

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

Старченко Ксения Алексеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Психологическая коррекция самооценки учащихся младшего
школьного возраста с задержкой психического развития**

Направление: 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность (профиль) образовательной программы:

«Специальная психология в образовательной и медицинской практике»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

заведующий кафедрой

доктор психол. наук, доцент Е.А. Черенева

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

29.05.25

Е.А. Черенева

(дата, подпись)

Научный руководитель

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

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

29.05.25

Н.Ю. Верхотурова

(дата, подпись)

Обучающийся Старченко К.А.

(фамилия, инициалы)

29.05.25

К.А. Старченко

(дата, подпись)

Красноярск, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ САМООЦЕНКИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	10
1.1. Самооценка: понятие, компоненты, виды, характеристики.....	10
1.2. Становление самооценки в младшем школьном возрасте.....	22
1.3. Современное состояние изучения проблемы самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	33
Выводы по первой главе.....	44
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ САМООЦЕНКИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	46
2.1. Организация, методы и методики исследования.....	46
2.2. Особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	52
Выводы по второй главе.....	64
ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ 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, формы, методы психологической коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	72
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	90
Выводы по третьей главе.....	98
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	100
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	104
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	111

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Самооценка является одним из центральных компонентов личности, влияющим на поведение, мотивацию и адаптацию. Адекватная самооценка способствует уверенности и самостоятельности, тогда как неадекватная тормозит развитие.

В младшем школьном возрасте формирование самооценки приобретает особую значимость: ребёнок получает внешние оценки, сравнивает себя с другими, осознает свои успехи и неудачи. Именно в этот период закладываются основы устойчивого «Я-образа», но самооценка остается зависимой от мнения значимых взрослых — учителей и родителей.

Изучением самооценки занимались как отечественные, так и зарубежные специалисты. Среди отечественных исследователей важный вклад внесли: Л.В. Бороздина, (2004); Л.И. Божович, (2008); И.В. Маркова, (2001); А.М. Прихожан, (2001); С.Л. Рубинштейн, (2019); И.И. Чеснокова, (1977), а также современные авторы, такие как О.А. Карабанова, (2005); Е.А. Климов, (2001) и Л.Д. Столяренко, (2009). Они подчёркивают, что формирование устойчивой и здоровой самооценки — это сложный и многокомпонентный процесс, требующий опоры на социальную обратную связь и адекватную самооценочную деятельность.

Среди зарубежных учёных, изучающих данную проблему, значимыми являются труды Р. Бернса, (1986); У. Джемса, (1892); С. Куперсмита, (1966); М. Розенберга, (2022), которые рассматривали самооценку как фактор

личностной устойчивости, эмоционального благополучия и социальной адаптации.

У учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития процесс формирования самооценки осложнён когнитивной незрелостью, сниженной рефлексией, эмоциональной неустойчивостью и трудностями в социальной адаптации. Их самооценка, как правило, неустойчива, занижена или искажённо завышена, с выраженной зависимостью от внешнего одобрения и слабой критичностью. Это снижает мотивацию, усиливает тревожность, мешает адаптации и формирует негативное отношение к себе.

Изучение специфики самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития позволяет разрабатывать индивидуализированные подходы в обучении и воспитании, направленные на развитие позитивного самовосприятия, саморегуляции и уверенности. Положительная самооценка способствует включенности в образовательный процесс и успешной социализации.

Непосредственно особенностями самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития занимались такие специалисты, как А.Г. Асмолов, (1990); Т.А. Власова, (1973); В.В. Лебединский, (2019); К.С. Лебединская, (2019); В.И. Лубовский, (2006); Н.М. Назарова, (2006); М.С. Певзнер, (1966). Их исследования показывают, что самооценка школьников данной возрастной категории с задержкой психического развития часто формируется с отставанием от возрастной нормы, характеризуется неопределённостью, зависимостью от внешней оценки и слабым пониманием собственных достижений.

Несмотря на достаточное количество исследований, касающихся самооценки учащихся младшего школьного возраста в целом, проблема её формирования у данного контингента школьников с задержкой психического развития остаётся недостаточно изученной. Это подчеркивает необходимость

более глубокого анализа темы в рамках специальной психологии и педагогики, а также разработки эффективных коррекционных программ.

Проблема исследования: заключается в изучении особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития; теоретическом обосновании, разработке психологической программы по коррекции имеющихся недостатков у данного контингента школьников и проверке ее эффективности. Своевременное изучение и коррекция самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития позволит улучшить процессы социальной адаптации и социализации данного контингента школьников в условиях современного общества.

Цель исследования: изучить особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития; теоретически обосновать, разработать психологическую программу по коррекции самооценки у изучаемого контингента учащихся и выявить ее эффективность.

Объект исследования: самооценка учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: психологическая коррекция самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

1. На основании анализа общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы, изучить проблему самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и её современное состояние.
2. Выявить особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.
3. Разработать психологическую программу коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и выявить ее эффективность.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются: завышенный уровень притязаний, нестабильность восприятия себя и неkritичность по отношению к своим возможностям. Разработанная нами психологическая программа коррекции позволит нивелировать имеющиеся трудности в развитии самооценки у изучаемого контингента школьников, что положительно скажется на процессах обучения, воспитания, межличностного взаимодействия со взрослыми и сверстниками и их последующей социализации.

Теоретико-методологической основой исследования явились следующие положения:

- Положение о двойственной природе единого и целостного «Я» (У. Джемс, 1991);
- 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;
- Диагностическая модель Л.И Божович (1968);
- Концепция М.С. Певзнер (1979) о клинико-психолого-педагогической характеристике детей с задержкой психического развития;
- Концепция К.С. Лебединской (1982), рассматривающая задержку психического развития как форму дизонтогенеза, требующую психолого-педагогической коррекции с опорой на сохраненные функции;

- Психолого-педагогические подходы к оценке и коррекции самооценки у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья;
- У.В. Ульенкова «Психолого-педагогическая коррекция детей с задержкой психического развития» (2001);
- Т.А. Власова «Аномальные дети и их обучение» (1981);
- Монография А.М. Прихожан «Самооценка и уровень притязаний школьника» (1988);
- Исследование И.В. Марковой «Формирование самооценки личности школьника» (1996)

Методы исследования: теоретические методы (анализ литературы по проблеме исследования); эмпирические методы (наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, опрос); экспериментальные методы (констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты); интерпретационные методы; количественная и качественная обработка данных.

В экспериментальное исследование были включены следующие **психодиагностические методики:** «Анкета по выявлению уровня самооценки для учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития» Р.В. Овчаровой (2002) [76, с. 103]; «Изучение системы детских самохарактеристик» В.Г. Щур (1982) [56, с. 68]; методика «Лесенка» Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан (1970) [57, с. 262]; «Проба де Греефе» (1994) [57, с. 257].

Организация исследования: экспериментальное исследование осуществлялось на базе «Красноярской школы №5». В исследовании приняли участие 20 учащихся (коррекционных) классов: 10 учащихся в возрасте 8—9 лет (2 класс) и 10 учащихся в возрасте 10—11 (4 класс) лет с диагнозом F80 — «Задержка психологического развития».

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что представленные в выпускной квалификационной работе материалы позволят

обобщить и систематизировать представления по проблеме изучения особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования. Ценность данного исследования заключается в представленных количественных данных, которые позволяют глубже понять особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Эти данные могут служить основой для разработки и реализации эффективных программ психологической и педагогической поддержки, а также использоваться в работе психологов, педагогов и других специалистов.

Структура дипломной работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы (в количестве 83 источников) и пяти приложений. Работа проиллюстрирована 12 таблицами, 7 гистограммами.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ САМООЦЕНКИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Самооценка: понятие, компоненты, виды, характеристики

Самооценка — это центральное звено в структуре личности, отражающее отношение человека к себе, уровень притязаний и степень уверенности в своих возможностях. Проблема самооценки представляет собой многогранное психологическое явление, связанное с тем, как человек воспринимает и оценивает самого себя — свои качества, способности, достижения и место в обществе. Она затрагивает не только личностную сферу, но и влияет на поведение, мотивацию, эмоциональное состояние, успех в учебной и социальной деятельности.

В детском возрасте, особенно младшем школьном, проблема самооценки проявляется в её неустойчивости, зависимости от внешней оценки и трудностях в осознании своих сильных и слабых сторон. У некоторых детей формируется заниженная самооценка, сопровождаемая неуверенностью, тревожностью, отказом от деятельности, у других — завышенная, не соответствующая реальным возможностям, что ведет к переоценке своих сил и проблемам во взаимодействии с окружающими.

Особенно остро проблема самооценки стоит у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Их самооценка часто формируется искажённо: она может быть заниженной из-за частых неудач и критики, или, наоборот завышенной — из-за слабой саморефлексии и недостаточной связи между усилиями и результатами.

В «Большом психологическом словаре» (В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков 2004) самооценка рассматривается как степень ценности и значимости, которую индивидуум придаёт как своей личности в общем, так и отдельным её аспектам, включая поведение и виды деятельности [46, с. 7].

Л.С. Выготский (1996) рассматривал самооценку как ключевой компонент самосознания, который формируется в контексте активной деятельности и взаимодействия человека с окружающими: «Все аспекты самосознания имеют опосредованный характер, так как они формируются через деятельность индивида и его общение с другими людьми». Таким образом, самооценка представляет собой итог социальной активности, который отражает не только индивидуальные успехи, но и контакты с обществом. Она является динамичным понятием, которое видоизменяется под воздействием множества факторов, включая опыт общения и достижения в различных сферах. Выготский акцентирует внимание на том, что осознание своей личности происходит в ходе глубокого взаимодействия с окружающими, тем самым подтверждая важность социальной среды для формирования внутреннего «Я» [9, с. 174].

Согласно С.Л. Рубинштейну (2019), самооценка представляет собой личностное образование, включающее осознание и оценку своих способностей, характера и значимости. Л.И. Божович (1995) подчёркивала, что самооценка формируется на основе значимых для ребёнка форм деятельности и взаимоотношений с окружающими. А.М. Прихожан (2009) определяла самооценку как оценку личностью своих способностей, умений и места среди других.

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) определяет самооценку как процесс, в котором взаимодействуют две области: эмоционально-ценностное самоотношение и самопознание. Самооценка служит отражением уровня самосознания индивида и его отношения к собственной личности, что является ключевым психологическим фактором для адекватности и стабильности личности [42, с. 89].

А.В. Захарова (1989) отмечала, что самооценка является «основным, центральным компонентом личности, через который отражаются и опосредуются все аспекты психического развития ребенка, включая формирование его индивидуальности и личностных качеств» [13, с. 167].

По мнению А.Н. Леонтьева (1997), самооценка является важнейшим элементом в развитии личности каждого индивида. Этот процесс способствует выработке желания соответствовать как ожиданиям других, так и личным внутренним стандартам оценки [23, с. 125].

Для становления самооценки младший школьный возраст — критически важный период. С началом школьного обучения ребёнок сталкивается с новыми критериями оценки, внешней нормой успеха и неуспеха, что стимулирует формирование образа «Я» в учебной деятельности. Психологи Л.И. Божович, (1995); И.В. Маркова, (2022) и Н.Г. Лусканова, (1993) подчёркивали, что в этом возрасте самооценка становится более дифференцированной, формируется на основе обратной связи от взрослых и первых достижений. У детей развивается понимание своих успехов, неудач, а также место среди сверстников.

И.И. Чеснокова (1977) отмечала, что учащиеся младшего школьного возраста ещё не всегда способны адекватно оценивать себя, и их самооценка часто бывает эмоционально окрашенной, зависимой от мнения учителя и

родителей. Тем не менее, именно в этом возрасте закладываются основы устойчивого и реалистичного отношения к себе. Например, дети, получающие положительную обратную связь и поддержку, демонстрируют более высокую учебную мотивацию и уверенность в себе. Напротив, постоянная критика или сравнение с другими может привести к формированию заниженной самооценки и отказу от усилий.

Учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития часто испытывают трудности в усвоении учебного материала, социальной адаптации, а также в адекватной самооценке. По мнению В.В. Лебединского, (2007); В.И. Лубовского, (2009) и М.С. Певзнер, (1966), у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития наблюдается противоречивость в оценке себя: они могут либо завышать, либо резко занижать свои возможности. У таких детей самооценка отличается высокой зависимостью от окружающих, фрагментарностью, неустойчивостью.

Современные исследования Т.В. Власовой, (2002); К.С. Лебединской, (2013); Н.М. Назаровой, (2012) показывают, что учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития склонны к завышенному уровню притязаний при недостаточной рефлексии, что приводит к разочарованиям и снижению мотивации. Их самооценка часто неадекватна и слабо осознанна. Это обусловлено сочетанием когнитивных трудностей, дефицитом личностного опыта и особенностями эмоционального реагирования. Так, учащийся младшего школьного возраста с задержкой психического развития может считать себя “лучше всех” в рисовании, несмотря на объективно слабые результаты, либо, наоборот, полностью отказываться от деятельности из страха неудачи.

Формирование самооценки у таких детей требует целенаправленного педагогического и психологического сопровождения: постоянной положительной поддержки, формирования представлений о собственных достижениях, обучения навыкам самоанализа.

В работах И.И. Чесноковой (1977) отмечается, что самооценка состоит из двух ключевых элементов – когнитивного и эмоционального, которые находятся в тесном взаимодействии. Когнитивный элемент представляет собой информацию личности о самой себе, уровень которой может варьироваться от простого до сложного. Эмоциональный же компонент отражает самоотношение индивида, формируя накопленный «аффект на себя».

А.А. Реан (2003) также выделяет два аспекта самооценки: когнитивный и эмоциональный. Первый из них связан с осознанием человеком своих особенностей, тогда как второй – с его отношением к себе. Эти два элемента функционируют в едином целостном контексте: ни один из них не может существовать в отрыве от другого, так как они взаимозависимы и оказывают влияние друг на друга [57, с. 167].

Важнейшие функции самооценки включают в себя:

1. *Регуляцию поведения*: самооценка помогает детям ориентироваться в своих действиях, определяя их соответствие личным и общепринятым стандартам. Дети с высокой самооценкой более склонны к принятию инициативы и риску.

2. *Мотивацию*: самооценка влияет на стремление к достижению целей. Дети, уверенные в своих способностях, имеют большую мотивацию к учебе и взаимодействию.

3. *Самосознание*: самооценка способствует формированию у детей осознания своих сильных и слабых сторон, позволяя им лучше понимать свои эмоциональные реакции и поведение.

4. *Социальную адаптацию*: самооценка влияет на способность детей социализироваться. Дети с позитивной самооценкой легче вступают в контакт со сверстниками и формируют дружеские отношения.

Вопросы структуры, развития и функций самооценки были подробно рассмотрены в работах Б.Г. Ананьева (1948), который выделял три основных компонента самооценки:

1. Когнитивный компонент — знания и представления человека о себе (например: «я способный», «у меня плохо получается математика»)

2. Эмоционально-оценочный компонент — отношение к себе, переживания, чувство гордости или вины

3. Поведенческий компонент — проявляется в том, как человек ведёт себя в соответствии с образом «Я» (например, стремление к достижениям или избегание трудностей)

С. Куперсмит (1959) занимался изучением психологических аспектов самооценки, проводя соответствующие эксперименты. В одном из своих исследований он выделил три степени самооценки: низкую, среднюю и высокую.

1. Завышенная — переоценка своих способностей, склонность к риску и игнорированию неудач.

2. Заниженная — недооценка себя, тревожность, неуверенность.

3. Адекватная — реалистичная оценка своих возможностей, баланса между успехами и неудачами.

Также самооценку классифицируют по следующим факторам:

1. По устойчивости: *устойчивая* — сохраняется при внешних воздействиях; *неустойчивая* — легко меняется в зависимости от внешней оценки.

2. По направленности: *общая* — относится ко всей личности; *частная* — относится к отдельным аспектам (например, учебная, социальная, физическая).

Согласно мнению С. Куперсмита, взаимосвязь между ребенком и его семьей является ключевым фактором, формирующим его самооценку, и имеет большее значение, чем общие условия социальной жизни. Определенные аспекты представления о себе могут вызывать разные эмоции, связанные как с принятием, так и с критикой. Поэтому самооценка понимается как аффективная интерпретация того, как индивид воспринимает

свое «я», и это восприятие может варьироваться по степени интенсивности [3, с. 176].

М. Розенберг (1999) утверждал, что самооценка представляет собой позитивное или негативное отношение к определенному объекту, который мы называем «Я». Это приводит к выводу, что самооценка служит индикатором уровня развития чувства самоуважения у человека, его восприятия собственной ценности и положительного отношения к себе. Таким образом, низкая самооценка указывает на то, что индивид не принимает себя, проявляет признаки самоотрицания и имеет негативное восприятие своей личности [45, с. 74].

Рассмотрим ключевые элементы, которые легли в основу исследования концепции самооценки. Проведя тщательный обзор актуальных публикаций на эту тему, было обнаружено, что они в той или иной степени опираются на четыре основных источника: теоретические принципы, предложенные У. Джемсом в 1991 году, психоаналитическую теорию, идеи символического интеракционизма и концепции гуманистической психологии. Эти четыре направления служат фундаментом для понимания самооценки и ее влияния на личность и поведение человека. Анализ существующих работ позволяет выделить основные положения и концепты, которые составляют теоретическую и практическую базу для дальнейших исследований в этой области. Важно подчеркнуть, что взаимодействие этих теорий создает целостную картину самооценки, позволяя исследователям глубже понять механизмы, регулирующие этот важный аспект человеческого существования [46, с. 51].

Подход У. Джемса (1991). Уильям Джемс был одним из первых психологов, который начал исследовать концепцию "Я". Многие его идеи остаются актуальными и сегодня. Особое значение он придает тому, что наше "Я" неразрывно состоит из двух взаимодополняющих частей. Это, во-первых, само сознание, чистый опыт переживания, и, во-вторых, содержание этого опыта – все то, что мы знаем и чувствуем о себе [48, с. 56].

Согласно мнению автора, познающее и действующее «Я» состоит из различных аспектов самосознания: осознание своей сущности вне окружающего мира и наличие внутреннего мира; понимание своей целостности (гармонии и связанности); осознание неизменности «Я» со временем; а также признание своей результативности (участие «Я» в контроле над мыслями и поступками).

Уильям Джемс описывает эмпирическое «Я» как совокупность всего, что индивидуум считает своим. Он выделяет три ключевых компонента этой эмпирической части. Первый включает в себя следующие элементы личности:

- Физическое «Я» — включая тело, одежду, семейные связи, дом и имущество;
- Социальное «Я» — это восприятие индивидуумом себя другими, различные роли и статусы, а также то, как общество видит данной человека. У каждого существуют несколько социальных «Я», соответствующих различным группам.
- Духовное «Я» — совокупность психических свойств, склонностей и возможностей (мысли, эмоции, желания, ощущения).

Вторая часть включает эмоции, возникающие под воздействием этих компонентов. Третья — действия и забота о себе.

У. Джемс выделяет трехкомпонентную структуру «Я», охватывающую когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты, что в современности соответствует актуальным подходам к самосознанию.

Он подчеркивает, что самооценка включает два аспекта: удовлетворение и недовольство собой. Первое отражает такие чувства, как гордость и высокомерие, в то время как второе — скромность и стыд. Автор указывает, что самоуважение зависит от целей, к которым мы стремимся, и соотношения наших способностей с уровнем притязаний, формулируя это уравнение таким образом: Самоуважение = Успех/Притязание. Увеличение

числителя или уменьшение знаменателя способствует росту величины дроби, что приводит к внутреннему комфорту [9, с. 93].

А. Адлер (1995) выделял уникальную творческую силу жизни как ключевой фактор, определяющий поведение человека, основанное на стремлении к превосходству, развитию и самосовершенствованию. Он отметил, что ощущение неполноценности является универсальным и фундаментальным элементом, корни которого лежат в восприятии физической недостаточности. По Адлеру (1995), чувство недостатка является нормой, присущей каждому человеку. «Быть человеком – значит осознавать свою неполноценность», отмечал он [48, с. 78].

Чувство неполноценности усиливает желание его преодолеть, что называется «стремлением к превосходству» или самосовершенствованию. Характер этого стремления определяется развитием социальных интересов и общественных чувств.

В одном из своих высказываний К. Хорни (1997) подчеркивает, что внутри каждого из нас скрыт уникальный потенциал, наше истинное "Я", которое может расцвести только в благоприятной среде. Это внутреннее ядро является движущей силой нашего развития, источником энергии для использования собственных ресурсов — от эмоций и мыслей до талантов и увлечений. Взаимодействуя с миром, мы раскрываем этот потенциал, стремясь к самореализации и полноценному раскрытию личности. По мнению автора, в определённых обстоятельствах человек начинает отождествлять себя с идеальным интегрированным образом, в результате чего идеальный образ становится его идеальной самостью, идеальным «Я». Энергия, поддерживающая стремление к самореализации, начинает направляться на актуализацию Собственного Я [48, с. 12].

В качестве иллюстрации можно привести концепцию психосоциального развития, предложенную Эриком Эриксоном (1996). Он подчеркивал, что формирование идентичности тесно связано с социокультурным окружением. По его мнению, идентичность — это

динамичный процесс, охватывающий всю жизнь, в ходе которого человек организует свой опыт в целостное "Я", обретая уверенность в своем жизненном направлении. Согласно мнению автора, идентичность в значительной степени совпадает с тем, что некоторые другие исследователи называют «Я-концепцией», «Я-системой» или «Я-опытом» [57, с. 96].

Одной из важнейших характеристик идентичности является ее изменчивость, поскольку она никогда не достигает окончательной формы и не остается неподвижной, чтобы служить полноценным инструментом для личности. Идентичность включает два основных элемента: «я-аспект» и «эго-аспект». Когда речь идет о синтетической функции «эго», можно рассмотреть концепцию эго-идентичности. В то время как представления о «Я» и ролевые идентификации индивидуума позволяют анализировать концепцию «Я-идентичности» [45, с. 13].

«Представление о себе» состоит из трех основных компонентов: идея о том, как человек выглядит в глазах других; восприятие того, как окружающие оценивают этот образ и реагируют на него; субъективные переживания и эмоции, возникающие в ответ на мнения и реакции других людей [48, с. 96].

А. Маслоу (1999) выделяет потребность в самоуважении как одну из ключевых человеческих потребностей, которая необходима для поддержания здоровья и психологической гармонии. Эта потребность охватывает желания и стремления, связанные с понятием «достижение». Уверенность в себе, ощущение своей значимости, компетентности и полезности формируется при удовлетворении потребности в уважении и оценке. В противном случае, при недостаточной удовлетворенности этой потребности, у человека возникают чувства унижения, слабости и беспомощности, что может привести к развитию невротических реакций [48, с. 78].

По мнению А. Маслоу (1999), если самооценка формируется на основе действительных навыков, знаний и способностей личности, а также на

действительно заслуженном уважении со стороны окружающих, а не на пустых похвалах, то такая самооценка будет прочной и здоровой [67, с. 89].

Согласно теории К. Роджерса (1994), фундаментальным мотивом человеческого поведения выступает тенденция к самоактуализации. Этот процесс, заключающийся в реализации потенциала личности и раскрытии ее уникальных способностей, способствует развитию таких характеристик, как автономия, независимость, социальная ответственность, психологическая зрелость и компетентность [48, с. 35].

Автор считал, что Я-концепция является основой личного восприятия и играет ключевую роль в теории психотерапии и личности. Он определяет Я-концепцию как установку на собственное «Я», состоящую из трех главных элементов: когнитивного, представляющего собой содержательную часть установки; оценочного, который включает суд о содержании на основе заданных стандартов; аффективного, связанного с эмоциями, сопутствующими этому суждению.

С.А. Будасси (1972) подчеркивает, что самооценка выполняет функции саморегуляции, психологической защиты и когнитивной деятельности. И.В. Маркова (1983) также акцентирует внимание на регуляторной и защитной ролях самооценки, влияя на поведение и межличностные отношения. Исследования различных видов самооценки проводились такими учеными, как И.С. Кон (1978), И.В. Маркова (1983) и другими. Например, Маркова классифицировала самооценку по уровням (высокая, средняя, низкая) и её соответствию реальной успешности (адекватная, неадекватная) [10].

И.С. Кон (1978), изучая самооценку, заметил определённую закономерность: человек склонен оценивать себя как в целом, так и по отдельным аспектам, то есть акцентировать внимание на конкретных качествах или чертах. На основе своих наблюдений он пришёл к выводу, что самооценка бывает двух типов: общей и частной (конкретной). В его интерпретации, общая самооценка иллюстрирует, как человек воспринимает себя в широком смысле, отражая его степень самопринятия или

самоотвержения. Частная самооценка, в свою очередь, показывает, как индивид оценивает результаты собственного труда, свои личные характеристики и подобные элементы [11, с. 67].

К. Левин (1951) и его последователи внесли значительный вклад в изучение проблемы самооценки, исследуя мотивы, потребности и уровень притязаний [34, с.12]. В концепции К. Левина рассматривается взаимосвязь между потребностью и объектом, который ее удовлетворяет. Он утверждает, что человек всегда находится в определенной ситуации, в которой каждый объект имеет отношение к его потребностям и желаниям, а также акцентирует внимание на изменчивости этих отношений, подчеркивая, что любое действие человека меняет "баланс сил в ситуации", что в свою очередь влияет на его дальнейшее поведение [54, с. 43].

И.С. Кон (1978) на основе своих наблюдений пришёл к выводу, что самооценка бывает двух типов: общей и частной (конкретной), где общая иллюстрирует как человек воспринимает себя в широком смысле, а частная самооценка показывает как индивид оценивает результаты собственного труда, свои личные характеристики и подобные элементы [11, с. 67].

При анализе своих успехов, человек учитывает не только собственные критерии, но и пытается представить, как его достижения воспримут окружающие. Адекватная самооценка формируется в процессе постоянного поиска истинной оценки себя, исключая как завышение, так и чрезмерную самокритику. Такой уровень самооценки считается оптимальным для успешного личностного роста [48, с. 34].

Таким образом, можно утверждать, что самооценка является результатом формирования личного отношения к себе и процесса самопознания, а также связано с самоотношением и единством осознания человеком своей сущности. При этом, самооценка не сводится только к одному из упомянутых аспектов. Она отражает степень развития чувства самоуважения и осознания собственной ценности индивида, а также его положительное отношение к своему «Я» и ко всему, что связано с ним.

Самооценка — важнейший фактор личностного развития ребёнка, особенно в младшем школьном возрасте, когда формируется фундамент будущего восприятия себя. У учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития процесс её становления требует особого внимания, так как они нуждаются в поддержке и создании условий для позитивного самовосприятия. Понимание механизмов самооценки и разработка эффективных коррекционных программ — важная задача современной психологии и педагогики.

1.2. Становление самооценки в младшем школьном возрасте

Становление самооценки в младшем школьном возрасте — это важнейший этап в формировании личности ребенка, во многом определяющий его последующую социальную адаптацию, учебную мотивацию и эмоциональное благополучие. Именно в этот возрастной период ребенок начинает осознавать себя как личность, сравнивать себя с другими, воспринимать обратную связь от окружающих и на ее основе формировать представление о своих возможностях и качествах.

На начальной ступени школьного обучения самооценка чаще всего носит неустойчивый и противоречивый характер. Это связано с тем, что учащийся младшего школьного возраста еще не обладает достаточным жизненным опытом и рефлексивными способностями для объективного анализа своих поступков и способностей. В этом возрасте дети склонны либо завышать, либо занижать собственные достижения, что обусловлено их стремлением к социальной одобряемости и зависимостью от оценки со стороны взрослых, прежде всего родителей и учителей.

По мнению Л.И. Божович, младший школьник начинает воспринимать себя не просто как исполнителя действий, а как субъекта, обладающего

индивидуальными чертами. Этот период особенно важен с точки зрения формирования устойчивого «Я-образа».

Исследования В.С. Мухиной подтверждают, что именно школьное обучение создает условия для перехода от ситуативной самооценки к более осознанной и устойчивой форме. С точки зрения психологии развития, формирование самооценки связано с когнитивным и эмоциональным развитием ребенка.

Как отмечал Ж. Пиаже (1924), по мере развития логического мышления дети получают возможность более адекватно анализировать собственные действия. В младшем школьном возрасте, согласно Л.С. Выготскому, социальная ситуация развития определяется ведущей деятельностью — учебной, в рамках которой формируется произвольность поведения, а также начинается становление рефлексии и критического отношения к себе.

Самооценка учащегося младшего школьного возраста формируется под влиянием системы значимых отношений, которая включает в себя не только семью, но и школьный коллектив, взаимодействие с учителями, сверстниками. Педагогическая поддержка, создание ситуации успеха, регулярное позитивное подкрепление играют решающую роль в становлении уверенности в себе и мотивации достижения. Развитие самооценки тесно связано с уровнем притязаний ребенка. Как указывал С.Л. Рубинштейн (2019), притязания формируются на основе опыта успеха и неудач, а также на основе ожидаемой оценки.

В младшем школьном возрасте важно, чтобы притязания находились в разумном соотношении с реальными возможностями ребенка, поскольку несоответствие может привести к тревожности, снижению мотивации и чувству неполноценности. Современные исследования подтверждают, что на становление самооценки влияет не только педагогическое воздействие, но и личностные особенности самого ребенка: уровень тревожности, тип темперамента, стиль мышления. Исследования И.В. Дубровиной и Н.Г. Лускановой показали, что учащиеся с высокой самооценкой более активны,

инициативны, менее склонны к тревожности и чаще достигают успеха в учебной деятельности.

Изучением характеристик самооценки учащихся младшего школьного возраста и результативности их учебной деятельности занимались такие исследователи, как Р. Бернс (1986), А.В. Захарова (1989), А.И. Липкина (1975) и др.

С опорой на научные данные выделим несколько типов самооценки у младших школьников: стабильная адекватная; стабильная завышенная; неустойчивая с неадекватным завышением или занижением.

Учащиеся младшего школьного возраста с адекватной самооценкой проявляют активность, энергичность, чувство юмора, а также умеют самостоятельно анализировать свои действия, включая ошибки, и решать задачи на основе выводов. Учащиеся, обладающие стабильной завышенной самооценкой, отличаются инициативностью и стремлением самостоятельно добиваться успеха в учебе. Они, как правило, убеждены, что способны решить все поставленные задачи самостоятельно. У детей с неустойчивой завышенной самооценкой нередко происходит переоценка собственных возможностей. Когда они сталкиваются с неудачами, они могут настойчиво продолжать свои попытки или переключаться на более легкие задачи.

Заниженно-неустойчивая самооценка проявляется в их личности и поведении. Такие дети предпочитают простые задачи, с трудом принимая весь процесс обучения. Неуверенность в себе и повышенная самокритичность мешают нормальному развитию. Им необходимо получать одобрение окружающих, которое может повысить их самооценку.

Поступить в школу означает для ребенка адаптироваться к новым условиям. Ему необходимо научиться взаимодействовать с учителем и сверстниками, а также следовать распорядку дня, что требует перестройки его отношения к окружающей действительности. Осознание своей школьной роли меняет его поведение: у ребенка возникают новые мотивации, такие как

желание быть отличником и стремление получить похвалу от учителя, а также новые переживания — стремление к успеху и страх неудачи [47, с. 32].

Для ученика начальной школы очень значимы комментарии учителя, и поэтому он стремится избежать их. Обычно учащиеся с удовольствием принимают новый распорядок, охотно следуя установленным требованиям относительно режима дня, досуга и занятий. При поступлении в школу ребенок также получает новое положение в семье и в кругу общения, что существенно влияет на отношение окружающих к нему. Теперь близкие понимают, что у него появились дополнительные обязанности. Из-за изменения восприятия со стороны окружающих, изменяется и самоощущение ребенка.

Таким образом, школа не только вносит новые элементы в жизнь ребенка, но и преобразовывает его роль в семье и обществе. Согласно Мухиной (1999) обязанности и ожидания, которые приходят с обучением, помогают молодому человеку лучше осознать себя и свои возможности, что, в свою очередь, способствует его развитию как личности [49, с. 40].

Новая роль в жизни ребенка вносит в его повседневность дополнительные требования. У него возникают новые представления о том, как вести себя на улице и какие обязательства он имеет по отношению к своим друзьям. Параллельно формируются и идеи о собственных правах — на оценку за выполненную работу, на возможность выполнять определенные задания в доме. Родители и воспитатели должны учитывать стремление ребенка проявить себя с этой новой точки зрения, реализуя свои права и обязанности.

В школьной среде ребенок сталкивается с четкой и детализированной системой моральных норм. Молчанова О.Н. (2010) считала, чтобы успешно развить у него общественное сознание, важно усвоить эти нормы. Учащийся младшего школьного возраста начинает осознанно следовать общим целям и задачам, которые предлагают ему и его сверстникам, учится контролировать свое поведение. Все это ведет к «ориентации на коллектив» [48, с. 54].

Моральная сфера ребенка изменяется с формированием индивидуальных взглядов, отношений, требований и оценок у младшеклассников. С появлением новых видов деятельности у детей возникают собственные критерии и шкалы оценки как себя, так и сверстников. Все, что связано со школой, учащийся воспринимает через призму мнений учителей, родителей и друзей, что влияет на его самооценку. Однако это не всегда отражает реальность; зачастую оценки ошибочны.

Самооценка не всегда соответствует действительности и скорее указывает на стремления ребенка. Например, ученик первого класса, несмотря на частые нарушения дисциплины и низкие учебные достижения, может быть уверен, что он хороший ученик, так как вкладывает много усилий в уроки. В его жизни начинают появляться новые категории для оценки окружающих явлений и ситуаций. Хотя изначально ребенок может не вполне осознавать эти изменения, они ярко проявляются в его поведении, отношении к школьной жизни и комментариях по различным вопросам [45, с. 54].

Т.Ю. Андрющенко (1980) классифицирует ситуации, способствующие актуализации самооценки и осознанию ребенком методов и возможностей ее обоснования в процессе обучения, на два типа.

Первый тип включает ситуации, которые создают общие условия для формирования самооценки, связанные с организацией осознания учащегося структуры своей деятельности, а также способов совершения действий. Ключевыми средствами обоснования самооценки являются осознание ребенком аспектов своей деятельности, что играет важную роль в процессе оценки себя [37, с. 96].

Во-вторых, это такие обстоятельства, которые создают определенные условия для формирования самооценки, связанные с оценкой собственных возможностей в выполнении задач. В этом контексте деятельности ребенок может рассматривать себя как объект оценки, выступая в роли субъекта своей активности [7, с. 19].

Формирование самооценки у детей младшего школьного возраста в значительной степени зависит от оценок, которые они получают от учителей. Исследователи, такие как Б.Г. Ананьев (1948), Л.И. Божович (1968) и А.И. Липкина (1975), подчеркивают важность учета мотивов детей при оценивании их действий. Эти авторы освещают сложности, связанные с восприятием педагогической оценки детьми, а также эмоциональные переживания, которые она порождает. Кроме того, они выделяют, как педагогическая оценка трансформируется и как это влияет на понимание детьми их собственных возможностей и уровня развития.

Также подчеркивается, что оценка должна быть четкой и конкретной. Даже если она негативная, но правомерная, она будет значительно более полезной для формирования адекватной самооценки ребенка, чем «размытая» оценка, которой нельзя дать однозначное значение [52, с. 45].

В процессе обучения и воспитания учащиеся усваивают определенные нормы и ценности, что формирует их отношение к себе и к окружающим, под воздействием мнений учителей и сверстников. Это влияние касается как результатов их деятельности, так и восприятия собственной личности.

По мере взросления они становятся более способными осознавать свои реальные достижения и понимать, чего могут достичь при наличии определенных личностных качеств. Таким образом, в ходе учебного процесса у учащихся младшего школьного возраста формируется установка на самооценку своих возможностей, что является ключевым элементом их самооценки.

Самооценка демонстрирует, как ребенок воспринимает мнения окружающих о себе и отражает его активность в осознании своих поступков и личностных характеристик. Это развитие позволяет ему более четко понимать свою роль и место в обществе, а также способствует формированию здорового отношения к себе и окружающим [52, с. 90].

Каждый ребенок по-разному реагирует на свои ошибки. Некоторые из них после выполнения задания тщательно проверяют его, а другие сразу же

передают работу учителю. Существуют также те, кто намеренно задерживает свой труд, особенно если это контрольная, потому что боятся расстаться с ним. Отношение к своим промахам и недостаткам, не только в учебе, но и в поведении, является важнейшим показателем самооценки индивида [53, с. 56].

Самооценка ребенка отражает как его восприятие собственных достижений, так и представление о том, каким он мечтает стать, а также его амбиции и надежды. Уровень самооценки проявляется не только в том, как ребенок воспринимает себя, но и в его отношении к достижениям других. Например, учащиеся с завышенной самооценкой не обязательно восхваляют свои успехи; они могут с готовностью отвергать достижения сверстников. В то же время, учащиеся с заниженной самооценкой, наоборот, имеют тенденцию преувеличивать успехи своих друзей, что может негативно сказываться на их восприятии себя.

Таким образом, самооценка играет важную роль в формировании социальных взаимодействий и может влиять на эмоциональное состояние ребенка, его уверенность и отношения с окружающими. Уважительное отношение к достижениям других, а также адекватная оценка собственных успехов способствуют здоровому развитию личности и гармоничному взаимодействию с обществом [46, с. 91].

В процессе учебно-воспитательной деятельности у учащихся младшего школьного возраста наблюдается постепенное повышение уровня критичности и требований к самим себе. К примеру, первоклассники чаще всего положительно интерпретируют свои учебные успехи, в то время как неудачи объясняют лишь обстоятельствами, не зависящими от них. У второклассников и, особенно, у третьеклассников отношение к собственным действиям становится более критичным: они могут анализировать как свои успешные достижения, так и неудачи в учебе.

Уровень самостоятельности в оценивании также растет. Если самооценка первоклассников в значительной степени зависит от мнения

окружающих и оценок их поведения, то ученики более старших классов (вторых, третьих и четвертых) способны более самостоятельно оценивать свои успехи и критически относиться к оценкам, выставляемым учителем, сомневаясь в их объективности и справедливости.

Ключевой тенденцией в развитии самооценки является осознание детьми своих качеств в контексте различных видов деятельности и поступков, что со временем приводит к обобщению этих качеств как особенностей поведения, а затем и как более стабильных характеристик личности [53, с. 78].

С началом школьного обучения ведущей деятельностью становится учебная. Оценка учителя, успехи в учебе и сравнение с одноклассниками становятся главными источниками формирования самооценки. Ребенок начинает воспринимать себя через призму достижений и неудач в школе. В этом возрасте закладываются основы адекватной, рефлексивной самооценки. Ребенок учится соотносить свои действия с результатами, принимать внешнюю оценку и формировать собственное мнение о себе. Однако на этом этапе самооценка ещё нестабильна и подвержена колебаниям.

Также учащиеся младшего школьного возраста в значительной степени ориентированы на мнение взрослых — родителей и учителей. Внешняя оценка играет важную роль в самовосприятии, поэтому положительное подкрепление особенно важно. Дети ещё не обладают достаточным уровнем критического мышления, чтобы самостоятельно объективно оценивать свои качества. Во второй половине младшего школьного возраста (к 3–4 классу) у ребенка начинает формироваться способность к самоанализу. Он может осознанно рассуждать о своих качествах, сильных и слабых сторонах, пытаться сравнивать себя с другими не только по внешним признакам, но и по личностным характеристикам.

С каждым годом обучения возрастает тенденция к сравнению себя с другими. Это может как способствовать формированию реалистичной самооценки, так и вызывать её снижение при постоянных неудачах или

критике. Учащиеся начинают чувствовать себя “лучше” или “хуже” других, что сказывается на уверенности в себе.

Большое влияние оказывает эмоциональная атмосфера в школе и семье. Поддержка, принятие и успехи формируют позитивную, устойчивую самооценку. Напротив, постоянная критика и неудачи могут привести к формированию заниженной или неадекватно завышенной самооценки. Эти тенденции подчеркивают, насколько чувствителен младший школьный возраст для формирования самооценки, и как важно своевременно создавать благоприятные условия для её развития.

П.Т. Чаматы (1960) выделяет два этапа формирования самооценки. На первичном этапе дети оценивают себя, основываясь исключительно на своих действиях и поступках. На втором уровне в процесс самооценки уже начинают включаться внутренние состояния и моральные качества личности. Процесс возникновения второго, более высокого этапа самооценки начинается в подростковом возрасте и, на фоне накопления социального опыта и дальнейшего интеллектуального развития, продолжается на протяжении всей жизни [54, с. 82].

Формирование самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития в значительной степени определяется влиянием родителей. В силу возрастных особенностей и, особенно, специфики развития познавательной, эмоциональной и социальной сфер, учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития в этот период проявляют повышенную зависимость от родительского отношения и оценки. Основные аспекты влияния родителей:

1. Первичный источник самовосприятия. Родители — первые значимые взрослые, через которых ребенок начинает понимать, кто он и каков он. Эмоциональное принятие, поддержка и одобрение со стороны родителей помогают ребенку формировать положительное отношение к себе. У учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, которые часто сталкиваются с трудностями в обучении и адаптации,

особенно важно чувствовать, что их любят не за успехи, а просто за то, кто они есть.

2. Зависимость от оценки взрослого. Для учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития характерна усиленная зависимость от внешней оценки. Их самооценка во многом строится на основе реакции взрослых — в первую очередь родителей. Если родители критикуют ребенка, сравнивают его с другими, обесценивают достижения, это формирует у него неуверенность, тревожность и заниженную самооценку. Наоборот, положительное подкрепление, похвала и признание успехов способствуют развитию уверенности в себе.

3. Модель подражания. Родители являются примером для подражания. Их поведение, отношение к себе и другим, способы реагирования на неудачи или успехи становятся моделью для формирования собственного отношения ребенка к себе. Если родители демонстрируют устойчивость, уважительное отношение к себе и принимают свои ошибки, ребенок усваивает эти установки и переносит их на себя.

4. Стиль воспитания. Стиль родительского воспитания напрямую влияет на самооценку. Авторитарный стиль, при котором на первый план выходит строгость, контроль и наказание, часто приводит к формированию неуверенности и страха ошибок. Попустительский стиль — к формированию завышенной, но нестабильной самооценки. Наиболее благоприятным считается демократический стиль, при котором родители сочетают поддержку, правила и диалог. Это особенно важно для учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, которым нужно чувствовать стабильность и эмоциональную безопасность.

5. Реалистичность ожиданий. Родительские ожидания должны соответствовать возможностям ребенка. Завышенные или заниженные ожидания могут негативно сказаться на самооценке. Завышенные ожидания могут вызывать у ребенка ощущение, что он постоянно “недостаточно хорош”, заниженные — чувство несостоятельности или отсутствие

стремления к развитию. Реалистичный подход с поэтапной поддержкой способствует формированию адекватной самооценки.

6. Участие в жизни ребенка. Активное участие родителей в учебной и социальной жизни ребенка способствует его уверенности и мотивации. Участие в школьных мероприятиях, интерес к достижениям ребенка, совместное выполнение заданий формирует ощущение значимости и поддержки. Особенно это важно для учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, которым нужна постоянная помощь в преодолении трудностей.

7. Эмоциональный климат в семье. Благоприятный эмоциональный фон в семье способствует психоэмоциональному благополучию ребенка. Напряжённые отношения, частые конфликты между родителями, критика и отсутствие принятия могут стать источником тревожности и неустойчивой самооценки. Напротив, атмосфера уважения, доверия и поддержки формирует у ребенка чувство безопасности и собственной ценности.

Родители играют решающую роль в формировании самооценки у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. От их эмоционального отношения, воспитательных стратегий, ожиданий и поведения зависит, будет ли ребенок чувствовать себя способным, достойным и уверенным. Для таких детей важно не только педагогическое сопровождение, но и психологическая поддержка в семье. Поэтому работа с родителями — обязательный компонент успешной коррекции самооценки в младшем школьном возрасте при задержке психического развития.

Л.И. Прохоренко отмечала, что дети обладают обширным опытом взаимодействия с родителями и способны улавливать даже малейшие сигналы заинтересованности или, наоборот, игнорирования своих слов. К примеру, если один из родителей зевнет, перебьет его или изменит тему разговора, ребенок ощущает отсутствие внимания и равнодушие. В то же время, когда его мнения тщательно выслушиваются, вызывают активный отклик, он получает разумные возражения или положительные комментарии,

такие реакции помогают ребенку точно оценивать, интересен ли он окружающим или же является предметом полного безразличия [55, с. 27].

Связь между родительским равнодушием и низким уровнем самооценки не зависит от социального статуса или ролевых характеристик. Аналогично, причины возникновения низкой самооценки не определяются тем, применяют ли родители строгий или мягкий стиль воспитания, а также тем, считает ли ребенок обоснованным наказание, которым он подвергается [36, с. 30].

Часто нехватка позитивного участия в жизни ребенка, его интересах и заботах связана с дефицитом любви, отсутствием уважительного отношения к нему, повышенной раздражительностью и невнимательностью в общении.

Таким образом, с каждой новой жизненной фазой умение адекватно оценивать себя возрастает, тогда как переоценка собственных возможностей становится менее выраженной. Этот факт позволяет сделать вывод о том, что динамика формирования самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития стабильно позитивна и направлена на развитие адекватного самовосприятия, что, в свою очередь, способствует гармоничному становлению личности. В более зрелом возрасте самооценка начинает служить основой для формирования уверенной внутренней позиции, способствуя мотивации и развитию различных личностных качеств.

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

Учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития обладают безграничным доверием к взрослым, особенно к своим учителям, проявляя желание им подражать и следовать их указаниям. Этот возрастной этап характеризуется тем, что учащийся младшего школьного

возраста склонен повторять то, что о нем говорят взрослые. Самооценка, являющаяся фундаментом для доверия к себе, тесно переплетена с опытом ребенка: с тем, как его оценивают и отзываються о нем взрослые, и с тем, насколько успешно он справляется с различными задачами.

Исследования таких ученых, как Т.А. Власова (1973), В.В. Лебединский (1985, 2003), В.И. Лубовский (1972), М.С. Певзнер (1973) и выделяют группу детей с особенностями развития, не позволяющими осваивать образовательные программы без специальных условий. К этой категории относятся учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В.В. Лебединский (1985, 2003), автор термина «психический дизонтогенез», рассматривает задержку психического развития как одну из форм дизонтогенеза, отмечая замедление в развитии познавательной и эмоциональной сфер, фиксируясь на более ранних стадиях. Согласно исследованиям Л.С. Выготского (1996) и других авторов, термин «отклоняющееся развитие» более уместен для описания этой категории детей [58, с. 14].

Российские психологи, такие как Е. В. Аверьянова (2012), С. М. Валявко (2014), Т. Н. Волковская (2008), Н. Ф. Дмитриевская (2014), П. А. Жокина (2016), Г. Х. Юсупова (2008) рассматривают самооценку учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития как совокупность партикулярных оценок — общей, конкретной (ситуационной) и динамической. Вектор развития идет через динамическую, которая является неким промежуточным звеном обобщения самооценочного отношения.

Специалисты, занимающиеся изучением учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, относят их к категории, которая характеризуется замедленным и нестабильным развитием высших психических процессов, снижением работоспособности, недостаточной познавательной активностью и неразвитыми эмоционально-личностными аспектами. Замедленный темп роста и развития таких детей

отмечается как в их текущем состоянии, так и в анамнезе: наблюдается задержка в формировании статических функций, речевых навыков, двигательной активности, умений заботиться о себе и изменений в типах возрастной активности. Также фиксируется задержка в физическом развитии и росте скелета [58, с. 33].

Исследователи, такие как Т.А. Власова (1973), К.С. Лебединская (1982), В.И. Лубовский (2014) и М.С. Певзнер (1973) выделяют факторы, способствующие данным состояниям: хронические соматические недуги, индивидуальные конституциональные особенности, неблагоприятные социальные условия и, непосредственно, органические аномалии центральной нервной системы.

Т.А. Власова (1973) и М.С. Певзнер (1973) разделяют задержку психического развития на две ключевые формы:

1. Задержка, вызванная психическим и психофизиологическим инфантилизмом, включающим как неосложненные, так и осложненные аспекты недостатка познавательной активности и речевого развития, с акцентом на несовершенство эмоциональной сферы;
2. Задержка, обусловленная продолжительным астеническим церебрастеническим состоянием.

М.С. Певзнер (2011) подчеркивает, что основным фактором задержки психического развития органического происхождения является замедленное развитие лобных долей мозга.

К.С. Лебединская (1982) классифицировала задержку психического развития по этиологии, выделив психогенный, конституциональный, соматогенный и церебрально-органический типы. Церебрально-органический тип, связанный с поражением мозга, является наиболее распространенным и требует особого внимания в коррекционной педагогике. Каждый из этих типов имеет свои специфические нарушения когнитивной деятельности, связанные с недостатком внимания, медлительностью и трудностью переключения психических процессов [60, с. 330].

В современной литературе задержка психического развития определяется как временное и нестабильное, но вполне обратимое состояние психического недоразвития, которое характеризуется замедлением общего темпа развития. Это проявляется в недостаточном объеме полученных знаний, ограниченности представлений, незрелостью когнитивных процессов и низким уровнем интеллектуальной активности [58, с. 120].

В настоящее время в области специальной психологии исследователи активно фокусируются на особенностях личностного развития учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Проведённый анализ научных работ показывает, что самооценка играет ключевую роль в общем развитии личности, оказывая влияние на поведение, деятельность и взаимодействие ребенка с окружающими.

Самооценка выступает важнейшим элементом в формировании самосознания и обеспечивает целостность и устойчивость личности. При этом она находится в сложных взаимосвязях с другими психологическими концепциями, каждая из которых влияет на её формирование, учитывая её воздействие.

Для учащихся младшего школьного возраста характерна изменчивость самооценки, а также её гибкость, точность и полнота осознания собственных личных, интеллектуальных и физических качеств. В результате основным достижением детей этого возраста в сфере развития «Я» становится дифференциация и интеграция представлений о себе. Со временем самооценка приобретает качества рефлексивности, дифференцированности, адекватности и стабильности [69, с. 120].

Из-за влияния первичного дефекта на личностное развитие, у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития в данном возрасте не формируются адекватные качества самооценки. Многим ученикам начальной школы, имеющим такие отклонения, характерна неадекватная самооценка.

Этот возрастной этап накладывает особый отпечаток, поскольку начало учебного процесса существенно влияет на эмоциональное состояние ребенка. Успехи в школе становятся одним из ключевых факторов, способствующих формированию самооценки. В связи с этим, учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, испытывающие трудности в овладении учебным материалом, оказываются в группе риска [69, с.67].

А.И. Липкина (1976) и Е.И. Савонько (1972) в своих работах о самооценке учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития обнаружили, что предшествующий опыт обучения в обычной школе может негативно влиять на самооценку таких детей, приводя к неуверенности в себе и своих способностях.

Авторы связывают заниженную самооценку с несоответствием между требованиями образовательной среды и возможностями учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Постоянные неудачи в учебе усугубляют нестабильное психическое состояние, что приводит к формированию неуверенности в себе.

Такое положение дел, в свою очередь, отрицательно сказывается на уровне самооценки, стремления к достижению, социальной идентичности и вызывает рост тревожности [66, с. 12].

Учащиеся, страдающие от задержки психического развития, часто теряют уверенность в собственных силах и становятся менее активными из-за неудач в учёбе. Это может привести к безразличию и пассивному поведению, а также к выраженной мотивации избегания наказаний и снижению самооценки (Н.Л. Белопольская, 2013). Авторы отмечают, что у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития наблюдается уменьшение критической оценки себя, что может проявляться в неадекватной, чаще всего завышенной самооценке [62, с. 64].

Кроме того, под руководством Т.А. Власовой (1973) было установлено, что обучение в специализированных классах, в условиях положительного отношения со стороны преподавателя и благодаря достижениям в учебе,

способствует формированию у учеников уверенности в себе, чувства собственного достоинства и адекватной самооценки [63, с. 56].

А.Д. Виноградова (1985), анализируя самооценку учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, обнаруживает следующую динамику: в младшем школьном возрасте наблюдаются как заниженные, так и завышенные уровни самооценки; в среднем возрасте она становится наиболее адекватной; а в старшем возрасте, как правило, наблюдается завышенная самооценка. Она связывает неадекватность самооценки в этом возрасте с «незрелостью личности, отсутствием понимания поставленных перед собой целей, а также с трудностями в анализе и сопоставлении достигнутых результатов с первоначальными данными» [66, с. 144].

У учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития часто наблюдается не критичное и обобщенное восприятие себя, что затрудняет адекватную самооценку и анализ собственных действий. Эти дети стремятся угадать, как другие оценивают их, и обычно ожидают исключительно положительных откликов на свои поступки. Данная ситуация чаще всего связана с упрощенным и недифференцированным характером их эмоциональных переживаний.

И. В. Коротенко (2005) отмечает, что среди учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, которые получают «положительные отзывы», существует явная тенденция несколько завышать свою самооценку. Это может быть связано с тем, что низкая самооценка ребенка компенсируется «искусственной» переоценкой своих качеств, что, вероятно, происходит на бессознательном уровне [56, с. 45]. Согласно автору, психозащитные механизмы у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития во многом формируются под воздействием значимых для них взрослых, а также связаны с особенностями их личностного роста. Основываясь на вышеизложенном, автор отмечает, что у таких детей часто наблюдается

неадекватная самооценка, которая, как правило, имеет завышенный характер [64, с. 12].

Н. А. Жулидова (1981) в результате своего исследования делает вывод о том, что у учащихся младшего школьного возраста, которые сильно завышают свои способности, наблюдается более выраженная задержка в психическом развитии, а также меньшая критичность по отношению к самим себе [63, с. 17].

У учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития часто наблюдается завышенная самооценка, которая формируется на фоне недостаточного уровня самосознания и искаженного восприятия собственных возможностей. Это завышение не является проявлением уверенности в себе, как у нормально развивающихся сверстников, а, напротив, отражает более глубокие трудности в когнитивной и личностной сферах.

Связь с выраженной задержкой психического развития проявляется в том, что дети, сильно переоценивающие свои способности, демонстрируют еще более заметные отставания в познавательной деятельности, слабо осознают собственные ошибки и не могут объективно оценить свои действия. Их самооценка строится не на реальных достижениях, а на фантазийных представлениях или случайных положительных реакциях со стороны взрослых. Это свидетельствует о том, что психическое развитие этих детей находится на более низком уровне по сравнению с другими детьми с задержкой психического развития, имеющими более адекватную самооценку.

Снижение критичности по отношению к себе при этом также является следствием недостаточно сформированной рефлексии — способности анализировать свои действия, чувства и поступки. Такие дети не замечают собственных неудач, часто игнорируют ошибки, не стремятся к самоисправлению и учёту опыта. Это затрудняет их обучаемость, тормозит

развитие саморегуляции и делает необходимым постоянное внешнее руководство со стороны взрослых.

Таким образом, у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития завышенная самооценка и отсутствие критичности являются не признаками высокого потенциала, а показателями большей выраженности нарушений, что требует внимательного подхода и целенаправленной психологической коррекции.

Г.В. Грибанова (1986) в своем исследовании личностных характеристик учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития акцентирует внимание на их колеблющейся, незрелой и некритичной самооценке, а также на недостаточном осознании собственного «Я». Эти факторы, в свою очередь, приводят к высокой внушаемости, зависимости и нестабильности в поведении таких детей [68, с.13].

У учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития наблюдаются следующие черты: повышенная внушаемость и зависимость от мнения взрослых и сверстников; сниженная саморегуляция поведения, эмоциональная нестабильность; склонность к быстрой утомляемости, слабость волевых процессов; затруднённое формирование устойчивых личностных установок; ограниченность жизненного опыта и суженный круг интересов.

Эти особенности обусловлены замедленным темпом психического развития, трудностями в познавательной деятельности, сниженной способностью к рефлексии и осмыслению собственных поступков.

У большинства учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития самооценка неустойчива и формируется под воздействием случайных внешних факторов. Она может быть как заниженной, так и завышенной, при этом часто лишена реалистичности. Например, ребенок может считать себя успешным, несмотря на объективные трудности в учебе, или, наоборот, видеть себя неспособным, даже при

наличии положительных результатов. Такая колеблющаяся самооценка приводит к неадекватным формам поведения — от излишней пассивности и избегания деятельности до демонстративности и агрессии.

Еще одна из особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития — некритичность. Ребенок часто не может проанализировать и осознанно оценить свои действия, поступки, результаты. Он либо беспрекословно принимает мнения других, либо выстраивает субъективную искаженную картину собственного «я». Это мешает формированию самосознания, снижает мотивацию к саморазвитию и затрудняет процесс обучения. Также учащийся младшего школьного возраста с задержкой психического развития нередко с трудом осознает свою уникальность, не отделяет себя от внешнего мира, плохо понимает свои желания, эмоции, цели. Это связано с ограниченными возможностями к самоанализу и внутренней рефлексии. Вследствие этого нарушается формирование целостного образа «я», что проявляется в неспособности объяснить свои поступки, отсутствии устойчивых личных предпочтений, а также сложностях в прогнозировании последствий своих действий.

Такая незрелая самооценка влечет за собой затруднения в установлении социальных связей, высокую тревожность и неуверенность в себе, отставание в формировании положительного образа личности и нарушения в эмоционально-волевой сфере.

Оценки учителей оказывают значительное влияние на самооценку и межличностные отношения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, что подтверждается множеством современных исследований.

Б. Г. Ананьев (1948) отмечал, что взаимные отношения между детьми выступают как значительный механизм формирования их самовосприятия, что, в свою очередь, служит источником для развития самооценки. В процессе социализации ребенок изучает не только других людей, но и себя, формируя свой индивидуальный образ как результат отражения и

преобразования образа окружающих [51, с. 87]. Автор связывает завышенную самооценку учащихся младшего школьного возраста с их незрелостью и неспособностью анализировать достигнутые результаты относительно исходных данных.

В старшем возрасте завышенная самооценка, по его мнению, объясняется осознанием умственного недостатка и формированием псевдокомпенсаторных черт характера в ответ на негативную оценку со стороны окружающих.

У учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития высокая зависимость самооценки от внешних источников, особенно от мнения окружающих. Взаимодействие со сверстниками позволяет ребенку “зеркалить” себя: он видит, как его воспринимают другие, и на этой основе формирует представление о себе. Даже на фоне когнитивных трудностей дети с задержкой психического развития активно сравнивают себя с другими. Это сравнение может носить эмоционально окрашенный характер и оказывать прямое влияние на самооценку — как позитивное (в случае успехов), так и негативное (при неудачах или отвержении).

Принятие в группе сверстников играет критическую роль. Дети, чувствующие себя частью коллектива, имеют более устойчивую и положительную самооценку. Изоляция или насмешки со стороны сверстников, напротив, способствуют снижению самоуважения и тревожности. В совместной деятельности (играх, обучении, творчестве) учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития учатся понимать социальные роли, пробуют себя в разных функциях (лидера, помощника, исполнителя). Это позволяет расширить представления о своих возможностях и развить более многогранное самовосприятие. Положительная реакция сверстников (похвала, дружба, признание) имеет высокую значимость. Даже кратковременное признание может стать стимулом для повышения самооценки. Отсутствие такого подкрепления, наоборот, может закрепить негативный образ “я”.

Специфические особенности самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития связаны как с особенностями развития, так и с воздействием социальной среды:

- самооценка чаще всего неустойчива, фрагментарна, основана на внешних оценках, а не на внутренней рефлексии;
- многие дети склонны к завышенному уровню притязаний, при этом не понимая реального уровня своих возможностей;
- социальная изоляция, критика, отсутствие поддержки со стороны педагогов и сверстников усугубляют негативное самовосприятие, способствуют закреплению чувства несостоятельности и неполноценности.

Включение в положительную социальную среду и принятие в группе сверстников — это один из главных факторов коррекции самооценки и психоэмоционального состояния учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Создание условий, в которых ребёнок сможет ощущать свою ценность и принадлежность к коллективу, становится не только задачей педагогов и психологов, но и необходимым условием для его полноценного развития и успешной социализации.

Через взаимодействие дети учатся понимать чувства других и интерпретировать реакции на свои действия. Это развитие эмоционального интеллекта становится основой для формирования более адекватной самооценки и понимания своего места в социальной среде.

Таким образом, межличностные отношения — это не просто фон, а активный механизм, через который дети с задержкой психического развития развивают представление о себе. Именно в этих взаимодействиях закладываются основы как позитивной, так и искажённой самооценки.

Следовательно, исследования самооценки у таких детей указывают на её специфические особенности, связанные с психическим дефектом и негативным влиянием социальной среды. Самооценка зачастую оказывается неадекватной и полностью зависит от внешних оценок, а также часто

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

Тем не менее, при наличии комплексной коррекционной работы, включающей взаимодействие различных специалистов и развитие самосознания, можно наблюдать положительные изменения в формировании адекватной самооценки.

Выводы по первой главе:

1. Самооценка является многокомпонентным личностным образованием, включающим когнитивный (знания о себе), эмоционально-оценочный (отношение к себе) и поведенческий (саморегуляция) компоненты. Она выполняет важнейшие функции: регулирует поведение, влияет на мотивацию, формирует самосознание и способствует социальной адаптации.

2. Младший школьный возраст — критически важный этап формирования самооценки, когда ребёнок начинает осознавать себя как личность и оценивает себя на основе внешней обратной связи. В это время закладывается устойчивый «Я-образ», но самооценка ещё нестабильна и зависит от мнения взрослых.

3. Учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития обладают специфическими особенностями формирования самооценки: она часто неадекватна, неустойчива, эмоционально окрашена и фрагментарна. Они склонны либо к её завышению (в связи с отсутствием критичности), либо к занижению (из-за частых неудач).

4. Формирование самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития осложняется когнитивными и

личностными трудностями: сниженной рефлексией, замедленным психическим развитием, слабой саморегуляцией, эмоциональной незрелостью. Эти дети часто не могут адекватно оценить свои способности, склонны к внушаемости и сильно зависят от внешней оценки.

5. Важную роль в развитии самооценки данного контингента школьников с задержкой психического развития играет среда — семья, школа, отношения с педагогами и сверстниками. Поддержка и принятие, конструктивная педагогическая оценка, успехи в совместной деятельности с другими детьми способствуют формированию более позитивной и устойчивой самооценки.

6. Межличностные отношения в группе сверстников выступают как механизм формирования самовосприятия. Через сравнение себя с другими, участие в групповой деятельности и получение обратной связи дети осваивают социальные роли и получают опыт, важный для развития самоуважения и уверенности в себе.

7. Исследователи Т.А. Власова, (1973); В.В. Лебединский, (2019); Лубовский, (2006); М.С. Певзнер, (1973) и др. подчеркивают многофакторность задержки психического развития, а также необходимость специального психолого-педагогического подхода при формировании самооценки у таких детей. Сложность формирования адекватной самооценки требует комплексной коррекционной поддержки.

8. Своевременное развитие самооценки у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития — условие их личностного роста и социализации. Без направленного сопровождения такие дети могут сформировать искажённую картину о себе, что приведёт к низкой мотивации, социальной изоляции и эмоциональной дезадаптации. Эффективные коррекционные программы помогают смягчить последствия нарушений и способствуют формированию более целостной и адекватной личности.

9. Самооценка формируется в процессе деятельности и общения, особенно значимо влияние учебной деятельности в условиях начальной школы. Успешность в ней, равно как и реакция взрослых, становится основой для самопринятия и уровня притязаний, что особенно важно для учащихся младшего школьного возраста, переживающих переход к новой социальной роли.

10. Нарушения в формировании самооценки являются отражением общего дизонтогенеза. Это требует от психолога учета специфики развития и подбора методов, которые не только диагностируют уровень самооценки, но и способствуют ее постепенной коррекции через позитивное взаимодействие, развитие рефлексии и эмоциональной устойчивости.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ САМООЦЕНКИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация, методы и методики 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 «Красноярской школы №5».

В исследовании принимали участие 20 учащихся (коррекционных) классов: 10 учащихся в возрасте 8—9 лет (2 класс) и 10 учащихся в возрасте 10—11 (4 класс) лет с диагнозом F80 — «Задержка психологического развития». (Приложение 1, Таблица 1.1. — участники 2 класса, Таблица 1.2. — участники 4 класса).

Исследование проводилось с каждым ребенком индивидуально и занимало от 15 до 20 минут. При анализе собранных данных мы основывались на стандартных критериях для каждой методики.

Формирование экспериментальной выборки проходило по следующим критериям:

1. Схожесть показателей возраста (дети 8 — 9 лет и 10 — 11 лет);
2. Схожесть показателей клинической картины нарушений в развитии (диагноз F80 — «Задержка психологического развития») согласно заключениям ПМПК;
3. Обучение в параллельных классах (учащиеся 2 «А» и 2 «Б» в количестве 10 человек, 4 «А» и 4 «Б» — 10 человек).

Для изучения особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития были последовательно реализованы три этапа: подготовительный, экспериментальный и заключительный.

На подготовительном этапе были изучены анамнестические данные, проанализированы медицинские карты, личные дела и заключения психолога. Для уточнения наличия диагноза использовался анализ психолого-медико-педагогической документации — протоколов ПМПК.

Экспериментальный этап включал следующие методы: наблюдение, беседа и эксперимент с применением валидных и надежных психодиагностических методик. Наблюдение проводилось во время уроков и перемен, что позволило объективно оценить результаты. Беседа с каждым ребенком помогла установить доверительные отношения и позитивный настрой к исследованию.

Также был проведен *констатирующий эксперимент*, целью которого являлось определение уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. В качестве диагностического инструмента использовалась «Анкета по выявлению уровня самооценки для учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития» Р.В. Овчаровой (2002), адаптированная с учетом особенностей восприятия и мышления детей данной категории.

Анкета включала в себя серию доступных и понятных вопросов, направленных на выявление представлений ребенка о себе, своем поведении, успехах, отношениях с другими людьми и оценке своих возможностей (Приложение 2).

Работа проводилась в индивидуальной форме в условиях, комфортных и привычных для ребенка (кабинет психолога), с использованием дополнительных пояснений и поддержки, необходимых для учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, для лучшего понимания задания. Также учитывались особенности учащихся — замедленный темп восприятия, ограниченный словарный запас и трудности в осмыслении абстрактных формулировок.

Перед началом анкетирования учащимся объяснялась цель — «поговорить о себе, что ты думаешь и чувствуешь». Важно было создать доброжелательную атмосферу, чтобы ребенок чувствовал себя в безопасности и не стремился «угадать правильный ответ».

Результаты обрабатывались качественно и количественно, по заранее заданным критериям. Каждому варианту ответа присваивался условный балл, отражающий степень положительности или отрицательности отношения учащегося к себе. Далее вычислялся суммарный балл, по которому определялся уровень самооценки:

– *Высокий уровень самооценки* — ребенок склонен переоценивать себя, считает, что он «всегда все делает хорошо», отрицает свои ошибки, уверен в безусловной симпатии окружающих. Для учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития это часто говорит не о зрелом самовосприятии, а об отсутствии критичности и слабой рефлексии.

– *Средний (адекватный) уровень самооценки* — учащийся осознает как свои положительные, так и слабые стороны, проявляет умеренную самокритичность, но при этом в целом положительно относится к себе. Такой уровень считается наиболее благоприятным для развития.

– *Низкий уровень самооценки* — ребенок чаще негативно оценивает себя, чувствует, что «ничего не получается», не верит в свою значимость и успех. Указывает на наличие внутреннего напряжения, тревожности, возможно — опыта непринятия или частой критики.

Кроме числовой оценки учитывались дополнительные наблюдения во время прохождения анкеты: эмоциональная реакция учащегося, замешательство при ответах, желание получить одобрение взрослого, непонимание вопросов и т.д. Это позволило глубже интерпретировать уровень осознанности самооценки, её стабильность и эмоциональную окрашенность.

Такой подход позволил не только получить обобщённые данные, но и выделить индивидуальные особенности формирования самооценки у каждого учащегося, что послужило основой для дальнейшей коррекционной работы.

Экспериментальный метод в исследовании реализовывался с использованием следующих психодиагностических методик:

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

1. «Изучение системы детских самохарактеристик»

В.Г. Щур (1982) [56, с. 68]

Целью данной методики было изучение самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. В процессе нашего исследования мы смогли выявить характерные черты самооценки ребенка, а также его представления о том, как его видят окружающие.

Для проведения анализа нам понадобился лист бумаги с изображенной на нем лесенкой, насчитывающей десять ступенек, и карандаш. После этого ребенку давали указания: «Представь, что все дети расположены на этой лесенке. На трех верхних ступеньках находятся отличные дети: умные, добрые, сильные, послушные – чем выше, тем лучше («хорошие», «очень хорошие», «самые хорошие»). На трех нижних ступеньках расположены плохие дети — чем ниже, тем хуже («плохие», «очень плохие», «самые плохие»). На средней ступеньке дети находятся между этими крайностями. Покажи, на какую ступеньку ты бы себя поставил и объясни, почему?» После ответа мы спрашивали: «Ты на самом деле такой или хотел бы быть иным? Отметь, каков ты на самом деле и каким хотел бы стать. На какую ступеньку тебя бы поставили мама, папа или учитель?».

Результаты интерпретировались исходя из индивидуального общения и выбора ступеньки ребенком. Критерии оценки: 1 – 4 ступенька — низкая самооценка; 5 – 7 ступенька — средняя самооценка; 8 – 10 ступенька — высокая самооценка. (Приложение 3).

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

В рамках данного метода мы провели исследование, направленное на анализ самооценки и уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Каждому участнику был предоставлен бланк с нанесёнными на него шкалами и карандашом.

Участникам была предложена следующая инструкция: «Каждый человек оценивает свои навыки, возможности, характер и так далее. Развитие каждого из этих качеств можно условно представить вертикальной линией, где нижняя отметка символизирует минимальное развитие, а верхняя — максимальное. На переданном вам листе бумаги представлены семь таких линий. Они отражают: здоровье (не учитывается в итогах); ум; способности;

характер; авторитет среди сверстников; навыки ручной работы; внешность; уверенность в себе.

Под каждой линией указано её значение. На каждой линии отметьте с помощью черты (-), насколько, по вашему мнению, развиты эти качества в данный момент. Затем крестиком (x) укажите уровень, при котором вы были бы довольны собой или испытывали гордость».

Интерпретация результатов велась по шести шкалам, где каждый ответ оценивался в баллах, равных длине шкалы в миллиметрах (например, 54 мм = 54 баллам). По каждой из шести шкал мы оценивали уровень притязаний и самооценку. Полученные данные позволили нам вычислить средние значения самооценки и уровня притязаний, отражающие общую картину по всем шкалам. Средние величины показателей сравниваются с таблицей 1 (Приложение 4, Таблица 2. — количественные характеристики уровней притязаний и самооценки).

Уровень притязаний. Согласно мнению автора, диапазон 60-89 баллов отражает адекватный уровень притязаний. Оптимальным для личностного роста является показатель от 75 до 89 баллов. Превышение отметки в 90 баллов и выше свидетельствует о нереалистичной оценке собственных возможностей и отсутствии критического мышления. Результат ниже 60 баллов указывает на заниженный уровень притязаний, что может негативно сказываться на развитии личности.

Уровень самооценки. Результаты тестирования в диапазоне от 45 до 74 баллов соответствуют адекватной самооценке, отражающей реалистичное восприятие себя. Набор 75 баллов и более указывает на завышенную самооценку, что может быть связано с определенными отклонениями в формировании личности. Результат ниже 45 баллов свидетельствует о заниженной самооценке и является признаком выраженного неблагополучия в личностном развитии. (Приложение 6)

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

Предложенная французским психиатром Де Греефе экспериментальная методика представляет собой простой способ оценки самооценки. Этот подход позволил нам узнать, как именно ребенок воспринимает себя. Проведение обследования включало беседу с ребенком, в ходе которой мы смогли понять причины его действий и выборов.

В индивидуальной разговоре ребенку показывали три одинаковых кружка, нарисованных на бумаге, и давали следующую инструкцию: «У тебя есть три кружка: первый — твой учитель, второй — ты, третий — твой одноклассник (назови его имя). От каждого кружка нужно провести линию вниз. Самую длинную линию необходимо провести от того, кого ты считаешь самым умным; самую короткую — от самого глупого; среднюю — от того, кто на твой взгляд находится посередине». После выполнения задания ребенка просят объяснить, почему он принял те или иные решения.

При анализе результатов учитывались скорость, с которой ребенок расставлял линии, размышлял ли он о своих ответах, а также длина линий, что играет ключевую роль в оценке самооценки. (Приложение 6)

На завершающем этапе работы мы осуществили интерпретацию собранной информации, после чего провели анализ как количественных, так и качественных результатов исследования.

Для достижения целей исследования и решения практических задач, были применены методы наблюдения, беседы и эксперимента. В частности, для изучения особенностей самооценки младших школьников в рамках экспериментального исследования использовались следующие диагностические методики: «Изучение системы детских самохарактеристик» В.Г. Щур; «Лесенка» Дембо-Рубинштейн, в модификации А.М. Прихожан и «Проба де Греефе».

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

Формирование самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития во многом зависит от оценок и отзывов о деятельности ребенка со стороны взрослых и сверстников. Особенно значима оценка, которую дает классный руководитель. Важно, чтобы взрослые создавали для таких детей условия, способствующие формированию позитивного восприятия себя, подчеркивая их достижения, даже если они малы. Поддержка со стороны учителей и сверстников может значительно улучшить самоощущение детей с задержкой психического развития. Не менее важно создание атмосферы, в которой они могут делиться своими достижениями и получать положительное подкрепление. Групповые игры, совместные занятия и проективные методы могут способствовать не только повышению самооценки, но и улучшению социальных навыков.

Самооценка учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития зачастую характеризуется противоречивостью. Дети могут иметь завышенные ожидания от себя в некоторых областях и в то же время чрезмерно занижать свои способности в других. Это связано с их когнитивными особенностями и недостатками в восприятии информации. Например, они могут считать себя чрезвычайно способными в творческих задачах, но испытывать затруднения в учебной деятельности, что сказывается на общем уровне самооценки.

Часто самооценка учащихся с задержкой психического развития является нестабильной и подвержена влиянию внешних факторов. Пожелания и ожидания окружающих, результаты обследований и оценок могут оказывать сильное воздействие на их представление о себе. Поэтому крайне важно развивать у них умение объективно оценивать свои действия, спонтанно делая акцент на процессе, а не только на результате.

Самооценка учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития требует внимательного подхода и индивидуализированного взаимодействия со стороны педагогов и родителей. Создание поддерживающей и понимающей среды может значительно

способствовать формированию позитивной самооценки, что, в свою очередь, будет способствовать лучшей социализации и успешной учебной деятельности этих детей.

С целью определения уровня самооценки была проведена анкета для учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, разработанная Р.В. Овчаровой (2002). Результаты анкетирования показали, что у 13 (65%) учащихся наблюдается высокий (неадекватный) уровень самооценки, что связано с повышенным эгоизмом и отсутствием уважения к мнениям других. У 6 (30%) участников имеет средний уровень самооценки, что является нормой и говорит о реалистичном восприятии себя.

Согласно данным, полученным в ходе анкетирования, 6 (60%) учеников 2 класса и 7 (70%) из 4 класса имеют высокий уровень самооценки (неадекватный). Средний уровень самооценки у 4 (40%) учеников 2 класса и 2 (20%) учащихся 4 класса, тогда как уровень низкой самооценки зафиксирован лишь у 10% учеников 4 класса. В 2 классе низкие показатели отсутствуют.

В таблице 1 представлены результаты анкетирования учащихся по выявлению уровня развития самооценки Р.В. Овчаровой (2002).

Таблица 1. – Результаты анкетирования учащихся с ЗПР по выявлению уровня развития самооценки Р.В.Овчаровой (2002)

Уровень Класс	Референтные группы					
	Высокий (n=10)		Средний (n=10)		Низкий (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
2 класс	6	60	4	40	0	0
4 класс	7	70	2	20	1	10

Согласно данным, изложенным в таблице 4, стало очевидно, что среди учащихся 2 класса 6 (60%) и 4 класса 7 (70%) выявлен высокий уровень

самооценки. Это указывает на то, что дети не способны адекватно оценивать свои возможности и склонны к их переоценке. У 6 (30%) учеников каждого из классов наблюдается средний уровень самооценки, что говорит о том, что они правильно осознают свои способности и легко устанавливают контакты в процессе общения. Один (10%) ученик 4 класса демонстрирует низкий уровень самооценки, в то время как среди второклассников таких случаев не зафиксировано.

Результаты, полученные в ходе анкетирования учащихся, помогли глубже понять, какие особенности самооценки характерны для учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Важно отметить, что самооценка учащихся начальной школы требует особого внимания, а также своевременной и комплексной коррекционной работы в начальные этапы её формирования.

Использование методики «Изучение системы детских самохарактеристик» В.Г. Щур (1982), 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.

Результаты сравнительного анализа уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлены в таблице 2.

Таблица 2. – Результаты изучения уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Изучение системы детских самохарактеристик» В.Г. Щур (1982)

Класс	Референтные группы	
	2 класс (n=10)	4 класс (n=10)

Уровень	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий	5	50	7	70
Средний	3	30	3	30
Низкий	2	20	0	0

Согласно данным из таблицы 2, среди всех участников исследования 12 учащихся (60%) имеют высокий уровень самооценки. 6 детей (30%) обладают средним уровнем, а 2 (10%) — низким. Таким образом, 5 учащихся (50%) второго класса демонстрируют завышенную самооценку. При выполнении заданий дети часто помещали себя на высшую ступень «самых хороших детей», не в состоянии обосновать свой выбор. Некоторые из них при этом выставляли своих одноклассников на самые низкие уровни, утверждая, что они плохие. Наблюдается тенденция к тому, что самооценка учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития является изменчивой и не отражает их реальные возможности и достижения. 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).

Согласно данным, представленным в таблице, среди четвероклассников не наблюдается низкий уровень самооценки. Три ученика демонстрируют адекватную самооценку, что указывает на то, что в процессе естественного развития учащиеся становятся способными более точно оценивать себя и свои способности. В то же время 7 школьников (70%) имеют завышенное мнение о себе, что подтверждает выдвинутые ранее гипотезы исследователей о неадекватной самооценке учащихся младшего школьного возраста.

Эти результаты подчеркивают важность внимания к эмоциональному и психосоциальному развитию детей на данном этапе обучения, так как у данной категории учащихся часто наблюдаются эмоциональная незрелость, неустойчивость настроения, трудности в выражении и осознании своих чувств. Это осложняет процесс обучения, общения и адаптации. Из-за частых

неудач и социальной отверженности учащиеся рискуют закрепить у себя негативный образ «Я», что мешает им чувствовать себя полноценными участниками школьной и социальной жизни.

Формирование здоровой, реалистичной самооценки — это ключевой фактор личностного развития. У учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития самооценка часто либо завышена, но поверхностна и неустойчива, либо занижена, что приводит к тревожности и отказу от деятельности. Поэтому крайне важно внедрение специальных коррекционно-развивающих программ, которые направлены на развитие самопонимания и самопринятия, осознания своих сильных и слабых сторон и эмоциональное развитие через игровые и тренинговые формы работы.

Гистограмма 1 (рис. 1) иллюстрирует в процентном соотношении сравнительные количественные показатели самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, обучающихся во 2-м и 4-м классах.

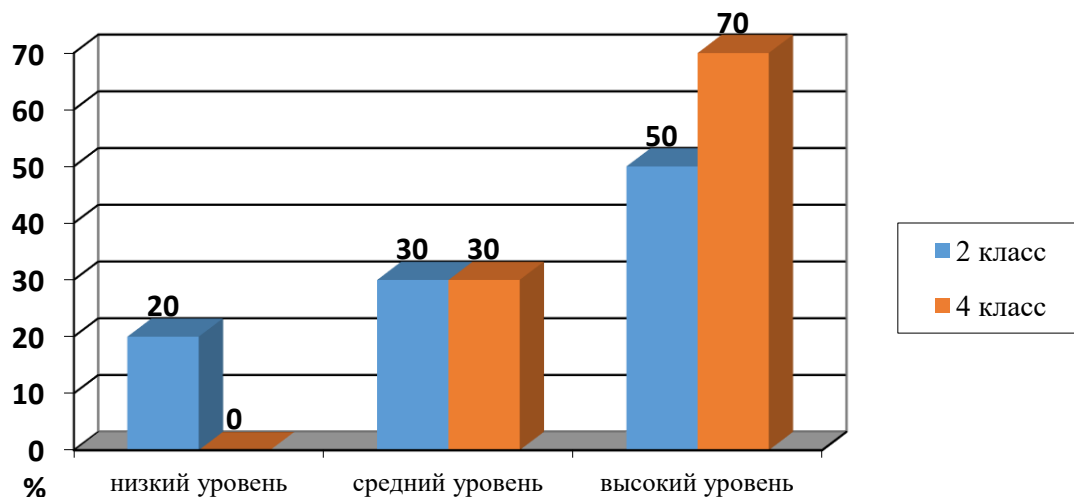


Рисунок 1. Гистограмма 1. – Результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Изучение системы детских самохарактеристик» В.Г. Щур (1982)

На основании представленной гистограммы можно констатировать, что средние значения самооценки для учащихся второго и четвертого классов эквивалентны. Однако, распределение уровней самооценки в этих группах различно. В частности, доля учеников с низкой самооценкой составляет 20% во втором классе и 0% в четвертом классе. Доля учеников с высокой самооценкой составляет 50% во втором классе и 70% в четвертом классе.

Проанализируем результаты исследования по методике «Лесенка» Дембо-Рубинштейн (1970), в модификации А.М. Прихожан (2005). Методика позволила нам провести углубленный анализ уровня притязаний и самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Таблица 3 содержит результаты, полученные в ходе изучения уровня притязаний этих учащихся.

Таблица 3. – Результаты изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Лесенка» Дембо-Рубинштейн (1970), в модификации А.М. Прихожан (2005)

Класс Уровень	Референтные группы			
	2 класс (n=10)		4 класс (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Очень высокий	7	70	6	60
Высокий	1	10	2	20
Средний	2	20	1	10
Низкий	0	0	1	10

Из анализа данных видно, что среди 7 учащихся 2 класса (70%) и 6 учащихся 4 класса (60%) наблюдается преобладание завышенного уровня притязаний. Средний уровень притязаний отмечен у двух учеников 2 класса (20%) и одного из 4 класса (10%), что указывает на адекватное

самовосприятие и является важным для личностного роста. Низкий уровень притязаний выявлен у 1 ученика из 4 класса (10%), что может говорить о неблагоприятном развитии личности.

Процентное распределение уровней притязаний у учащихся младшего школьного возраста с ЗПР во 2-м и 4-м классах представлено в виде гистограммы на рисунке 2.

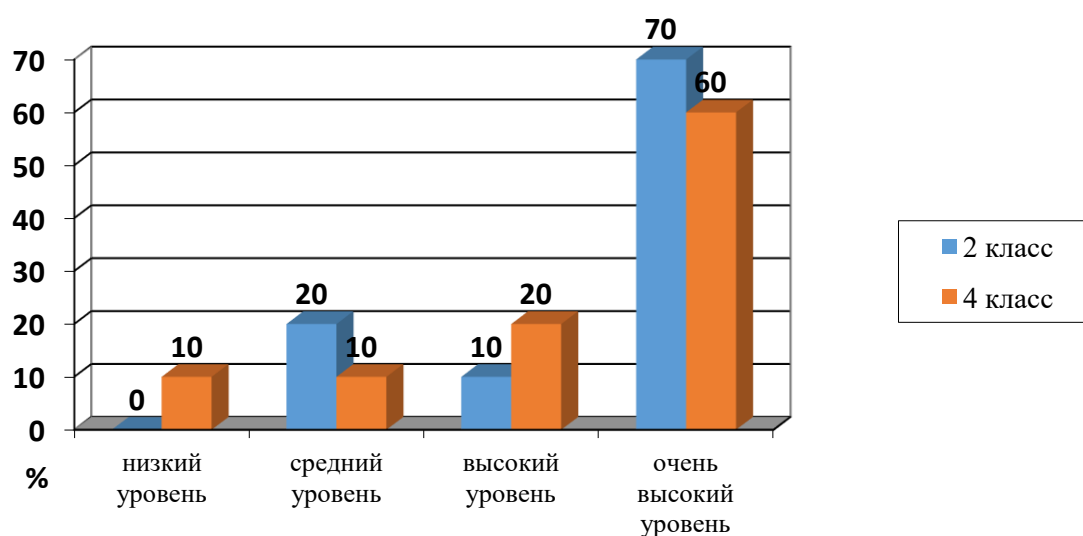


Рисунок 2. Гистограмма 2. – Результаты изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Лесенка» Дембо-Рубинштейн (1970), в модификации А.М. Прихожан (2005)

На гистограмме 2 представлены следующие результаты: учеников 2 класса с низким показателем уровня притязаний не выявлено, со средним 20%, с высоким 10%, с очень высоким 70%, это говорит о том, что у детей, в большей степени, уровень притязаний совершенно не соответствует норме, что требует в дальнейшем коррекции. Учеников 4 класса с низким и средним показателем уровня притязаний 10%. Высокий уровень притязаний у 20% учащихся, завышенный уровень притязаний у 60% учеников, что является

большей часть 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 4.

Таблица 4. – Результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Лесенка» Дембо-Рубинштейн (1970), в модификации А.М. Прихожан (2005)

Класс Уровень	Референтные группы			
	2 класс (n=10)		4 класс (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Очень высокий	4	40	5	50
Высокий	2	20	3	30
Средний	3	30	2	20
Низкий	1	10	0	0

Согласно данным, представленным в таблице 4, можно сделать вывод о самооценке учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Среди участников исследования наблюдается значительное преувеличение уровня самооценки у 9 учащихся (45%), что является неадекватным показателем и указывает на искаженное восприятие себя и своих способностей. Это подтверждает мнение многих исследователей, утверждающих, что учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития имеют некритичное и обобщенное восприятие собственной личности, что мешает им адекватно оценивать свои действия и анализировать их. (И. В. Коротенко 2005; Н. А. Жулидова, 1981; Г.В. Грибанова, 1986).

С высоким показателем выявлено 5 (25%) детей, со средним уровнем 5 (25%) школьников. Высокий и средний уровень указывают на реальный (адекватный) уровень самооценки.

Среди учеников 2 класса 4 (40%) детей с завышенным уровнем самооценки. Учащиеся превозносят свою личность и свои возможности, что свидетельствует об неадекватной самооценке. Высокий уровень самооценки у 2 (20%) школьников, средний уровень у 3 (30%) учеников, низкий уровень у 1 (10%) ученика.

В 4 классе преобладают ученики с высокой и завышенной самооценкой: 50% (5 человек) демонстрируют завышенную самооценку, а 30% (3 человека) — высокую. У 20% (2 человека) самооценка соответствует среднему уровню, что является признаком здорового развития личности и реалистичной оценки своих возможностей. Важно отметить, что учащихся с низкой самооценкой в классе нет.

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. 3).

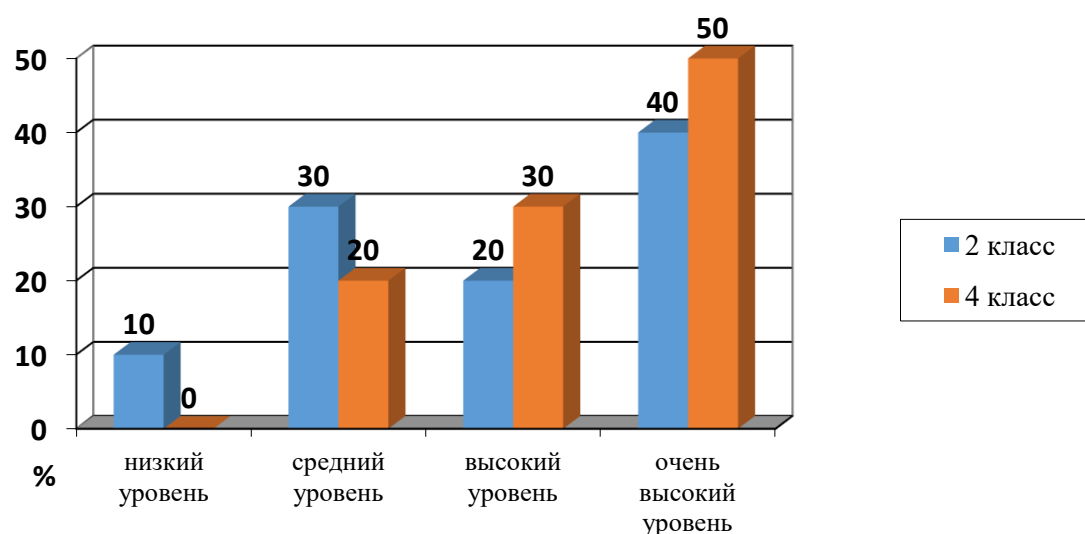


Рисунок 3. Гистограмма 3. – Результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Лесенка» Дембо-Рубинштейн (1970), в модификации А.М. Прихожан (2005)

Гистограмма 3 показывает, что у второклассников преобладает завышенная самооценка (40%). Меньше учащихся имеют среднюю (30%), высокую (20%) и низкую (10%) самооценку. Такое распределение может указывать на неблагоприятные тенденции в развитии личности у большинства учеников.

В 4 классе с низкой самооценкой учащихся не выявлено, со средней 20% учащихся, с высоким уровнем самооценки 30% школьников. Неадекватный (завышенный) уровень наблюдается у 50% 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 5.

Таблица 5. – Результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Проба де Греефе» (1994)

Класс Уровень	Референтные группы			
	2 класс (n=10)		4 класс (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий	5	50	4	40
Средний	3	30	5	50
Низкий	2	20	1	10

Согласно данным, приведенным в таблице 5, можно сделать вывод, что у 5 (50%) учеников из 2 класса и у 4 (40%) учеников из 4 класса наблюдается высокий уровень самооценки. Средний (адекватный) уровень самооценки преобладает у 3 (30%) учащихся 2 класса и у 5 (50%) учащихся 4 класса. Это свидетельствует о том, что ребята оценивают свои учебные возможности реально и что личность развивается в соответствии с нормой. Низкий уровень наблюдается у 2 (20%) ребят из 2 класса и у 1 (10%) из 4 класса.

Полученные данные свидетельствуют о распространенности неадекватной самооценки среди учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Эта проблема требует пристального внимания и ранней коррекции, поскольку она препятствует формированию здоровой личности и способности к конструктивной оценке себя и окружающих.

Наглядное представление сравнительных данных по самооценке учащихся 2-х и 4-х классов с задержкой психического развития в процентном соотношении можно увидеть на гистограмме 4 (рис. 4).

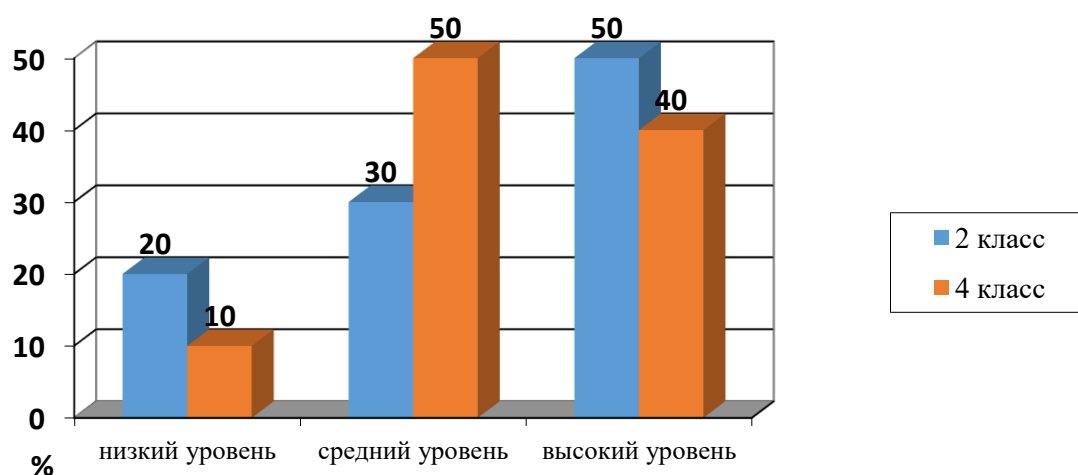


Рисунок 4. Гистограмма 4. – Результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Проба де Греефе» (1994)

По показателям, представленным на 4 гистограмме видно, что во 2 классе низкий уровень самооценки имеет 20% детей, средний (адекватный) у 30% детей, высокий уровень составляет 50% от всего класса, что говорит о личностной незрелости, неумении правильно оценить результаты своей деятельности. В 4 классе выявлено 10% детей с низкой самооценкой, со средней 50%, а с высокой 40% учеников.

В результате проведенного экспериментального исследования можно отметить, что среди учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития наблюдается неадекватная самооценка. В большинстве случаев выявлен завышенный уровень самооценки, что находит свое выражение в их поведении. Такие дети проявляют эгоцентризм, игнорируют мнения окружающих и не проявляют интереса к совершенствованию своих результатов, а также ряд специфических поведенческих и эмоциональных особенностей, которые часто становятся препятствием в обучении и социализации. Завышенная самооценка у таких детей не является признаком уверенности, а, как правило, свидетельствует о

нарушении самопонимания, недостаточной саморефлексии и слабой связи между реальными возможностями и ожиданиями.

Выводы по второй главе:

1. Эксперимент по изучению самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития производился на базе КГБОУ «Красноярская школа № 5». В исследовании принимали участие 20 учащихся (коррекционных) классов: 10 учащихся в возрасте 8—9 лет и 10 учащихся в возрасте 10—11 лет с диагнозом F80 — «Задержка психологического развития».

2. С целью изучения особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития были использованы следующие методики: «Изучение системы детских самохарактеристик» В.Г. Щур (1982), Проба «Де Греефе» (1994), «Лесенка» Дембо-Рубинштейн (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005).

3. По результатам анкетирования учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития мы сделали вывод, что 6 учащихся 2 класса и 7 учащихся 4 класса имеют высокий уровень самооценки, что свидетельствует о неумении оценивать себя адекватно. 4 учащихся из 2 класса и 2 ребенка из 4 класса имеют среднюю самооценку. Всего 1 ребенок из четвертого класса обладает заниженной самооценкой.

4. По результатам проведения методики «Лесенка» 5 учеников из 2 класса и 7 учеников из 4 класса имеют завышенную самооценку. Самооценку среднего уровня (адекватную) имеют 3 ученика 2 класса и 3 ученика из 4 класса. Низкий уровень самооценки имеют 2 школьника из 2 класса, в 4 классе детей с низким уровнем самооценки не выявлено.

5. По окончании проведения методики «Лесенка» Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан нам стало известно, что во 2 классе у 7 детей и в 4 классе у 6 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 2 ребенка. Средний уровень притязаний имеют 2 ребенка со 2 класса и 1 ребенок с 4 класса. Низкий уровень притязаний у 1 ребенка с 4 класса, во 2 классе детей с низким уровнем притязаний не выявлено. Очень высокий (завышенный) уровень самооценки имеют 4 ребенка из 2 класса и 5 детей из 4 класса. Высокий уровень самооценки, считающийся уже нормой, во 2 классе у 2 детей, а в 4 классе у 3 детей. Средний уровень самооценки у 3 детей из 2 класса и у 2 детей из 4 класса. С низким уровнем самооценки во 2 классе 1 ребенок, в 4 классе детей не выявлено.

6. По окончании проведения методики «Проба Де Греефе», мы можем наблюдать, что во 2 классе имеют высокий уровень самооценки 5 учеников, средний уровень самооценки у 3 учеников, низкий уровень у 2 детей. В 4 классе у 4 учеников преобладает высокий уровень самооценки, средний уровень был выявлен у 5 учащихся, низкий уровень самооценки у 1 ребенка.

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

ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ 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

Термин "коррекция", этимологически восходящий к латинскому слову, обозначает внесение изменений, поправку или частичное исправление. В контексте дефектологии, понятие "коррекция психического развития" возникло как один из подходов к психолого-педагогической поддержке детей с особенностями развития. Он подразумевает систему образовательных мероприятий, ориентированных на преодоление дефицитов и компенсацию отклонений в психическом и физическом развитии ребенка. С развитием практической психологии значение термина «коррекция» стало расширяться

и теперь активно применяется не только в работе с детьми, имеющими затруднения в развитии, но и в отношении тех, кто демонстрирует нормальные показатели психического развития [71, с. 15].

Психологическая коррекция применяется в различных областях, однако ее использование вызывает определенные споры. Например, некоторые исследователи считают коррекцию способом предотвращения нервно-психических расстройств у детей (А. С. Спиваковская, 1988). В то же время другие воспринимают её как метод психологического влияния, целью которого является создание оптимальных условий для развития личностных и интеллектуальных способностей ребенка (Г. В. Бурменская, О. А. Карабанова, А. Г. Лидере, 1990), либо как набор техник, которые психолог использует для изменения психики или поведения психически здорового человека (Р. С. Немов, 1993).

Д.Б. Эльконин (1989) выделял две разновидности коррекции в зависимости от особенностей диагностики и целей воздействия: симптоматическую, направленную на проявления отклонений в развитии, и коррекцию, сосредоточенную на устранении причин этих отклонений.

Симптоматическая коррекция сталкивается с серьезными недостатками, поскольку одни симптомы могут быть следствием различных причин, что по-разному влияет на психическое развитие ребенка. Поэтому психологическая коррекция должна сосредотачиваться на реальных источниках отклонений, а не на их внешних проявлениях [71, с. 17]

Подробно рассматривали и разрабатывали коррекционные мероприятия в отношении детей с задержкой психического развития такие авторы как: А.Ф. Ануфриева (1997), А. Адлер (1932), И. И. Мамайчук (2006), К. Роджерс (1994), Н. М. Пылаева (2003), У. В. Ульenkova (2011), О. Н. Истратова (2013) и другие. Они выделяли как индивидуальную, так и групповую коррекцию.

Исследования А. Адлера (1932) играют ключевую роль в психологической коррекции детей с развивающими трудностями. Он

акцентировал внимание на позитивной сущности человека, подчеркивая, что уже в раннем детстве каждая личность создает свой уникальный стиль жизни и формирует свою судьбу. Мотивы поведения индивида определяются стремлением к достижению целей и социальными интересами. В своих работах Адлер выявил уникальные особенности личностей детей с физическими недостатками, а также их значительные компенсаторные способности [69, с. 55].

Согласно А. Адлеру (1932), коррекционно-развивающая работа охватывает создание интереса к своему «Я», формирование представления о своем физическом теле, углубление понимания социального окружения, развитие социальных чувств, воспитание адекватного отношения к себе и уровня самооценки, а также обучение социальным нормам поведения [72, с. 50].

Для эффективной работы над самооценкой младших школьников с использованием психолого-педагогических методов, важно опираться на четкую систему принципов. Эти принципы можно разделить на две группы: общие, определяющие подход к сопровождению в целом, и специфические, отражающие особенности работы именно с самооценкой.

Общие принципы включают в себя:

1. *Рекомендательный характер помощи:* Советы и рекомендации специалиста носят не директивный, а консультативный характер. Главная цель — помочь ребенку научиться самостоятельно решать возникающие задачи, способствующие его развитию. Ребенок, родители или опекуны сохраняют ответственность за принятие окончательного решения.

2. *Приоритет интересов ребенка:* Специалист должен стремиться к разрешению проблемной ситуации таким образом, чтобы это принесло максимальную пользу ребенку.

3. *Непрерывность поддержки:* Сопровождение ребенка осуществляется на всех этапах решения проблемы и прекращается только после ее разрешения или определения четкого пути к ее решению.

4. *Комплексный подход*: Необходимо использовать широкий спектр методов, техник и приемов из практической психологии для всесторонней поддержки развития ребенка.

К числу специфических относятся:

1. *Преднамеренное создание трудностей*. Это делается, чтобы ослабить влияние отрицательного лидера в классе, помочь ребенку увидеть свои недостатки и мотивировать его к улучшению.

2. *Вовлечение близких людей в повышение самооценки ребенка*. Важную роль в развитии ребенка играет его взаимодействие со значимыми взрослыми. Эти отношения, формы общения и совместная деятельность определяют его потенциал для роста. Ребенок развивается не изолированно, а в тесной связи с окружающими людьми. Поэтому, развитие ребенка рассматривается как развитие всей системы его социальных связей, где он активно участвует.

3. *Учет основного занятия ребенка*. При работе над развитием ребенка важно учитывать, чем он больше всего занят и что ему интересно.

Важным аспектом психологической коррекции детей, сталкивающихся с трудностями в развитии, является клиент-центрированный подход, предложенный Карлом Роджерсом в 1994 году. Данный метод акцентирует внимание на положительной сущности человека, а именно, на его врожденной тяге к самореализации.

Роджерс утверждает, что сложности, с которыми сталкивается индивид, обусловлены подавлением определенных эмоций и искажением восприятия собственного опыта. Он считает, что основой психического благополучия является гармония между концепцией Я и реальностью, а также стремление индивида к самопознанию и самореализации.

Таким образом, подход Роджерса подчеркивает важность поддержки позитивного самоощущения и создания условий, способствующих развитию внутреннего потенциала ребенка. Понимание и принятие собственных чувств

и опыта являются ключевыми для достижения эмоционального и психологического здоровья [74, с. 136].

«Я-реальное» — это восприятие человека о себе, которое формируется на основании его жизненного опыта и взаимодействия с окружающими. «Я-идеальное» — это образ себя как идеала, к которому человек стремится, желая реализовать свои лучшие качества.

Расхождение между актуальным "Я" и идеальным "Я" является ключевым фактором, определяющим уровень психологического дискомфорта и потенциал для личностного развития. Умеренное несоответствие стимулирует самосовершенствование. Психическое благополучие характеризуется принятием себя в настоящем.

Несогласованность между реальным "Я", пережитым опытом и идеализированным образом себя может приводить к тревожности и трудностям в адаптации. Исходя из этого, понимание и принятие своих реальных качеств важны для гармонии внутри человека и его психического благополучия [74, с. 138].

Согласно К. Роджерсу (1994), у человека имеется стремление к самоактуализации, которое способствует его физическому и психологическому благополучию, а также развитию личности. В ходе психологической коррекции необходимо устранить эмоциональные барьеры и преграды, мешающие процессу самореализации и самоактуализации. Основной целью коррекционной работы является формирование у клиента высокой самооценки, что станет основой его личного роста.

Основываясь на принципах психолого-педагогической коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, программа коррекции включает три взаимосвязанных этапа:

1. *Диагностический этап:* На этом этапе проводится оценка текущего уровня самооценки ребенка и определяется, насколько она соответствует действительности.

2. *Развивающий этап:* Этот этап направлен на формирование адекватной и реалистичной самооценки у ребенка. Он включает в себя различные виды деятельности, способствующие развитию у ребенка объективного взгляда на себя.

3. *Психокоррекционный этап:* Этот этап предполагает непосредственное психолого-педагогическое воздействие, направленное на исправление искажений в самооценке ребенка.

Ключевыми аспектами формирования самооценки являются отношение окружающих людей и адекватное восприятие учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития особенностей своих действий и их результатов. Важно, чтобы педагог обучил ребенка навыкам самосознания и умению сопоставлять свои желания с требованиями внешней среды. Следует учитывать, что для учащегося младшего школьного возраста результат зачастую важнее, чем сам процесс работы и его планирование.

Следовательно, необходимо целенаправленно развивать у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития умение контролировать каждый этап своей работы, анализировать промежуточные результаты и давать им адекватную оценку [71, с. 90].

Внедрение этих методов, несомненно, улучшит успехи ребенка в учебе и поможет ему сформировать реалистичное представление о себе. Для успешных учеников начальной школы с задержкой психического развития крайне важно развивать навыки самостоятельной оценки своих действий, а также умение ставить перед собой сложные, но достижимые цели и находить способы их реализации.

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

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития наблюдается преобладание неадекватной самооценки, которая, как правило, бывает завышенной. Это несоответствие в самовосприятии особенно негативно сказывается на формировании личности и социальной адаптации ребенка.

Одной из характерных черт самооценки детей младшего школьного возраста является ее чрезмерно высокий уровень. Это связано с тем, что в этом возрасте происходит наиболее активное формирование адекватной самооценки, и дети особенно восприимчивы к внешним оценкам и социальным взаимодействиям [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].

Для повышения самооценки и формирования адекватного представления о себе учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития необходимо:

1. *Улучшить отношения в семье:* Создать дома атмосферу любви, уважения и принятия индивидуальности ребенка. Родителям следует интересоваться его жизнью, верить в его успехи и быть последовательными в воспитании.
2. *Наладить общение со сверстниками:* Обеспечить ребенку возможности для полноценного взаимодействия с другими детьми. При возникновении трудностей в общении, выявить их причины и помочь ребенку почувствовать себя уверенно в коллективе.
3. *Обогатить личный опыт:* Предоставлять ребенку разнообразные виды деятельности, в которых он может проявлять самостоятельность, проверять свои способности и расширять представления о себе.

4. *Развивать навыки самоанализа:* Учить ребенка анализировать сначала чужие, а затем и свои поступки и переживания. Это поможет сформировать основу для понимания себя. Важно подчеркивать положительные действия, чтобы закрепить их и стимулировать дальнейшее развитие.

5. *Оценивать действия, а не личность:* При оценке ученика акцентировать внимание на его поступках, выявлять причины трудностей и искать пути их решения. Важно вселять в ребенка уверенность в своих силах и способности преодолевать препятствия. Необходимо переходить от простого описания желаний к характеристике личных качеств, помогая ребенку осознавать свои мотивы и обобщать свои качества, формулируя собственные характеристики.

6. *Учитывать уровень интеллектуального развития:* Коррекция самооценки должна сопровождаться работой над развитием познавательных процессов, так как уровень самосознания напрямую зависит от интеллекта.

7. *Контролировать развитие самопознания:* В процессе коррекции самооценки необходимо отслеживать, как развиваются механизмы самопознания, и работать над их улучшением.

8. *Коррекция самооценки и представления о себе учащихся младшего школьного возраста задержкой психического развития* должна осуществляться психологом и педагогом через специальные коррекционные занятия, классные часы и творческие задания. При планировании тем и мероприятий нужно учитывать возрастные особенности учащихся и их ближайшую зону развития.

9. В младшем школьном возрасте важно *систематически заниматься развитием познавательных способностей*, чтобы создать условия для формирования рефлексии, которая является необходимой для полноценного развития образа "Я". Педагогам и психологам следует обращать внимание на любые положительные изменения в поведении детей и поощрять их. Одобрение особенно важно для учащихся младшего школьного возраста с

задержкой психического развития, так как оно помогает корректировать их эмоциональные и волевые сферы и мотивирует к самосовершенствованию и формированию положительного образа "Я". Основные методы, используемые для развития самооценки учащихся младшего школьного возраста, включают игровые и проективные подходы.

10. При организации работы по коррективке самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития необходимо учитывать, что уровень самосознания тесно связан с уровнем интеллектуального развития. *Поэтому коррекция самооценки должна проводиться одновременно с улучшением познавательных процессов.*

Для успешной коррекции самооценки необходимо учитывать, насколько хорошо развиты навыки самоанализа. Важно постепенно развивать эти навыки, начиная с анализа конкретных действий, переходя к сравнению себя с окружающими и, наконец, к обобщенному самоанализу.

Коррекция самооценки и образа "Я" учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития требует совместных усилий психолога и педагога. Это может быть реализовано через специальные занятия, классные часы и творческие задания. При этом темы и структура этих мероприятий должны соответствовать возрастным особенностям детей и ориентироваться на их потенциал развития.

В младшем школьном возрасте крайне важно проводить комплексную коррекцию познавательных процессов. Это создаст благоприятную основу для развития рефлексии, которая является ключевым элементом в формировании полноценного представления о себе.

Первостепенной задачей педагога и психолога является фиксация и позитивное подкрепление любых, даже незначительных, прогрессивных изменений в поведенческих реакциях ребенка. Для учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития одобрение играет критическую роль в коррекции эмоционально-волевой сферы, стимулировании процессов саморазвития и формировании позитивной Я-

концепции. В младшем школьном возрасте ведущими методами развития самооценки выступают игровые и проективные техники.

Психолого-педагогическая коррекция самооценки учащихся младшего школьного возраста эффективно осуществляется посредством психотерапевтических методов, в частности, арт-терапии, основанных на использовании литературных текстов, что обусловлено широким спектром их коррекционного воздействия [72, с. 153].

В основе арт-терапевтического творчества лежит мотивация, включающая: выражение эмоций, самопознание, потребность в общении и исследование окружающего мира. Арт-терапия оказывает психокоррекционное воздействие за счет переосмысления травмы через искусство и создания эстетической реакции.

Для эффективной арт-терапии с учащимися младшего школьного возраста рекомендуется использовать сказкотерапию. Необходимо сочетать чтение и обсуждение известных сказок с созданием собственных историй, отражающих личные переживания ребенка. В работе можно применять два основных метода:

- *Директивный метод*: Психолог предлагает тему и подбирает сказочные сюжеты, которые помогают ребенку осознать и проработать проблему.

- *Недирективный метод*: Психолог создает условия, в которых ребенок может свободно выражать себя через сказку, опираясь на свои собственные ресурсы и внутренний мир.

Основная задача сказкотерапии заключается в помощи детям в осознании и понимании собственных проблем, а также в нахождении способов их решения. В зависимости от характера проблемы, с которой сталкивается ребенок, можно применять различные виды сказок, такие как: дидактические, которые содержат поучительные элементы; психотерапевтические, помогающие разобраться в значении событий;

психокоррекционные, способствующие позитивным изменениям в поведении ребенка [72, с. 152].

Игровые методы играют ключевую роль в развитии адекватной самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, наряду с традиционными педагогическими подходами. Важно, чтобы игры не просто развлекали, а усиливали интерес к учебному материалу, делая его более привлекательным. Игровые элементы могут быть интегрированы в различные виды деятельности: учебную, трудовую и творческую.

Учащиеся, в силу своего возраста, с энтузиазмом откликаются на предложение поиграть. Игры должны стимулировать их активность, давать возможность наблюдать за собой и контролировать свои действия. В процессе игры ребенку легче понять свои сильные и слабые стороны, сравнить себя с другими, научиться соблюдать правила и проявлять свою индивидуальность [71, с. 78].

Использование игровых ситуаций, в которых ученик берет на себя роль педагога, является мощным инструментом обучения. В этой роли ребенок может делиться знаниями, контролировать и корректировать действия других, что способствует более глубокому усвоению материала. Соревновательный дух игры, требующий концентрации и активности, положительно влияет на развитие речи, интеллекта, творческого потенциала и адекватной самооценки.

Огромные возможности для организации полезных для развития самооценки игр предоставляет внеурочная деятельность. Она допускает моделирование ситуации необходимого взаимодействия и взаимопомощи, а также сплочения с другими участниками игры. Здесь дается простор фантазии, импровизации, проявлению личностных качеств, умений и навыков, которые не используются в обыденной жизни. Важно сделать акцент на умениях ребенка, в которых у него намечаются успехи, и дать ему

их проявить. Это позволит приобрести заслуженное уважение окружающих [71, с. 80].

При коррекции заниженной самооценки учащихся младшего школьного возраста можно использовать такой вид художественной деятельности как танец. Танец — это ритмичные, выразительные телодвижения, выстраиваемые, как правило, в определенную композицию с музыкальным сопровождением. В танце человек выражает свои чувства и эмоции.

Посредством танцевальной деятельности осуществляется процесс самореализации, развития физических качеств, повышается личностная самооценка. Танцы представляют хорошую базу для развития талантов и способностей, а также для поиска друзей [73, с. 256].

Изучением танцевально-двигательной терапии занимались следующие авторы: Н. И. Веремеенко, (2003); А.Е. Гиршон, (2010); В.В. Козлов, (2006); Л.С. Сергеева, (2000); Д. Ходоров, (2008); Т.А. Шкурко (2002) и др.

В дополнение к вышеизложенным способам повышения самооценки учащихся младшего школьного возраста, полезно применять специальные упражнения. Например, в игре "ласковое имя" дети по очереди называют друг друга ласковыми именами, а получивший комплимент благодарит. Другое упражнение, "имена-качества", предполагает, что каждый ребенок называет свое имя, добавляя прилагательное, начинающееся на ту же букву и отражающее его положительное качество. Такие занятия помогают детям сформировать здоровую самооценку и научиться уважать других.

Подробнее мы рассмотрим арт-терапию. Этот метод объединяет искусство и психологию, используя творчество, художественные приемы и созданные работы для развития самосознания, исследования чувств, улучшения коммуникативных навыков, разрешения внутренних конфликтов и повышения уверенности в себе.

В основе арт-терапии лежит идея о том, что творчество — это способ выразить то, что сложно или невозможно передать словами. Рисуя, создавая

скульптуры или коллажи, человек визуализирует свои переживания и тем самым лучше понимает себя.

Эмоциональное высвобождение: Творческий процесс в арт-терапии часто помогает освободиться от подавленных, негативных эмоций. Создание художественных работ позволяет выразить глубоко скрытые переживания, которые могут влиять на самочувствие, уверенность и восприятие мира.

Самопознание: Арт-терапия помогает участникам глубже понять себя, раскрыть свои личностные качества и даже обнаружить скрытые таланты. Анализ созданных произведений искусства позволяет увидеть новые грани своей личности и стимулирует личностный рост.

Работа с травмой и стрессом. Арт-терапия предлагает мощный и доступный способ справиться с травмой и стрессом. Творчество становится каналом для выражения и переработки тяжелых переживаний, а также помогает эффективно регулировать стрессовые состояния. Индивидуальные сессии позволяют тщательно исследовать личные проблемы, а групповые — получить поддержку и почувствовать себя частью сообщества. Арт-терапия не имеет возрастных ограничений и является ценным инструментом для самопознания и исцеления. Для детей она особенно важна, поскольку предоставляет альтернативный способ выражения эмоций, минуя языковые барьеры и стеснение. Через творчество дети могут безопасно делиться своими переживаниями, развивать моторику и находить выход сложным чувствам.

Структура занятия:

Первый этап. *Настрой («разогрев»).*

Первый этап занятия направлен на то, чтобы вдохновить участников, настроить их на творческую волну и подготовить их к свободному художественному выражению и эффективному общению в группе. Для этого используются различные игры, движения и простые художественные приемы, например, техники "каракули", рисование вслепую, создание коллективных "автографов" и "эстафету линий". Эти упражнения помогают

снять внутренние барьеры, расслабиться и открыть пространство для спонтанного творчества.

Второй этап. *Актуализация визуальных, аудиальных, кинестетических ощущений.*

Интеграция изобразительного искусства с элементами музыкальной и танцевальной терапии обеспечивает возможность невербальной коммуникации, способствуя развитию эмоционального интеллекта и самоанализа. Продукт художественного творчества выполняет функцию сублимации, позволяя автору трансформировать деструктивные импульсы в социально приемлемую форму.

На данном этапе занятия возможна косвенная диагностика, основанная на интерпретации рисунков с использованием проективных методик. При этом необходимо учитывать ограничения проективного подхода и избегать прямолинейных выводов.

Третий этап. *Индивидуальная изобразительная работа (разработка темы).*

Этот этап занятия предоставляет возможность для индивидуального творческого самовыражения, направленного на исследование собственных чувств, проблем и переживаний. Спонтанное творчество служит каналом для проявления подсознательных процессов, включая страхи, сновидения, внутренние конфликты и ранние детские воспоминания, которые находят отражение в изобразительной продукции.

Анализ этих работ с использованием валидных критериев проективных методик позволяет провести косвенную диагностику и получить дополнительные сведения об авторе.

Четвертый этап. *Активизация вербальной и невербальной коммуникации.*

На данном этапе ключевая цель — наладить общение внутри группы. Каждый участник делится своей работой, рассказывая о своих переживаниях, мыслях и ассоциациях, возникших во время ее создания. Уровень

откровенности в самопрезентации зависит от доверия к группе и терапевту, а также от индивидуальных особенностей. Если участник не готов говорить, не стоит его принуждать.

Для облегчения вербализации и усиления проективного эффекта можно предложить сочинить историю о рисунке, начав со слов: "Жил-был человек, похожий на меня...". Анализ рассказа позволяет понять, кого участник осуждает, кому сочувствует и кем восхищается, что дает представление о его ценностях, интересах и отношениях с миром.

Пятый этап. *Коллективная работа в малых группах.*

Участники разрабатывают сценарии и играют мини-спектакли, чтобы проработать свои травмы. Перевод негативного опыта в комедийный формат способствует эмоциональному освобождению и облегчению.

Шестой этап. *Рефлексивный анализ.*

Завершающий этап — это время для рефлексии в поддерживающей и безопасной среде. Здесь царит атмосфера эмоциональной теплоты и эмпатии, где участники спонтанно обмениваются позитивными отзывами и словами поддержки. Благодаря этому каждый получает возможность испытать чувство успеха, что положительно сказывается на самооценке и самопринятии. В результате укрепляется чувство собственного достоинства и происходит постепенная коррекция образа "Я". В конце важно отметить вклад и успех каждого участника.

На основании полученных данных и изучения работ психологов (Л.С. Выготский (2004), Е.П. Ильин (2009), Т.В. Каратьян (2008), И. И. Мамайчук (2016), Т.Г. Никуленко (2015), К.К. Платонов (2016) и др.), раскрывающих методы коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, была разработана и реализована психолого-педагогическая программа, направленная на развитие адекватной самооценки у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития через включение их в совместную деятельность.

Цель программы: оптимизация самооценки у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, снятие внутренних конфликтов, тревожности.

Задачи программы:

1. Разработать программу занятий, которая будет включать упражнения для формирования адекватной самооценки.
2. Помочь учащимся младшего школьного возраста с задержкой психического развития освоить техники релаксации и медитации.
3. Обучить учащихся навыкам самоанализа и саморефлексии.
4. Дать возможность ученикам узнать свои сильные стороны и научиться использовать их в учебной и внеучебной активности.
5. Предоставить учащимся младшего школьного возраста с задержкой психического развития возможность разобраться в своих слабых и сильных сторонах и предложить способы их улучшения или адаптации (компенсация через другие возможности).

Основные методы: упражнения, сочинения, ролевые игры.

Количество занятий: 40

Продолжительность занятия: 30 минут

Критерии и механизм отслеживания: первичная диагностика, итоговая диагностика (методики: В. Г. Щур «Изучение системы детских самохарактеристик», методика С. Я. Рубинштейн, З. Василяускайте и А. М. Прихожан «Нарисуй себя»).

Планируемые результаты: после прохождения психологической программы коррекции, нацеленной на формирование адекватной самооценки, у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития ожидаются следующие положительные изменения:

1. **Позитивное восприятие** учебной деятельности и школьной жизни в целом.
2. **Эмоциональная вовлеченность** в процесс обучения и формирование устойчивого интереса к школе.

3. **Активный познавательный интерес** к изучаемому материалу.
4. **Усиление мотивации** к обучению через участие в совместных проектах и занятиях.

Содержание программы психологической коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

С целью повышения самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (учеников 2 «А» и 4 «А» классов) была разработана и реализована коррекционная программа, основанная на вовлечении детей в совместную деятельность. Программа, проводимая в первой половине дня во внеурочное время, состояла из трех последовательных этапов: выявление и осознание трудностей, основной коррекционный этап и закрепление достигнутых результатов. Активное участие в организации и проведении занятий принимал психолог-педагог школы.

Объект психокоррекции: учащиеся с задержкой психического развития 8—11 лет с завышенной самооценкой и уровнем притязаний.

Предмет программы: развитие адекватного уровня самооценки.

Планирование занятий по развитию адекватного уровня самооценки с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлены в таблице 6.

Таблица 6. – Тематический план психологической программы по коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (20 часов)

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений	Кол-во минут

Занятие №1	-знакомство; -создание дружелюбной обстановки	-ритуал приветствия «здороваемся необычно»; -упражнение «знакомство с помощью клубка» -упражнение «ложки» -игра «любимые цвета» -ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №2	-создание положительного настроения; -мотивация на работу в группе	-ритуал приветствия; -упражнение «как расселить людей в доме»; -упражнение «ладонь полная солнца»; -ритуал прощания	30
Занятие №3	-развитие доверия; -обучение саморелаксации	-ритуал приветствия «здороваемся необычно»; -упражнение «жужа»; -упражнение «общий дом»; -ритуал прощания	30
Занятие №4	-развитие доверительных отношений; -выявление собственных качеств	-ритуал приветствия «здороваемся необычно»; -игра «мостик дружбы»; -упражнение «закончи предложение»; -ритуал прощания	30
Занятие №5	-притязание на социальное признание; -формирование положительного отношения к себе.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно»; -игра «рисую по подсказке»; -упражнение «я хороший»; -ритуал прощания «пирамида».	30
Занятие №6	-формирование в детях самосознания, удовлетворение их потребности в признании.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно»; -упражнение «за что меня любит мама»; -упражнение «реклама»; -ритуал прощания «пирамида».	30
Занятие №7	-формирование положительного отношения к себе и к сверстникам	-ритуал приветствия «здороваемся необычно» -игра «спектакль» -упражнение «я могу» -ритуал прощания	30

		«пирамида»	
Занятие №8	-развитие умения адекватно выражать свое эмоциональное состояние.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно»; -упражнение «построимся»; -игра «паутинка»; -ритуал прощания «пирамида».	30
Занятие №9	-формирование положительного отношения к себе и к сверстникам	-ритуал приветствия «здороваемся необычно»; -игра «зайки и слоники»; -упражнение «подарки»; -ритуал прощания «пирамида».	30
Занятие №10	-развитие умения адекватно выражать свое эмоциональное состояние.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно»; -рисунок «доброе животное»; -упражнение «что я чувствую?»; -ритуал прощания «пирамида».	30
Этап коррекции			
Занятие №11	-изучение своих негативных качеств. -формирование умения использовать их	-ритуал приветствия «здороваемся необычно» -упражнение «ежик» -игра «велосипед» -ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №12	-изучение своих негативных качеств. -формирование умения использовать их.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно»; -упражнение «я школьник»; -упражнение «собираем звезды»; -ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №13	-изучение своих негативных качеств. -формирование умения использовать их.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно» -упражнение «салат» -упражнение «монстр» -ритуал прощания «пирамида»	30

Занятие №14	-развитие умения принимать свои черты характера; -развитие навыков релаксации.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно» - упражнение «я - сильный, я - слабый» -упражнение «дракон» - ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №15	-оптимизация внутригрупповых взаимоотношений; -развитие чувства принадлежности к группе	-ритуал приветствия «здороваемся необычно» -упражнение «мой друг хороший, потому что...» -игра «поводырь» -ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №16	-развитие умения принимать свои черты характера; -развитие навыков релаксации.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно» -упражнение «орешки» -игра «спящая царевна» -ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №17	-формирование чувства эмпатии; -формирование навыков взаимодействия со сверстниками.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно» -упражнение «атомы» -упражнение «Глаза в глаза» -ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №18	-формирование в детях самосознания, удовлетворение их потребности в признании.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно» -упражнение «дольки» -упражнение «комплименты» -ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №19	-формирование в обучающихся самосознания, удовлетворение их потребности в признании.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно» -игра «зайки и слоники» -упражнение «брось» -ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №20	-формирование положительной оценки к себе; -развитие навыка	-ритуал приветствия «здороваемся необычно» -упражнение «Я хвалю себя за то...»	30

	релаксации.	- упражнение «роботы» - ритуал прощания «пирамида»	
Занятие №21	- закрепление позиции школьника; - формирование позитивного отношения к обучению.	- ритуал приветствия «здороваемся необычно» - упражнение «я ученик» - упражнение «мой любимый урок» - ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №22	- расширение знаний о положительных качествах - формирование образа положительного человека.	- ритуал приветствия «здороваемся необычно» - упражнение «семицветик» - упражнение «хороший друг» - ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №23	- развитие навыка выступления на публике - развитие умения оценивать себя и других.	- ритуал приветствия «здороваемся необычно» - упражнение «заколдованные фигуры» - упражнение «любимые цвета» - ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №24	- оптимизация внутригрупповых взаимоотношений; - развитие чувства принадлежности к группе	- ритуал приветствия «здороваемся необычно» - упражнение «Присядьте те у кого...»; - упражнение «Волшебный круг»; - ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №25	- снятие тревожности; - воспитание уверенности в себе и своих силах	- ритуал приветствия «здороваемся необычно» - упражнение «робкий и смелый ребенок» - рисование на тему «я тебя не боюсь» - ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №26	- формирование адекватных форм	- ритуал приветствия «здороваемся необычно»	30

	поведения у детей	- упражнение «гусеница» - игра «кто за кем?» - ритуал прощания «пирамида»	
Занятие №27	-создавать условия для удовлетворения потребности в признании полного образа самого себя; -формирование у детей моральных представлений	-ритуал приветствия «здороваемся необычно» -игра «разведчики» -игра «холодно-жарко» -ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №28	-развитие у детей чувства уверенности в себе, в собственных силах, актуализация потенциалов ребенка.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно» -упражнение «сказочные дома» -упражнение «как мы преодолеваем трудности» -ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №29	-обучение детей определять достоинства и недостатки свои и других людей, понимать причины их поступков.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно» -упражнение «темные и светлые мешочки» -упражнение «на берегу моря» -ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №30	-закрепление знаний о своих достоинствах и недостатках.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно» -упражнение «заколочки» -упражнение «ковчег» -ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №31	-формирование адекватной модели поведения; -формирование способности адекватно оценивать свои желания.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно» -рисунок на тему «мое будущее» - беседа «я мечтаю» -ритуал прощания «пирамида».	30
Занятие №32	-закрепление знаний о своих достоинствах и недостатках;	-ритуал приветствия «здороваемся необычно»; -упражнение «ласточка»;	30

	-формирование чувства эмпатии к окружающим людям.	-упражнение «свечка»; -ритуал прощания «пирамида».	
Занятие №33	-формирование позитивного отношения к себе и к окружающим людям.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно» -упражнение «ежик» -игра «зайки и слоники» -ритуал прощания «пирамида»	30
Этап закрепления			
Занятие №34	-формирование позитивного отношения к себе и окружающим.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно» -упражнение «гусеница» -игра «велосипед» -ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №35	-формирование позитивного отношения к себе и окружающим.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно»; -упражнение «животные и их качества»; -игра «крокодил»; -ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №36	-формирование позитивного отношения к себе и к окружающим людям	-ритуал приветствия «здороваемся необычно»; -упражнение «Ракушка»; -упражнение «Пожар»; -ритуал прощания «пирамида».	30
Занятие №37	-закрепление позитивного отношения к себе и к окружающим людям.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно»; -упражнение «встреча с другом»; -упражнение «теплые слова»; -ритуал прощания «пирамида».	30
Занятие №38	-закрепление у детей чувства уверенности в себе, в собственных силах; -закрепление умения у детей умение	-ритуал приветствия «здороваемся необычно»; -упражнение «препятствие»; -упражнение «Я обещаю себе»;	30

	преодолевать трудности	-ритуал прощания «пирамида»	
Занятие №39	-закрепление у детей чувства уверенности в себе, в собственных силах, актуализация потенциалов ребенка.	-ритуал приветствия «здороваемся необычно»; -упражнение «силач»; -игра «воробьи»; -ритуал прощания «пирамида»	30
Занятие №40	-создание условий для развития познавательной деятельности, развитие навыка коллективной работы	-ритуал приветствия «здороваемся необычно»; -упражнение «Дерево дружбы»; -упражнение «Объятия»; -ритуал прощания «пирамида»	30

Данные, представленные в таблице, свидетельствуют о том, что занятия строились на основе игровых и арт-терапевтических методов, целенаправленно воздействующих на самооценку. Организация заданий была продумана с учетом необходимости поддержания интереса и вовлеченности детей в процесс.

На основе этих данных была разработана и успешно внедрена программа, направленная на коррекцию самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

После завершения разработанной нами программы по улучшению самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, мы приступили к контрольному этапу. На этом этапе мы повторно провели диагностику и сравнили результаты с первоначальными, чтобы оценить эффективность программы.

Ученики 2-х и 4-х классов были разделены на контрольные и экспериментальные группы. В каждой экспериментальной группе было по 10 учеников из 2 «А» и 4 «А» классов. Таким образом, коррекционная работа

проводилась только с экспериментальными группами, а контрольные группы не участвовали в программе.

Для подтверждения положительного влияния нашей программы на самооценку учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, мы провели повторную диагностику, чтобы увидеть, как изменились показатели.

На контрольном этапе эксперимента в качестве специализированных методик были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе: «Изучение системы детских самохарактеристик» В.Г. Щур (1982); «Лесенка» Дембо-Рубинштейн (1970), в модификации А.М. Прихожан (2005); «Проба де Греефе» (1994).

Данные, полученные в результате повторной диагностики, были тщательно проанализированы и сравнены с результатами, зафиксированными на констатирующем этапе эксперимента. Был проведен как количественный, так и качественный анализ.

Таблица 7. – Сравнительные результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Изучение системы детских самохарактеристик» В.Г. Щур (1982) до и после формирующего эксперимента

Класс Уровень	Референтные группы							
	2 класс (n=10)				4 класс (n=10)			
	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	60	50	60	40	20	40	30	50
Средний	30	40	40	50	40	50	50	40
Низкий	10	10	0	10	40	10	20	10

Опираясь на данные, представленные в таблице 5, мы видим, что положительная динамика наблюдается в экспериментальных группах 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.

Исходя из результатов мы можем говорить о том, что после проведения коррекционных мероприятий уменьшился процент детей во 2 классе, у которых преобладает низкая самооценка, в 4 классе аналогичные положительные результаты.

Это говорит нам о положительной динамике в развитии особенностей самооценки учащихся, так как снизился процент детей с низкой самооценкой во втором и четвертом классе. Факт того, что остались дети с низкой самооценкой и низким уровнем притязаний говорит о том, что этим детям требуется больше времени для коррекции.

На гистограмме 5 (рис. 5) наглядно показаны изменения в преобладающем эмоциональном состоянии учащихся 2-го и 4-го классов с задержкой психического развития (экспериментальные группы) до и после проведения эксперимента.

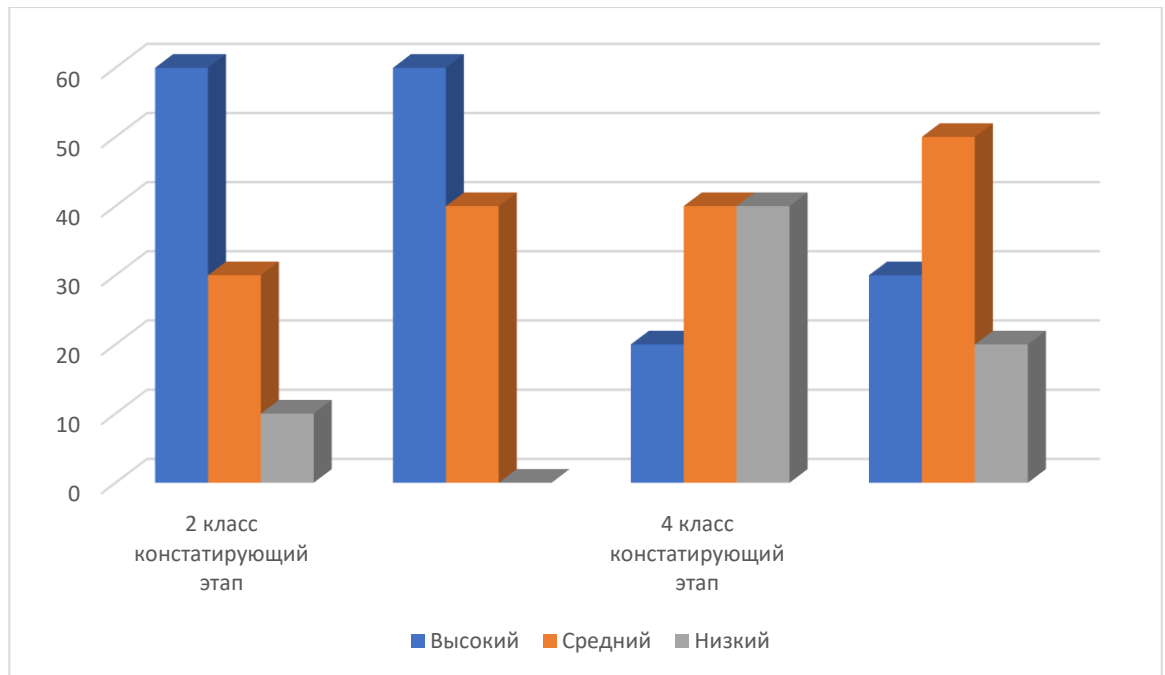


Рисунок 5. Гистограмма 5. – Сравнительные результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (ЭГ) по методике «Изучение системы детских самохарактеристик» В.Г. Щур (1982) до и после формирующего эксперимента

Как видно из гистограммы 5, во 2 классе количество учеников с высокой самооценкой не изменился. В 4 классе по тому же параметру процент увеличился с 20% до 30%.

Стоит отметить, что во втором классе увеличился процент детей со средним уровнем самооценки с 30% до 40%, а также процент детей с низким уровнем самооценки упал с 10% до 0.

В четвертом классе средний уровень самооценки до проведения психологической программы составлял 40%, после проведения стал составлять 50%. Учащихся с низкой самооценкой в четвертом классе стало меньше — процент снизился с 40% до 20%.

Отсюда следует, что разработанная программа психологической коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития показала высокую степень эффективности и значимое

положительное воздействие на формирование адекватной самооценки у детей данной категории.

В ходе реализации программы было отмечено улучшение способности к самопониманию, повышение уверенности в себе, умение критически оценивать свои действия и осознанно воспринимать собственные успехи и неудачи. Программа способствовала формированию устойчивой и более реалистичной самооценки, снижению импульсивности в поведении, уменьшению агрессивных реакций на критику, а также развитию коммуникативных навыков и укреплению позитивного образа “Я”.

Благодаря специально подобранным игровым, тренинговым и психокоррекционным методикам дети научились лучше понимать свои сильные и слабые стороны, сравнивать свои достижения с реальными результатами, а не с завышенными ожиданиями.

Таким образом, реализация коррекционной программы доказала свою полезность в работе с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития, улучшив не только их самооценку, но и уровень социальной адаптации, эмоциональной стабильности и готовности к учебной деятельности.

Далее мы рассмотрим результаты, полученные в экспериментальной и контрольной группах после формирующего этапа, используя методику «Лесенка» Дембо-Рубинштейн (1970), в адаптации А.М. Прихожан (2005).

Сравнительные данные об уровне притязаний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, полученные до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 8.

Таблица 8. – Сравнительные результаты изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Лесенка» Дембо-Рубинштейн (1970), в модификации А.М. Прихожан (2005) до и после формирующего эксперимента (%)

Класс Уровень	Референтные группы							
	2 класс (n=10)				4 класс (n=10)			
	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	40	30	20	20	40	30	10	10
Высокий	30	20	30	30	20	20	40	50
Средний	10	20	40	40	30	40	40	30
Низкий	20	30	10	10	10	10	10	10

По полученным данным, приведенным в таблице 8, можно говорить о положительной динамике в развитии уровня притязаний, а также об эффективности коррекционной программы. До эксперимента в ЭГ 2 класса было выявлено 40% детей с очень высоким уровнем притязаний, после работы их количество уменьшилось до 20%. В 4 классе тот же показатель уменьшился с 40% до 10%.

Высокий уровень притязаний во втором классе не изменился, в то время как в 4 классе он увеличился с 20% до 40%. Показатель среднего уровня во втором классе увеличился с 10% до 40%, в 4 классе с 30% до 40%. Низкий уровень во втором классе уменьшился с 10% до 0, а в 4 классе процент остался прежним.

На гистограмме 6 (рис. 6) наглядно показаны результаты сравнения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития во 2-м и 4-м классах до и после экспериментального воздействия.

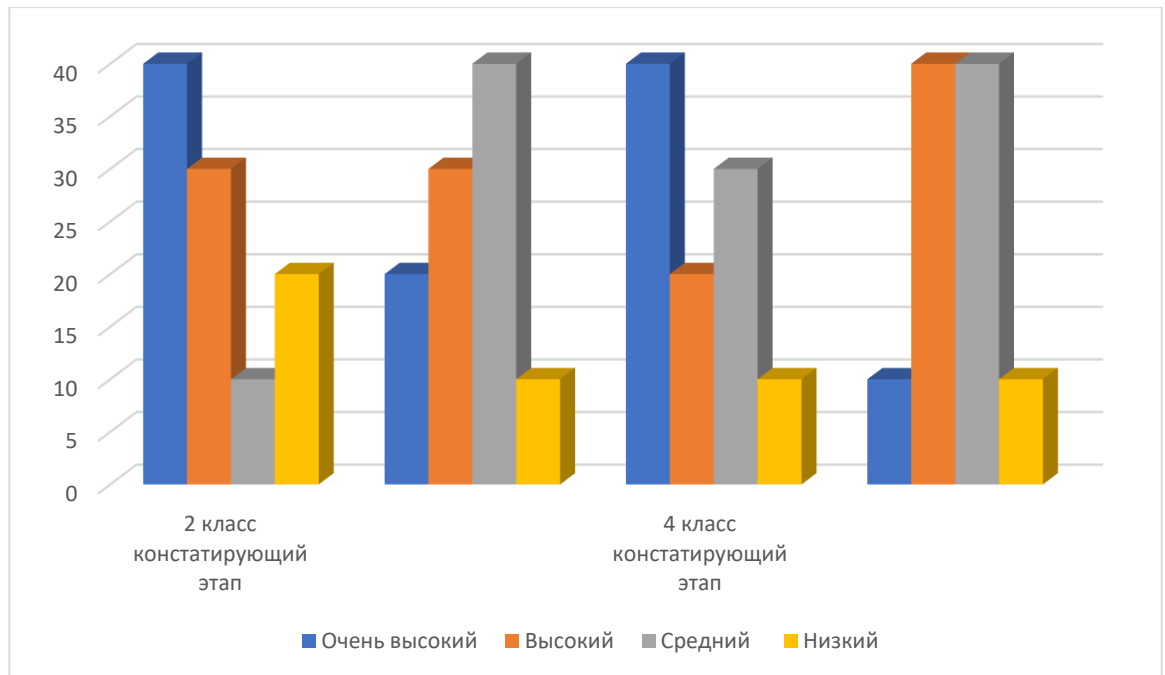


Рисунок 6. Гистограмма 6. – Сравнительные результаты изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (ЭГ) по методике «Лесенка» Дембо-Рубинштейн (1970), в модификации А.М.Прихожан (2005) до и после формирующего эксперимента

Анализ показателей, отображенных на гистограмме, подтверждает положительное влияние разработанной нами программы. Количество детей с низким уровнем притязаний во втором классе уменьшилось до 10%, в четвертом классе по тому же показателю количество детей не изменилось. Средний уровень притязаний вырос до 40% в обоих классах. Количество детей с высоким уровнем притязаний осталось неизменным во втором классе, в четвертом классе этот показатель вырос с 20% до 40%. Показатели завышенного уровня притязаний у детей во втором классе уменьшились с 40% до 20%, а в четвертом классе этот же показатель изменился с 40% до 10%.

Проанализируем результаты исследования по методике «Проба де Греефе» (1994) в экспериментальной и контрольной группах после проведения формирующего этапа.

Таблица 9. – Сравнительные результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Проба де Греефе» (1994) до и после формирующего эксперимента (%)

Класс Уровень	Референтные группы							
	2 класс (n=10)				4 класс (n=10)			
	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	30	40	20	30	30	40	20	50
Средний	50	30	70	50	40	50	60	40
Низкий	20	30	10	20	30	10	20	10

По показателям, представленным в таблице 9, мы видим, что положительная динамика прослеживается как во 2 классе, так и в 4 классе. Во 2 классе в ЭГ до эксперимента 20% учеников имели низкий уровень самооценки, после эксперимента их количество сократилось до 10%.

Средний показатель во втором классе увеличился с 50% до 70%, в то время как количество учеников с высокой самооценкой уменьшилось с 30% до 20% и во втором, и в четвертом классах.

В четвертом классе показатель средней самооценки учащихся увеличился с 40% до 60%, а низкий уменьшился с 30% до 20%.

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

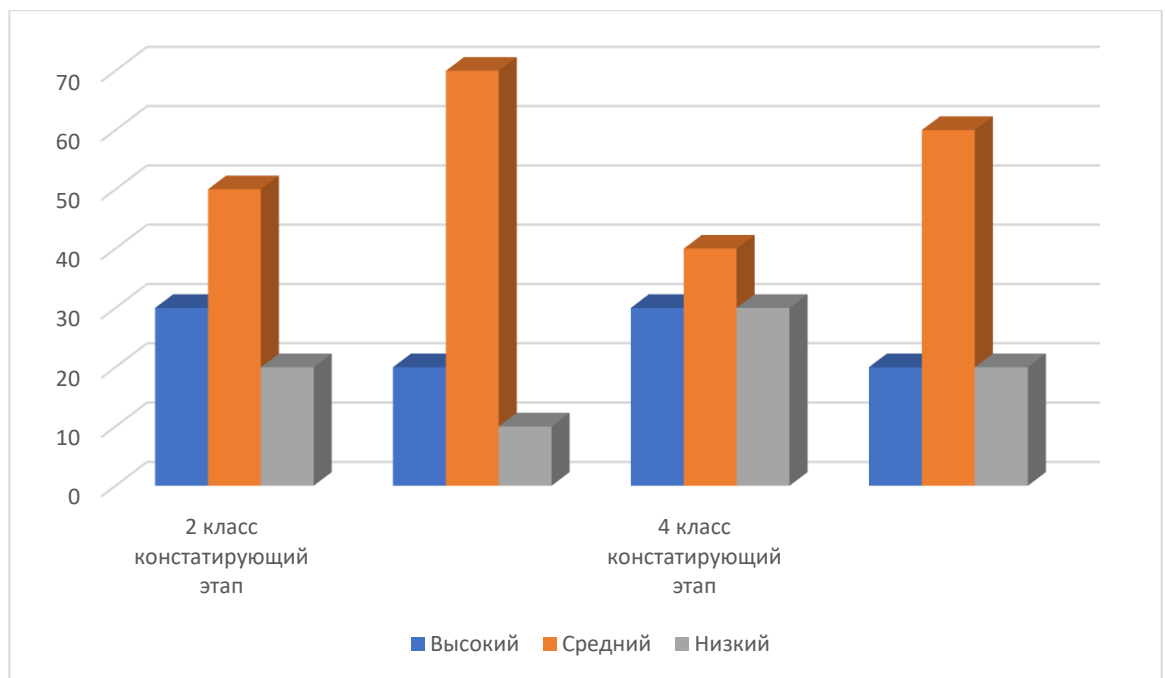


Рисунок 7. Гистограмма 7. – Сравнительные результаты изучения самооценки учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Проба де Греефе» (1994) до и после формирующего эксперимента (%)

На такой положительный скачок в развитии самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития безусловно оказала влияние разработанная нами психологическая программа коррекции, а также её своевременная реализация, которая позволила не только учесть индивидуальные особенности каждого учащегося, но и создать поддерживающую среду, способствующую формированию устойчивого и адекватного образа «Я». Систематическое применение методов, направленных на развитие самопонимания, снижение тревожности и формирование навыков саморефлексии, обеспечило положительную динамику в восприятии детьми своих способностей, достижений и социального положения.

Выводы по третьей главе:

1. Коррекция самооценки — это система мер, направленных на формирование у человека, особенно у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, объективного взгляда на свои сильные и слабые стороны. Это необходимо для успешной адаптации в социуме, установления здоровых отношений и предотвращения проблем в развитии личности. Своевременная и квалифицированная помощь в этом вопросе помогает избежать негативных последствий, таких как низкая самооценка, трудности в общении и личностные расстройства.

2. Занимались изучением и разработкой коррекционных мероприятий для учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития такие авторы как: А. Адлер (1932), А.Ф. Ануфриева (1997), И.И. Мамайчук (2006), Н.М. Пылаева (2003), К. Роджерс (1994), У.В. Ульенкова (2011) и другие.

3. Для оценки результативности разработанной и внедренной психологической программы, направленной на коррекцию самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, мы повторно провели исследование самооценки, используя следующие психодиагностические методики: «Изучение системы детских самохарактеристик» В.Г. Щур (1982); «Лесенка» Дембо-Рубинштейн (1970) в модификации А.М. Прихожан (2005); «Проба де Греефе» (1994).

4. В процессе психолого-педагогической коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития применяются психотерапевтические методы, в частности, арт-терапия с использованием литературных текстов. Выбор данных методов обусловлен их широким коррекционным потенциалом.

5. В арт-терапии психокоррекция достигается посредством двух ключевых механизмов: реконструкции травматического опыта через

художественное выражение и формирования положительной эстетической реакции, способствующей эмоциональному восстановлению.

6. В работе с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития одним из эффективных методов психологической коррекции самооценки является сказкотерапия. Главная цель сказкотерапии — это оказание помощи ребенку в выявлении и осознании своих проблем и путей их разрешения. Данная терапия позволяет выбирать между директивными (направленными) и недирективными подходами в сказкотерапии.

7. Результаты контрольного эксперимента позволяют констатировать улучшение показателей во 2 «А» и 4 «А» классах. Сравнительный анализ данных, полученных в ходе эксперимента, свидетельствует об эффективности предложенной психологической программы, направленной на коррекцию самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Эмпирическое подтверждение гипотезы, полученное в результате проведенных экспериментов, обеспечило достижение поставленной цели и решение задач проекта.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследования в области специальной и клинической психологии показывают, что задержка психического развития является одной из наиболее распространенных форм психических аномалий у учащихся в младшем школьном возрасте. Этот факт вызывает высокий интерес со стороны ученых к данной теме.

В рамках современной психологии проблема изучения формирования и коррекции самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития считается одной из ключевых, поскольку именно через самооценку у таких детей можно оценить успешность их социальной адаптации.

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.

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

Результаты анализа психолого-педагогической литературы свидетельствуют о том, что у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития наблюдается диссонанс в развитии статических функций, речевых навыков, локомоторных функций, навыков самообслуживания и адаптации к возрастным формам деятельности. Кроме того, отмечается задержка в развитии скелета.

Эксперимент по изучению самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития производился на базе КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа №5». В исследовании принимали участие 20 учащихся (коррекционных) классов: 10 учащихся в возрасте 8 — 9 лет (2 класс) и 10 учащихся в возрасте 10 — 11 (4 класс) лет с диагнозом F80 — «Задержка психологического развития».

В результате проведения методики «Изучение системы детских самохарактеристик» В.Г. Щур (1982) мы получили следующее: у 60% учащихся из 2 класса и у 30% учеников из 4 класса наблюдается завышенная самооценка. Средний уровень самооценки имеют 40% учащихся из 2 класса и 50% из 4 класса. Низкий уровень самооценки был выявлен у 20% учащихся из 4 класса, во втором классе выявлено не было.

Изучение характеристик самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития прошло через несколько последовательно изменяющихся этапов: подготовительный, экспериментальный и заключительный.

На основе методики «Лесенка» Дембо-Рубинштейн (1970), модифицированной А.М. Прихожан (2005), было установлено, что завышенные ожидания наблюдаются у 20% второклассников и у 10% четвероклассников. Уровень притязаний, который считается высоким и нормальным, был выявлен у 30% учеников 2 класса и у 40% учеников 4 класса. Средний уровень притязаний преобладает у 40% учащихся в каждом из классов, в то время как низкий уровень ожиданий отмечен у 10% учеников каждого класса.

Результаты, полученные по методике «Проба де Греефе» (1994), показали следующее: 20% учеников каждого класса имеют высокий уровень самооценки. Средний уровень наблюдается у 70% учащихся 2 класса и у 60% четвероклассников. Низкий уровень самооценки характерен для 10% учеников 2 класса и для 20% учеников 4 класса.

Следовательно, выводы нашего исследования подтверждают верность выдвинутой гипотезы о том, что у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития наблюдаются такие особенности самооценки, как неадекватность, завышенные требования к себе, нестабильное восприятие своей личности и некритичное отношение к своим способностям.

Коррекция самооценки и формирование адекватного образа "Я" у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития требует комплексного подхода, включающего: улучшение взаимоотношений в семье и со сверстниками; предоставление возможностей для получения нового опыта; обучение анализу собственных чувств, действий и их последствий. При этом необходимо учитывать взаимосвязь между уровнем самосознания и интеллектуальным развитием ребенка.

Результаты предварительного исследования и анализ литературы позволили разработать и внедрить эффективную психологическую программу, направленную на повышение самооценки у данного контингента детей.

Коррекционная программа для учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, направленная на улучшение эмоционального состояния, включала 40 занятий, организованных в кабинете дефектолога. В качестве основных методов использовались групповые занятия с применением игровых техник, психогимнастики, бесед и арт-терапии. Занятия проводились трижды в неделю, каждое длилось 30 минут и состояло из трех последовательных частей:

1. Введение. Проведение приветственного ритуала и настройка на продуктивное сотрудничество. Формирование комфортной обстановки для установления доверия и снятия напряжения.

2. Основная часть — взаимодействие с психологом, направленное на коррекцию самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития с применением психологических методов.

3. Заключение. Прощальный ритуал — рефлексия и подведение итогов занятия.

После реализации коррекционной программы была проведена повторная психодиагностика, результаты которой показали значительные улучшения в эмоциональной сфере и саморегуляции у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. В частности, наблюдалась стабилизация эмоционального фона, улучшение понимания и выражения эмоций, а также повышение уровня самоконтроля.

На основании этих данных можно заключить, что разработанная психологическая программа коррекции самооценки эффективна для учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев Б. Г. Вопросы детской психологии. Москва; Ленинград: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. 124 с.
2. Байярд Р.Т. Ваш беспокойный подросток. Москва: Просвещение, 1991. 208 с.
3. Бакушинский А. В. Художественное творчество и воспитание. Москва: Новая Москва. 1975. 66 с.
4. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Москва: Прогресс, 1986. 421 с.
5. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. Москва: «Академия», 2002. 320 с.
6. Боно Э. Серьезное творческое мышление Москва: Попурри, 2005. 416 с.
7. Бороздина Л.В. Теоретико-экспериментальное исследование самооценки: автореф. дис. д-ра психол. Наук. Москва, 1999. 413 с.
8. Богомолова Н. Н. Социальная психология массовой коммуникации: учеб. пособие. Москва: Аспект Пресс, 2010. 193 с.
9. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва: 1968. 225 с. -231с.
10. Буслаева Е. А. Развитие самооценки младших школьников посредством танцевальной терапии // Молодой ученый. 2018. №25. С. 256-258.
11. Волков Б.С. Психология младшего школьника. Москва: Педагогическое общество России, 2002. 144с.
12. 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.
13. Выготский Л. С. Педагогическая психология // Психология: классические труды. 1996. №3.

14. Гатанов Ю.Б. Развитие личности, способной к творческой самореализации // Психологическая наука и образование. 1998. №1. С. 10-14.
15. Грибанова Г.В. Психологическая характеристика личности подростка с задержкой психического развития // Дефектология. 1986. № 3. С. 13-20.
16. Глухов В.П. Основы специальной педагогики и психологии (курс лекций): учеб. пособие для студ. гуманитар. и пед. вузов. Москва: В. Секачев, 2011. 256 с.
17. Джемс У. Психология. Москва: Педагогика, 1991. 368 с.
18. Дружинин В. Н. Психология семьи. Москва: 1996. 87 с.
19. Дубровина И.В., Лисина М.И. Возрастные особенности психического развития детей. Москва: АПН СССР, 1982. 164 с.
20. Жулидова Н.А. Некоторые особенности прогностической самооценки и уровня притязаний младших школьников с задержкой психического развития // Дефектология. 1981. № 4. С. 17-24.
21. Журбин В.И. Понятие психологической защиты в концепциях З. Фрейда и К. Роджерса // Вопросы психологии. 1990. №4. С. 14-23.
22. Заширинская О.В. Психология детей с задержкой психического развития: Учебное пособие; Хрестоматия. Изд. 2-е, испр. и доп. СПб.: Речь, 2007. 168 с.
23. Залесский Г.Е. Психологические вопросы формирования личности. Москва: Мысль, 1976. 160 с.
24. Захарова А.В. Структурно-динамическая модель самооценки // Вопросы психологии. 1989. №1. С. 5-15.
25. Захарова А.В., Андрушенко Т.Ю. Исследования самооценки младшего школьника в учебной деятельности. Вопросы психологии, 1980, №4. 28 с.
26. Зимбардо Ф. Формирование самооценки: Самосознание и защитные механизмы личности / под ред. Райгородского Д.Я. Самара: Бахрах, 2000. 656 с.

27. Зинченко, В.П. Миры сознания и структура сознания. Вопросы психологии. 1991. №2. С. 15-34.
28. Казанская, В.Г. Подросток. Трудности взросления. Спб.: Питер. 2008. 240 с.
29. Карпенко Л.А., Петровский А.В. Краткий психологический словарь. Москва: Просвещение, 1981. 251 с.
30. Киприянова Е.В. Исследование ценностных ориентаций старшеклассников и управление социализацией личности // Обществознание в школе. 1999. №2. С.50-52.
31. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. Москва: Политиздат. 1984. 335 с.
32. Кондратьева С.В. Практическая психология: учебно-методическое пособие. Минск: Университетское, 1997. 212 с.
33. Коротенко И.В. Особенности личностной дезадаптации у первоклассников с задержкой психического развития: дис. канд. псих. наук. Н. Новгород, 2005. 190 с.
34. Костенкова Ю.А., Триггер Р.Д., Шевченко С.Г. Дети с задержкой психического развития. Москва: Школьная Пресса, 2004. 164 с.
35. Котенева А.В. Духовность личности как фактор преодоления деструктивной психологической защиты. Москва: МГТУ им. А.Н. Косыгина, 2007. 376 с.
36. Кулагина И.Ю. Возрастная психология - развитие ребенка от рождения до 17 лет: Учебное пособие. 5-е изд. Москва: УРАО, 1999. 176с.
37. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. Москва: 1999. 142 с.
38. Куперсмит С. Предпосылки самооценки. Москва, 1959. 195 с.
39. Лаврух Н.А. Особенности формирования и коррекции самооценки младших школьников с ограниченными возможностями здоровья // Современная педагогика. № 1. С. 12.

40. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва, 1977. 68 с.
41. 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.
42. Липкина А.И. К вопросу о методах выявления самооценки как личностного параметра умственной деятельности // Проблемы диагностики умственного развития учащихся. Москва: 1975. 155 с.
43. Липкина А.И. Самооценка школьника. Москва: Знание, 1976. 64с.
44. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: псих. практикум. СПб.: Речь, 2006. – 400 с.
45. Майданов А.С. Методология научного творчества. Москва: ЛКИ, 2007. 512 с.
46. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. 672 с.
47. Молчанова О.Н. Проблемы самооценки индивидуальной // Мир психологии. Москва: Наука, 2011. №1. С. 82-95.
48. Молчанова О.Н. Самооценка: Теоретические проблемы и эмпирические исследования: Учебное пособие. Москва: Флинта: Наука, 2010. 392 с.
49. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. Москва: Академия, 1999. 456 с.
50. Николаенко Н.Н. Психология творчества // под ред. Л.М. Шипицыной. СПб.: Речь, 2005. 256 с.
51. Ольшанский Д.Б. К анализу когнитивной самооценки человека // Проблемы медицинской психологии. Москва, 1980. № 3. С. 62-78.
52. Пантилеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-ценностная система. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1991. 100 с.

53. Пекелис В.Д. Твои возможности, человек. Москва: Знание, 1986. 272 с.
54. Пономарев, Я.А. Психология творчества. Москва: Академия, 1998. 86 с.
55. Прохоренко Л.И. Психологические особенности проявления самооценки у младших школьников с задержкой психического развития. // Научно-исследовательские публикации. 2014. № 1 (5). С.76-85.
56. Пуфаль-Струзик И. Творческий путь в «трансгрессивной концепции личности» // Психологическая наука и образование. 2002. №2. С. 76-85.
57. Райгородский Д. Практическая психодиагностика. Самара: БАХРАХ, 2010. 672 с.
58. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. Спб.: Прайм-Еврознак, 2002. 656 с.
59. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление. Москва: Прогресс Универс, 1994. 480 с.
60. 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. Благонядежина. Москва: Педагогика, 1972. С. 81-111.
61. Селихов С. Пол, возраст и конфликт // Журнал практического психолога. 1999. №2. С. 27-30.
62. Соколова Е.В. Психология детей с задержкой психического развития: учеб. пособие для студ. Вузов. Москва: ТЦ Сфера, 2009. 320 с.
63. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. Москва: Политиздат, 1972. 303 с.
64. Столин В.В. Самосознание личности. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1983. 284 с.

65. Сушинских С. Подростковый возраст. Психологические особенности // Журнал практического психолога. 1999. №3. С. 50-52.
66. Талызина Н.Ф., Буткин Г.А. Педагогическая психология: Методические указания. Москва: 1988, 136 с.
67. Тихомиров О.К. Психологические исследования творческой деятельности. Москва: Эксмо, 2000. С. 61-65.
68. Трубицына Л.В. Методика проведения занятий с подростками по программе позитивной профилактики наркомании, алкоголизма и других видов асоциального поведения. Москва, 1993. 124 с.
69. Фельдштейн Д.И. Психология современного подростка. Москва: Педагогика, 1988. 240 с.
70. Хорни К. Самосознание // Москва: Наука, 1996. С. 125-142.
71. Хохликова В. Энциклопедия психологических тестов. Москва: ИНФРА, 2014 г. 323с.
72. Чамата П.Р. Вопросы самосознания личности в советской психологии. Москва: 1960. 177 с.
73. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии // Москва: Наука, 1977. 144 с.
74. Щур В.Г. Методика изучения представлений ребенка об отношениях к нему других людей // Психология личности: теория и эксперимент. Москва. 1982. 150 с.
75. Яковлева М. В. Психолого-педагогическая коррекция самооценки младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015.
76. Столин В.В. Познание себя и отношение к себе в структуре самопознания личности / В. В. Столин. - М. - 2017. - 300 с.
77. Белопольская Н.Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития / Н.Л. Белопольская. - М. Изд-во УРАО. - 2017. - 147 с.
78. Джеймс У. Психология / У. Джеймс. - Гаудеамус. - 2015. - 318 с.

79. Захарова А. В. Психология формирования самооценки / А. В. Захарова.- М. - 2015.- 312 с.
80. Коротенко И. В. Особенности личностной дезадаптации у первоклассников с задержкой психического развития/ И. В. Коротенко. - Н. Новгород. - 2015. - 180 с.
81. Мамайчук И. И. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития: научно-практическое руководство / И. И. Мамайчук, М. Н. Ильина. - СПб.: Речь. - 2016. - 180 с.
82. Никуленко Т.Г. Коррекционная педагогика: учеб. пособие для вузов / Т.Г. Никуленко. - М.: Феникс. - 2015. - 382 с.
83. Платонов К.К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. - М.-2016. - 212 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

**Таблица 1.1. – Состав испытуемых 2 класса, принимавших участие
в исследовании**

№	И.Ф. учащегося	Класс	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Никита В.	2 «А»	8 лет	ЗПР
2.	Владимир Г.	2 «А»	9 лет	ЗПР
3.	Андрей Г.	2 «А»	8 лет	ЗПР
4.	Милана З.	2 «А»	8 лет	ЗПР
5.	Даниил К.	2 «А»	9 лет	ЗПР
6.	Елизавета К.	2 «А»	9 лет	ЗПР
7.	София К.	2 «А»	9 лет	ЗПР
8.	Георгий М.	2 «А»	8 лет	ЗПР
9.	Светлана Ч.	2 «А»	9 лет	ЗПР
10.	Марк Ш.	2 «А»	8 лет	ЗПР

**Таблица 1.2. – Состав испытуемых 4 класса, принимавших участие
в исследовании**

№	И.Ф. учащегося	Класс	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Кристина В.	4 «А»	11 лет	ЗПР
2.	Григорий С.	4 «А»	11 лет	ЗПР
3.	Анна С.	4 «А»	11 лет	ЗПР
4.	Александр Л.	4 «А»	11 лет	ЗПР
5.	Артем М.	4 «А»	11 лет	ЗПР
6.	Данил К.	4 «А»	11 лет	ЗПР
7.	Егор К.	4 «А»	11 лет	ЗПР
8.	Анатолий Ф.	4 «А»	11 лет	ЗПР
9.	Руслан Т.	4 «А»	10 лет	ЗПР
10.	Алина К.	4 «А»	11 лет	ЗПР

**Анкета по выявлению уровня самооценки для учащихся младшего
школьного возраста с задержкой психического развития**

Р.В. Овчаровой (2002) [76, с. 103]

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 «Изучение системы детских
самохарактеристик» В.Г. Щур (1982) [56, с. 68]**

Ф.И. _____ Класс _____

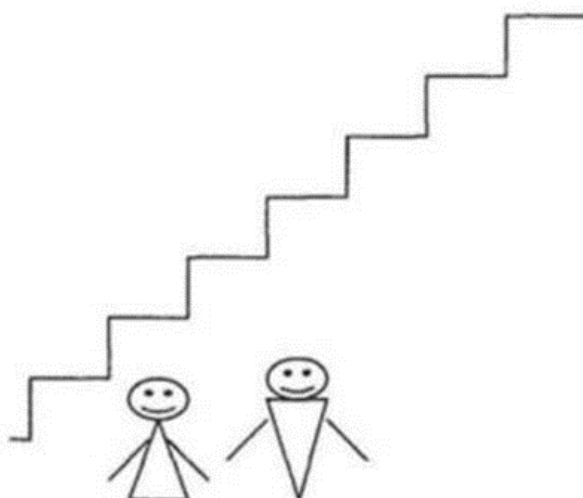


Таблица 2. – Количественные характеристики уровней притязаний и самооценки по методике «Лесенка» Дембо-Рубинштейн» (1970), в модификации А.М. Прихожан (2005) [57, с. 262]

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

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)**[57, с. 257]**