем вместе?

А давайте доставим радость друг другу? (Дети говорят комплименты)

3. Заключительная часть. Рефлексия.

Занятие № 18

1. Вводная часть. Приветствие, ритуал.

Цель – сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.

2. Основная часть

Игра: «Цветик-семицветик».

Цель: учить осознавать свои желания, понимать, что и у других людей есть желания и они могут быть разными, не похожими на твои.

Ход игры: Для игры понадобятся цветик-семицветик, который можно сделать по-разному, главное, чтобы лепестки отрывались (вынимались из цветка), а также красные и желтые фишки. Каждый, сорвав лепесток, может задумать одно заветное желание. Рассказать же о нем другим можно только тогда, когда лепесток «облетит весь свет». По очереди дети с лепестками кружатся вместе с остальными:

Лети, лети, лепесток,
 Через запад – на восток,
 Через север, через юг,
 Возвращайся, сделав круг.
 Лишь коснешься ты земли,
 Быть по-моему вели!

В конце игры психолог предлагает обсудить, какие желания понравились всем детям и почему.

Игра: «Зайки и слоники»

Цель: дать возможность детям почувствовать себя сильными и смелыми, способствовать повышению самооценки.

Ход игры: Ребята, я хочу вам предложить игру, которая называется "Зайки и слоники". Сначала мы с вами будем зайками-трусишками. Скажите, когда заяц чувствует опасность, что он делает? Правильно, дрожит. Покажите, как он дрожит. Поджимает уши, весь сжимается, старается стать маленьким и незаметным, хвостик и лапки его трясутся" и т. д. Дети показывают.

«Покажите, что делают зайки, если слышат шаги человека?» Дети разбегаются по группе, классу, прячутся и т. д. «А что делают зайки, если видят волка?..» Педагог играет с детьми в течение нескольких минут.

«А теперь мы с вами будем слонами, большими, сильными, смелыми. Покажите, как спокойно, размеренно, величаво и бесстрашно ходят слоны. А что делают слоны, когда видят человека? Они боятся его? Нет. Они дружат с ним и, когда его видят, спокойно продолжают свой путь. Покажите, как.

Покажите, что делают слоны, когда видят тигра...» Дети в течение нескольких минут изображают бесстрашного слона.

После проведения упражнения ребята садятся в круг и обсуждают, кем им больше понравилось быть и почему.

Игра: «Зеркало»

Цель: поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей.

Ход игры: Участники игры (взрослые и дети) садятся парами, лицом друг к другу и договариваются, кто из них изображает знакомого персонажа, а кто является «зеркалом» – повторяет мимику и жесты и отгадывает имя персонажа. В дружелюбной атмосфере дети начинают более свободно себя проявлять и выражают свои эмоции по отношению к изображаемому объекту. При этом они могут увидеть свои действия со стороны – «в зеркале».

3. Заключительная часть.

Игра: «Спасибо за приятное занятие»

Цель игры: научиться выражать дружеские чувства и благодарность друг другу.

Ход игры: Пожалуйста, встаньте в общий круг. Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: <Спасибо за приятное занятие!>. Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий участник, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: <Спасибо за приятное занятие!> Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний участник, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук.

Занятие № 19

5. Вводная часть. Приветствие, ритуал.

Цель – сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.

6. Основная часть

Игра: «Я тебе подарю...»

Цель игры: повысить самооценку детей.

Ход игры: Поставьте детей парами и предложите им взяться за руки и подумать, что каждый из них хотел бы подарить другому. Затем посадите детей за столы и раздайте бумагу, фломастеры и карандаши. Попросите их нарисовать друг для друга подарок и рассказать, почему они выбрали именно его, а затем – подарить.

Работа с медитативной сказкой. «Теплый, как солнце, легкий, как дуновение»

Цель: коррекция самооценки, развитие позитивного мышления.

Инструкция: "Сядьте или лягте поудобнее и закройте глаза. Три раза глубоко вздохните..."

Представь себе, что сейчас чудесный день, и над тобой проплывает серое облачко, на которое ты можешь уложить сейчас все свои горести и заботы. Дай всем твоим заботам просто улететь с ним...

Представь себе, что небо над тобой ярко-голубое, что легкие лучи солнца согревают тебя. Ты чувствуешь себя надежно защищенным -- так мирно и спокойно вокруг. Мягкое дуновение ветерка коснулось твоей головы, и ты чувствуешь себя легко и счастливо, как маленькое легкое перышко. Ты думаешь, что ты сегодня такой же замечательный, как небо, такой же теплый, как солнце, и такой же нежный, как дуновение ветерка.

Представь себе, что при вдохе твое тело наполняется золотым светом от головы до кончиков пальцев ног... А когда ты выдыхаешь, представь себе, что

все чувства, которые не нужны тебе сейчас, покидают тебя. Ты вдыхаешь золотой свет, а выдыхаешь неприятные чувства.

Ты - как маленькое перышко, которое несет легкий ветер; ты - как луч солнца, падающий на Землю. Дай еще больше расслабиться своему телу, свои плечам и рукам, своим ногам, расслабь свои стопы и ладонки.

Представь себе, что ты - как радуга, которая состоит из множества различных цветов. Нет никого на свете, кто думал и чувствовал бы так же, как ты... Это просто замечательно, что ты можешь быть здесь, среди нас... (15 секунд.)

Не спеша возвращайся назад, сюда, к тем, кто сидит или лежит здесь на полу. Ощути свою голову, руки, ноги. Вдохни глубоко и легко. Теперь ты можешь чувствовать себя радугой и радовать цветами себя и других. Медленно открывай глаза, начинай снова двигаться. Когда ты откроешь глаза очень широко, то увидишь вокруг себя другие пестрые радуги".

7. Заключительная часть.

1. Вопросы для обсуждения:
2. Когда ты был напряженным?
3. Когда ты был расслабленным?
4. Как ты думаешь, какие животные хорошо умеют расслабляться?
5. Почему каждый ребенок не похож на других, уникален?
6. Почему ты сам ни на кого похож?
7. Что в твоей радуге особенно прекрасно?

Занятие № 20

8. Вводная часть. Приветствие, ритуал.

Цель – сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.

9. Основная часть

Игра: «Какой я?»

Цель: развитие навыков позитивного социального поведения, сплочение группы.

Ход игры: Участник, называя себя, подбирает определение себе, говорит, какой он и кидает мячик любому члену группы, тот называет свое имя, говорит, какой он и кидает мячик кому-либо по своему выбору. Например, «Я – Оля, я – красивая; я – Алеша, я веселый...»

Игра: «Мои плюсы и минусы»

Цель: развитие рефлексии и самоанализа, воспитание умения более объективно оценивать свои достижения, успехи, недостатки.

Ход игры: Педагог: "Каждый человек (взрослый или ребенок) знает о своих приятных (хороших) и неприятных (плохих) качествах. Сейчас каждый из вас должен написать на листке бумаги, что он знает о себе (написать свои хорошие и плохие качества характера)."

Вопросы для обсуждения

1. Ребята, легко или трудно было найти в себе хорошее и плохое?
2. А что сделать было легче? Ребята, подумайте и скажите, какое качество в наибольшей степени мешает нам быть хорошими и замечательными, без всяких недостатков.

Игра: «Превращения».

Цель: развитие умения поставить себя на место другого человека.

Ход игры: Группа садится в круг. Психолог: Сейчас каждому из вас будет представлена возможность вжиться в другого человека, чтобы постараться лучше его почувствовать и понять. Вы получите листы бумаги с указанием имени того человека, в которого вы должны будете превратиться. Через пару минут каждый из вас будет уже кем-то другим. И вы должны будете изобразить этого человека, а группа должна угадать кто это. Другие участники могут задавать вопросы, а вы должны ответить так, как бы ответил изображаемый человек.

10. Заключительная часть.

Мимическая гимнастика "Назойливая муха"

Цель: отдохнуть после занятия

Детям предлагается расслабиться, закрыть глаза.

Инструкция: «Представьте, что вы лежите на пляже, солнышко вас согревает, шевелиться не хочется. Вдруг муха прилетела и на лоб вам села. Чтобы прогнать муху, шевелите бровями. Муха кружится возле глаз – поморгайте ими, перелетает со щеки на щеку - надувайте по очереди каждую щеку, уселась на подбородок - подвигайте челюстью и т.д.»

Занятие № 21

1. Вводная часть. Приветствие, ритуал.

Цель – сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.

2. Основная часть

Игра: «Превращения».

Цель: развитие умения поставить себя на место другого человека.

Ход игры: Группа садится в круг. Психолог: Сейчас каждому из вас будет представлена возможность вжиться в другого человека, чтобы постараться лучше его почувствовать и понять. Вы получите листы бумаги с указанием имени того человека, в которого вы должны будете превратиться. Через пару минут каждый из вас будет уже кем-то другим. И вы должны будете изобразить этого человека, а группа должна угадать кто это. Другие участники могут задавать вопросы, а вы должны ответить так, как бы ответил изображаемый человек.

Игра: «Угадайка»

Цель: Учить детей осознавать свои эмоции и эмоции других людей.

Ход игры: «Давайте поиграем в игру «Угадайка». Посмотрите внимательно на своего соседа справа и попробуйте угадать, что нравится в вашем соседе его маме». Все по очереди проговаривают вслух свои догадки. Затем предлагается определить детей, правильно угадавших. После первого круга может быть организован второй, в котором дети угадывают, что нравится в соседе его друзьям.

Игра: «Зеркало»

Цель: поспособствовать раскрепощению и открытому проявлению мимики и жестов для выражения своего отношения к кому-либо, что помогает повысить активность пассивных и неуверенных в себе детей.

Ход игры: Участники игры (взрослые и дети) садятся парами, лицом друг к другу и договариваются, кто из них изображает знакомого персонажа, а кто является «зеркалом» – повторяет мимику и жесты и отгадывает имя персонажа. В дружелюбной атмосфере дети начинают более свободно себя проявлять и выражают свои эмоции по отношению к изображаемому объекту. При этом они могут увидеть свои действия со стороны – «в зеркале».

3. Заключительная часть. Рефлексия

Занятие № 22

1. Вводная часть. Приветствие, ритуал.

Цель – сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.

2. Основная часть

Игра: «Именинник на троне».

Цель: учить осознавать свои желания.

Ход игры: Психолог обращается к детям со словами: «Кто хочет побыть именинником? Именинник – самый главный человек на празднике дня рождения. Он, как король, королева, а гости его – придворные, сказочные герои. Давайте соорудим трон королю, наденем ему на голову корону, накинем на плечи мантию. На дне рождения принято говорить добрые слова об имениннике. Кто из сказочных героев хочет сказать что-либо в адрес именинника, рассказать, какой он, какими положительными качествами обладает, сделать комплимент?»

Дети (придворные) по очереди высказываются, именинник (король) благодарит каждого за добрые слова. Желательно, чтобы каждый ребенок из группы побывал в роли короля (именинника).

Игра: «Цыганка»

Цель: акцентирование внимания на положительных сторонах «Я» участника.

Ход игры: Ведущий надевает платок и превращается в цыганку, которая предлагает ребятам погадать. Ребята по очереди обращаются к ней со словами: «Цыганка, цыганка, погадай мне, расскажи, какой я». Ведущий держит за спиной стопку карточек с написанными на них «светлыми» качествами людей, вытаскивает одну карточку и предъявляет ее ребенку со словами: «Правильно я нагадала?» Ребенок может начать сомневаться, отказываться от качества. Ведущему важно с одной стороны, поддержать размышления ребенка о том, какой он на самом деле, с другой – убедить в том, что это качество у него присутствует. Можно привлечь к обсуждению ребят.

Игра: «Все равно ты молодец, потому что...»

Цель: формирование адекватной самооценки.

Ход игры: Участники делятся на пары. Один партнер рассказывает другому о трудной ситуации в жизни, чем-нибудь неприятном, либо говорит о каком-либо своем недостатке и пр. Его собеседник внимательно выслушивает и произносит фразу: «Все равно ты молодец, потому что...». Потом дети меняются ролями. Необходимо дать участникам возможность испытать на себе такой способ реагирования, при котором самоуважение партнера не снижается и в затруднительном для него положении.

3. Заключительная часть. Рефлексия

Занятие № 23

1. Вводная часть. Приветствие, ритуал.

Цель – сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.

2. Основная часть

Разминка. Игра «Путаница».

Цель: настроить детей на преодоление препятствий.

Ход игры: Выбирается один водящий. Остальные дети запутываются, не расцепляя рук. Водящий должен распутать клубок.

Чтение сказки "Маленькая рыбка".

Цель: развитие у детей чувства уверенности в себе, в собственных силах.

На дне чудесного синего моря живет маленькая симпатичная рыбка. И вы легко можете представить себе эту маленькую, веселую, хорошую рыбку. Целыми днями рыбка играла и резвилась со своими друзьями. Она плавала среди разноцветных водорослей. Играла с воздушными пузырьками и гонялась за проворными морскими коньками. Родители очень любили свою маленькую рыбку. Так проходил день за днем. Друзья рыбки за это время немного подрастали, а рыбка почему-то нет. Ни рыбка, ни родители не знали в чем дело, и как случилось так. А ей очень хотелось хоть немного подрасти, стать большой и сильной.

Однажды, играя, рыбка заплыла в густые водоросли, заблудилась и встретила там страшного осьминога. Как только осьминог увидел рыбку, он сразу захотел ее поймать, такая она была красивая и привлекательная. Но рыбка умела быстро плавать. Она легко скользила среди зарослей, а большой и неуклюжий осьминог запутался в них. Ему так и не удалось догнать рыбку. Когда рыбка вернулась к родителям и рассказала, что с ней приключилось, то они ответили: "Какая ты у нас стала уже большая, ты даже справилась со страшным осьминогом!" Когда рыбка легла спать в этот вечер, ей приятно было думать о том, что, несмотря на то, что она маленького размера, но действительно уже стала большой и быстрой. Теперь она точно знала, что растет и может справиться сама с любыми неприятностями.

С этого момента рыбка на самом деле стала немного подрастать, и уже скоро все заметили, какая она необыкновенная и неповторимая. Прошло

время, наша милая рыбка выросла. Сейчас на дне чудесного синего моря плавает большая красивая рыбка. И вы легко можете представить себе это синее плещущее море, разноцветные водоросли, почувствовать нежное прикосновение волн, и красивую необыкновенную рыбку.

Вопросы для обсуждения: Что помогло рыбке справиться с осьминогом? Что почувствовала рыбка после этого происшествия?

Игра: «Я сильный», «Я слабый»

Цель: способствовать развитию «позитивных мыслей».

Ход игры: Ведущий подходит по очереди к каждому ребенку и просит его вытянуть вперед руку. Затем он старается опустить руку ребенка вниз, нажимая на нее сверху. Ребенок должен удержать руку, говоря при этом вслух: "Я сильный!" На втором этапе выполняются те же самые действия, но уже со словами "Я слабый".

Нужно попросить детей о том, чтобы они произносили слова с соответствующей их смыслу интонацией. Затем обсудить, в каком случае им было легче удерживать руку и почему.

Необходимо постараться подвести детей к выводу о том, что поддерживающие слова помогают нам справляться с трудностями и побеждать.

3. Заключительная часть. Рефлексия

Занятие № 24

1. Вводная часть. Приветствие, ритуал.

Цель – сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.

2. Основная часть

Разминка. Игра «Путаница».

Цель: настроить детей на преодоление препятствий.

Ход игры: Выбирается один водящий. Остальные дети запутываются, не расцепляя рук. Водящий должен распутать клубок.

Чтение сказки о воробье с завышенной самооценкой.

Цель: коррекция завышенной самооценки.

Жил был воробей. Серенький, ничем не примечательный... ну, разве что хохолок у него был на серой же макушке. Летал он, чирикал с такими же, как и он воробушками. А потом надоела ему компания, он подумал: "Зачем мне эта серая толпа, я лучше заведу знакомство с кем-нибудь из высшего света".

- Эй, серый, полетели с нами зернышки клевать! - звали его друзья воробьи.

- Не чета вы мне, я теперь с вами общаться не буду, вы для меня слишком серые, - отвечал им бывший товарищ.

- Мы такие же серые, как и ты, - говорили ему собратья, но он не слушал.

Увидел он однажды на пороге дома, под кровлей которого свил гнездо, красивую рыжую кошку. "О, - подумал воробей, - какая важная, какая гордая. Надо познакомиться". Подлетел он к кошке поближе, а она каааак цапнет его когтистой лапой!

- Помогите! - кричит воробей своим бывшим друзьям. - Спасите, съедят же!

- Мы для тебя слишком серые, - ответили ему воробьи и улетели.

Кошка съела воробья вместе с хохолком.

Вопросы для обсуждения: Какие качества мешали воробью общению с другими воробьями?

Игра: «Комплименты».

Цель: развивать умение видеть в других положительные качества.

Ход игры: Дети встают в круг, все берутся за руки. Глядя в глаза соседа, участник говорит: «Мне нравится в тебе...» Принимающий кивает головой и

отвечает: «Спасибо, мне очень приятно! Упражнение продолжается по кругу. Далее обсуждаются чувства, которые испытали дети при выполнении данного задания.

Игра: «Чемодан в дорогу».

Цель: создание мотивации для дальнейшей работы над собой.

Ход игры: Группа садится по кругу.

Мы завершаем нашу работу. Сейчас каждый из вас по очереди будет ставить перед собой этот стул (ведущий ставит стул в центр круга). Все участники группы в том порядке, в котором вам будет удобно, будут подходить к вам, садиться на стул и называть одно качество, которое, на их взгляд помогает вам, и одно, которое мешает. При этом надо помнить, сто называть следует те качества, которые проявились в ходе работы группы и поддаются коррекции. После того, как все выскажут свое мнение, следующий участник берет стул и ставит напротив себя. Упражнение повторяется и т.д.

3. Заключительная часть. Рефлексия