

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Совершенствование самоотношения у детей младшего школьного
возраста с умственной отсталостью в деятельности специального
психолога**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
Зав. кафедрой
специальной педагогики и
специальной психологии
д-р филол. наук, профессор
А.В. Кубасов

Исполнитель:
Бородулина Мария Сергеевна
Обучающийся СП-1801z гр.

дата

подпись

подпись

Руководитель:
Труфанова Галина
Константиновна, старший
преподаватель

подпись

Екатеринбург 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ САМООТНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	7
1.1. Определение понятий «самосознание», «сознательность», «самоотношение», «самооценка», ««Я»- концепция».....	7
1.2. Психологическая характеристика самоотношения в младшем школьном возрасте.....	16
1.3. Психологическая характеристика самоотношения у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.....	21
ГЛАВА 2. ЭСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ САМООТНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	27
2.1. Характеристика базы исследования и контингента испытуемых, задействованных в экспериментальном изучении самоотношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.....	27
2.2. Описание процедуры диагностики самоотношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.....	30
2.3. Анализ результатов экспериментального изучения самоотношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.....	33
ГЛАВА 3. РАБОТА СПЕЦИАЛЬНОГО ПСИХОЛОГА ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ САМООТНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	42
3.1. Методологические принципы организации коррекционной работы с обучающимися младшего школьного возраста с умственной	

отсталостью	42
3.2. Составление программы коррекции самоотношения у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.....	46
3.3 Рекомендации по реализации программы коррекции самоотношения у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.....	66
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	70
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	73
ПРИЛОЖЕНИЕ № 1 Конспект занятия на тему «Восприятие и описание внешности».....	77
ПРИЛОЖЕНИЕ № 2 Конспект занятия на тему «Свойство характера».....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ № 3 Конспект занятия на тему «Я чувствую».....	82
ПРИЛОЖЕНИЕ № 4 Работа обучающейся (Виктории С.) по методике Автопортрет.....	85
ПРИЛОЖЕНИЕ № 5 Работа обучающегося (Даниила Д.) по методике Автопортрет.....	86
ПРИЛОЖЕНИЕ № 6 Работа обучающегося (Ильи Ч.) по методике Автопортрет.....	87
ПРИЛОЖЕНИЕ № 7 Работа обучающегося (Николая М.) по методике Автопортрет.....	88
ПРИЛОЖЕНИЕ № 8 Буклет с рекомендациями по реализации составленной программы.....	89

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что перспективное психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями направлено на развитие личности и индивидуальности каждого ребенка, на коррекцию его развития, на формирование личности, социально приспособленной и жизнеспособной. В специальной психологии центральной задачей является изучение особенностей детей, имеющих особенности развития, а также создание необходимых условий, помогающих всесторонне развиваться ребенку, включая его эмоциональный, социальный и познавательный потенциалы. Также коррекция включает в себя помощь в формировании позитивных личностных качеств.

В настоящее время личности, имеющие какие-либо отклонения в развитии усиленно стремятся к самоактуализации, возрастает их потребность в автономии. В связи с этим специальная психология рассматривает проблему самоотношения у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью как одну из наиболее актуальных. Самоотношение, адекватно сформированное, является одним из самых главных факторов в становлении субъектности личности, которая впоследствии ведет к самореализации человека в жизни.

Актуальность изучения самоотношения у детей именно младшего школьного возраста обусловлена также тем, что сам феномен «самоотношения» является новообразованием младшего школьного возраста, поэтому поиск средств коррекции и профилактики является для исследователей наиболее значимым, так как самоотношение в данном периоде находится в начальном сенситивном состоянии, на него большое влияние оказывает дефект (в данном случае умственная отсталость) и необходимо своевременно диагностировать и дифференцировать дефект, а также скорректировать аспекты личностного развития.

Изучением самоотношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью занимались такие авторы как Т. А. Власова, Д. Н. Исаев, Н. Л. Коломинский и другие, отмечая, что представления детей с умственной отсталостью о собственной личности редко соответствуют реальной действительности.

Объект исследования – самоотношение у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

Предмет исследования – деятельность специального психолога по совершенствованию самоотношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Цель – изучение самоотношения и составление коррекционно – развивающей программы по его совершенствованию у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Задачи исследования:

1. Анализ теоретических материалов для определения понятий самоотношения, самооценки, «Я-концепции», «самосознания».
2. Изучение особенностей развития самоотношения в младшем школьном возрасте.
3. Определение особенностей самоотношения у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.
4. Проведение эмпирического исследования по выявлению особенностей самоотношения у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.
5. Составление программы коррекции самоотношения у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.
6. Составление рекомендаций по реализации коррекционно – развивающей программы по совершенствованию самоотношения у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Методы исследования:

1. Наблюдение (включенное и невключенное)

2. Беседа
3. Контент – анализ

Методики исследования:

1. Методика «Три круга» (проба Де-Греефе).
2. Методика исследования самооценки «Лесенка» В. Г. Щур.
3. Методика «Какой Я?» (модификация методики О. С. Богдановой).
4. Методика «Диагностика эмоционально-ценностного самоотношения».
5. Методика «Автопортрет» (Е. С. Романова, О. Ф. Потемкина).

База исследования: ГБОУ Нижнетагильская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы.

В исследовании приняло участие 11 детей младшего школьного возраста, средний возраст 9-10 лет, которым по заключению ПМПК рекомендовано обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе (АООП) для обучающихся с умственной отсталостью.

Структура ВКР включает в себя введение, основную часть, имеющую три главы, в каждой из которых три параграфа, заключение, список источников и литературы, и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ САООТНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1. Определение понятий «самосознание», «сознательность», «самоотношение», «самооценка», «Я – концепция»

Самосознание – это динамичное и развитое образование, которое выступает на различных уровнях, и в разных формах. Одной из первых его форм является самочувствие, которое показывает элементарное осознание собственного тела, а также «вписанности» его в мир окружающих людей. Обыкновенное восприятие предметов, в качестве существующих вне определенного человека, а также независимо от сознания, создает предположение формы самоотнесенности, то есть как один из видов самосознания [22].

Один из самых высоких уровней развития самосознания — это возникновение и развитие образа «Я», как уникального особенного образования, что схоже с «я» всех прочих людей, хотя имеет свойства неповторимости и уникальности. «Я» может выполнять вольные поступки, вдобавок брать ответственность за них, что основывает возможности контроля над действиями человека. Существенным является обозначить такой аспект, как сознательность [15].

Сознательность – это способность человека осознавать общественные последствия своей деятельности. Чем больше будет преобладать понимание долга перед обществом, тем выше будет уровень сознательности. Сознательность также, это важное свойство душевно здоровой личности.

Самосознание – это форма отражения психики, представляющая собой осознание личностью собственного общественного статуса, а также основных потребностей. Составной частью самосознания является Я-

концепция, которая является системой представлений человека о себе. Формирование данной концепции происходит за счет накопления опыта решения жизненно важных задач, а также при оценке окружения. Основными источниками Я-концепции являются: сравнение, восприятие другими оценка результатов, внутренние переживания, восприятие внешности [6].

Проблема самосознания, а точнее Я-эго, образа и концепции, является актуальной на сегодняшний момент. Это можно объяснить тем, что личность испытывает потребность в определении важности человека в современных условиях, а также способностей преобразовывать себя и мир вокруг.

Проблема самосознания, как отмечается, является центральной в отечественной и зарубежной психологии. Определение главных позиций о сущности, природе и структуре самосознания, а также о роли, которое оно играет в развитии человека, является основанием для анализа проблемы изучения «Я» [6].

Развитие психики напрямую связано с развитием личности, как раз поэтому развитие и позитивное формирование психических процессов, включая обретение опыта является следствием обогащения психического резерва. Однако личность характеризуют не навыки и умения, а система отношений, поэтому изучение личности в динамике развития представляет собой историческое изучение личности в динамике ее содержательных отношений [11].

В рамках данного исследования интересен именно высший уровень отношений человека к себе, являющийся, согласно мнению И. И. Чесноковой эмоционально-оценочным компонентом самосознания личности [38].

В рамках анализа понятия самоотношения важно обратиться к концепции Н. И. Сарджвеладзе, согласно которой строение системы отношений, где личность не только отводит определенное место в системе общественных отношений, но и устанавливает определенные отношения с социальными нормами, ценностями, людьми, собой. По мнению автора

проблема отношения человека к миру и себе – это проблема резервов всевозможных вариантов взаимодействия личности и социума, резервов адаптации [18].

Личность является системообразованием, которое имеет определенный статус в системе социальных отношений, а также обладает установочным отношением к окружению, себе, тем самым формирует подструктуру самоотношения. По мнению исследователей (С. Л. Рубинштейна, В. В. Столина, И. И. Чесноковой), «Я» существует одновременно как субъект и объект отношений, где самоотношение личности включается в определенные подструктурные единицы, связываясь с особенностями отношения субъекта к социальному миру [21].

Понятие самоотношения сейчас является одним из самых актуальных понятий, поскольку, именно оно лежит в основе гармоничного развития личности. Если же рассматривать систему отношений, в которой происходит становление личности, то отношение к себе в определенный период жизни становится одним из ведущих. Таким образом, оценка людей и анализ их поступков возможен только через призму их представлений, ожиданий, требований к себе и т. д. Тут важно упомянуть Б. Г. Ананьева, который писал, что: «Отношение к себе – это позднее образование личности, которое завершает структуру характера, выполняет функции саморегуляции, целостности, развития, стабилизирует единство личности». [3, с. 56].

С точки зрения самопринятия, самоотношение понимается как появляющееся на основе самооценки личности стремление к идеалу, однако важным аспектом тут является переживание или чувство оценивания.

Подводя итог проделанному анализу, необходимо отметить, что самоотношение – явление комплексное, являющееся итогом развития системы отношений, с одной стороны, и самосознания. Самоотношение личности включено в качестве определенной структурной единицы в общую систему отношений человека, а с содержательной и функциональной точек

зрения самоотношение теснейшим образом связано с особенностями отношения субъекта к внешне-предметному и социальному миру.

В трудах В. В. Столина описано, что стороны самоотношения можно выразить тремя направлениями, такими как социально-индивидуальные, организмические и личностные состояния и признаки человека [33].

Н. И. Сарджвеладзе описывает, что в самоотношении отражаются характеристики личности, которые берут свое начало в социальных (отношение к социальному окружению, статусу, к себе, как носителю социальных и нравственных норм), биологических (отношение к внешности, телу, функциональным возможностям) и психологических (отношение к своему интеллекту, сенсомоторным особенностям, эмоционально-волевой сфере, результатам деятельности) структурах активности [33].

В рамках анализа когнитивного компонента самоотношения важно проанализировать то, какие психические функции, которые относят к психическим познавательным процессам, реализуют гностическое отношение человека к себе, а также то, какие психические функции выступают источником и средством информации о себе. Важно сказать, что подобно тому, как в процессе обработки и анализа информации о событиях и предметах внешнего мира включаются гностические функции человека, так в плане самосознания сложно назвать определенную познавательную функцию, которая могла бы «взять ответственность» за самоотражение. По мнению Н. И. Сарджвеладзе восприятие и ощущения, мышление и воображение играют основную роль в самоотношении, а с точки зрения В. В. Столина самоощущение связано с уровнем активности человека [18, 33].

Современные психологические исследования сосредоточены вокруг эмоциональных компонентов самоотношения, таких как: самоуважение, аутосимпатия, самовосхищение, неудовлетворенность собой, самобичевание. В концепции В. В. Столина, например, выделено три эмоциональные оси самоотношения, а именно: уважение-неуважение, симпатия-антипатия, близость-отдаленность, которые определяют эмоционально-ценностное

отношение не только к себе, но и другим [33].

Согласно исследованиям С. Р. Пантилеева, который опирался на труды В. В. Столина, самоотношение обладает иерархической системой, которая связана с удовлетворением потребностей и мотивов. Также, он выделял три уровня самоотношения, а именно: автоматизацию, самооценку, самоуничижение, каждый из которых обладает своей подструктурой, а именно: самооценкой, уверенностью в себе, самоориентацией, социальной желательностью «Я», аутосимпатией, самоценностью, привязанностью к себе, самообвинением, внутренним конфликтом [25].

У И. И. Чесноковой была иная точка зрения, она рассматривала самоотношение через феномен самосознания, и говорила, что: «многоступенчатый и сложный процесс самопознания обязательно связан с разнообразными переживаниями, которые также обобщаются в дальнейшем в эмоционально-ценностном отношении личности к самому себе. Обобщенные результаты самопознания эмоционально-ценностного отношения к себе фиксируются в соответствующей самооценке, которая включается в регуляцию поведения личности как один из определяющих моментов. В реальной жизни человека самосознание проявляется в неразрывном единстве его индивидуальных внутренних процессов-самопознания, эмоционально-ценностного отношения к себе и саморегуляции поведения в различных формах взаимодействия людей в обществе» [38, с. 21].

В эмоциональной сфере самосознания, равно как и самопознании обнаруживаются интегративные тенденции развития, где переживанием разнообразных эмоциональных состояний и чувств личности в рамках себя, на протяжении развития и по мере расширения эмоционального опыта складывается эмоционально-оценочное к себе отношение. Как и самопознание, развитие самоотношения сосредоточено на задаче формирования единства личности, а также интеграции внутренней психической организации.

Из сферы сознания или самосознания любое переживание развивается по двум путям, а именно:

1. Период смутного осознания, когда причины переживаний не ясны.
2. Период четкого осознания, когда человек осознает причины собственных переживаний [28].

Прохождение данных периодов важное условие развития и совершенствования самосознания, оказывающие влияние на развитие самооценки.

Согласно М. Розенбергу, самооценка — это позитивное или негативное отношение человека к самому себе, и оценка его собственных мыслей и чувств в целом по отношению к самому себе. Самооценка рассматривается как личностная психологическая характеристика, связанная с самооценкой, основанной на ценностях человека [9]. Самоуважение предполагает осознание собственной системы ценностей и эмоциональную оценку своей самооценки [23]. Высокая самооценка указывает на высокий уровень социальной адаптации. Человек с высокой самооценкой и человек с низкой самооценкой могут одинаково реагировать на позитивный вклад, но они могут проявлять разные реакции на негативный вклад. Кроме того, самооценка является критическим фактором личного благополучия, поскольку самооценка индивида имеет положительную связь с его психологическим здоровьем, социальной адаптацией и качеством жизни [1]. Таким образом, самооценка важна как на личностной, так и на социальной осях в социальной среде, в которой люди живут рядом с другими.

Большинство определений самооценки рассматривают ее как компонент, аспект или измерение Я-концепции, или самосознания (представлять самооценку как компонент самосознания характерно для отечественной психологии). С некоторой долей условности можно выделить четыре основные трактовки психологической природы самооценки в зависимости от того, какой ее аспект (например, эмоциональный, регуляторный, собственно

оценочный) выступает на первый план [24].

Другая трактовка рассматривает самооценку, как содержащую эти три аспекта — когнитивный, отражающий представление или мнение о себе; эмоциональный; поведенческий или представляет ее как двухуровневое образование, содержащее чувственный (эмоциональный) и рациональный (когнитивный) компоненты. В таком понимании фактически обнаруживается отождествление структуры самооценки и самосознания. В результате эти два соподчиненных образования полностью смыкаются, вследствие чего самосознание формируется до самооценки как части самого самосознания или, напротив, самооценка расширяется до самосознания, что в обоих случаях неправомерно [27].

Еще одно понимание самооценки заключается в том, что она трактуется как установочная система, либо, другими словами, как связь между разнообразными уровнями «Я» или как образование, обобщающее прошлый опыт человека, структурируя новую информацию о себе, являясь регулятором поведения и деятельности человека. В таком понимании самооценка — это некий вид «соответствия» между идеальным «Я» и реальным «Я», то есть расхождение, между которыми можно оценить «высоту» самооценки [34].

Существует также представление о самооценке, как результате развития самопознания и самоотношения, единство знаний личности о себе, однако, ни к одному из компонентов не имеющей отношения. Данное понимание близко к концепции самоотношения С. Р. Пантелеева, который разрабатывал концепцию смысла «Я» совместно с В. В. Столиным, определяя место и роль самооценки в структуре самосознания личности [25]. Согласно мнению автора: «Самооценка — это часто самоотношения, которое предстает как динамическая иерархическая система, которая включает в себя две подсистемы: эмоционально-ценностного отношения к себе и самооценку, которые связаны со смыслом «Я» [33, с. 18].

Теоретический подход к пониманию общей самооценки реализуется в

исследованиях, определяющих ее как иерархически выстроенную систему частных самооценок, находящихся в постоянном взаимодействии между собой. При этом подчеркивается несводимость целостного отношения к себе к простой совокупности частных самооценок. Такое понимание общей самооценки позволяет характеризовать ее по ведущим тенденциям, проявляющимся в функционировании частных самооценок – по мере адекватности, критичности, рефлексивности, устойчивости [12].

Я-концепция – это система, которая формирует то, как люди относятся к себе, другим людям и их социальным отношениям. Люди, которые имеют более позитивные представления о себе, как правило, сообщают о более высоком уровне самооценки. Исследования показывают, что способ организации содержания Я-концепции важен, поскольку он влияет на доступность конкретных аспектов самопознания. Два человека с Я-концепциями, содержащими одинаковое содержание, могут испытывать очень разные чувства самооценности в зависимости от того, как организованы их Я-концепции.

К. Роджерс разделяет общее отношение к себе на самооценку (отношение к себе как носителю определенных свойств и достоинств) и самопринятие (принятие себя в целом) вне зависимости от своих свойств и достоинств. Однако механизм формирования этих сторон отношения к себе совершенно различен. Самооценка по какому-либо качеству основывается чаще всего на сравнении своих достижений с достижениями других людей. Самопринятие же является не столько оценкой, сколько стилем отношения к себе, общей жизненной установкой, формирующейся в процессе онтогенеза, а также путем сознательных усилий [17].

Основа самоотношения по С.Р. Пантлееву содержит в себе такие компоненты, как: самоуверенность, осознанность «Я», отраженное самоотношение, самоуверенность, самопринятие, самооценность, самопривязанность, внутренняя конфликтность. Также автор выделяет две подструктуры самоотношения, а именно: самооценочную и эмоционально-

ценностного самоотношения, который находятся во взаимно развивающих отношениях. Однако, выражение их содержания для человека существует в двух языках, а именно: самоуважения или самооценки, а также эмоционального отношения или аутосимпатии [25].

Чувство в адрес «Я», по определению С.Р. Пантилеева и В.В. Столина, самоотношение включает переживания разных содержаний, а именно самопринятия, самоуверенности, отраженного отношения и аутосимпатии [25,33]. Описывая модель строения самоотношения В.В. Столин писал, что оно не является следствием знаний о себе, а также не является реакцией на аспекты образа «Я». По мнению автора и знания о себе и отношение к себе – это следствие одних причин, которые лежат в деятельности субъекта и превращаются в формы, которые отдельно от самооценки воспринимаются как способные породить истинное отношение к себе.

В основе большой структуры эмоционально-оценочной системы самоотношения лежат три эмоциональных измерения, а именно: самоинтерес, самоуважение и аутосимпатия, интегрирующиеся в общее ощущение отрицательного или положительного отношения к себе, такое как:

- С непосредственным переживанием приязни или неприязни, отрицательной или положительной оценки связаны симпатия и антипатия.
- Фиксирует оценочный компонент отношения, который предполагает сравнение и внутренне обоснование уважение и неуважение [25, 33].

Самоценность, самопринятие, самопривлекательность, то есть эмоциональные самоотношения в гибком виде отображает аутосимпатия, а самоуничижение связывается с отрицательным отношением к себе и показателем внутренней конфликтности. Как итог, уровень самоотношения определяется уровнем самоотношения по значимому содержанию, то есть ведущими ценностями и мотивами личности.

Считается, что понятия «Я», «самоотношение» и «самооценка» могут использоваться взаимозаменяемо, поскольку значимые различия между соответствующими конструктами трудно различить в повседневном функционировании, а также потому, что эти конструкты практически неразличимы с точки зрения современных шкал самооценки и самоотношения. Характеризуя самоотношение, В. Ф. Сафин в плане анализа сути и природы самоотношения пишет, что совместно с тем, как человек осознает собственные отдельные стороны, самосознание включает некое точное отношение к себе, которое выражено в эмоциональном отношении и самооценке личности [35]. То есть самоотношение – это психологическое образование, которое взаимодействует с саморегуляцией, самоконтролем, самопознанием.

Таким образом можно сделать вывод, что самоотношение и самооценку рассматривают во множестве исследований, концепций, работ, и они представляются они одномерными образованиями, которые выражают устойчивое отрицательное или положительное отношение человека к себе, то есть может восприниматься как устойчивое и универсальное чувство самоуважения, зафиксированное в определении глобальной самооценки.

1.2. Психологическая характеристика самоотношения в младшем школьном возрасте

На протяжении взросления человека его размышления сконцентрированы на анализе самого себя и обращены внутрь себя: анализ собственной внешности, своих состояний, поступков и прочих аспектов. Интуитивно каждый человек осознает, что у него должно быть собственное «Я», свой путь развития и самосовершенствования, должен быть поиск своих идеалов, целей и смысла [2]. На основе сформированности этих факторов, осознания своего «Я», формируется и система представлений о себе – устойчивое, согласованное, вербально зафиксированное отражение объекта

самого по себе в определенный период своего развития.

По мере того, как ребенок становится социально восприимчивым, развиваются его когнитивные и перцептивные способности, представления о себе усложняются, все больше дифференцируются. В большей степени содержание представлений ребенка о самом себе напрямую связаны с социализацией [3].

Самоотношение личности обуславливает адекватность ее поведения, оказывает влияние на проявление социальной активности, сказывается на специфике межличностного общения. Оно выступает мотивом саморегуляции поведения и проявляется на всех стадиях реализации поведенческого акта, начиная с его мотивирующих компонентов и заканчивая собственной оценкой достигнутого эффекта поведения. Под самоотношением понимается: сложное когнитивно-аффективное образование, зрелость которого определяется качеством взаимосвязи и степенью согласованности его составляющих, обладающая собственным строением, относительно стабильная и активно поддерживаемая личностью многомерная структурно-уровневая составляющая самосознания; индикатор успешности самореализации субъекта как личности; феноменологически представленное выражение смысла Я для субъекта, в котором существуют две разноуровневые подсистемы – система самооценок и система эмоционально-ценностных отношений [32].

Когда дети вступают в младший школьный возраст и стремятся стать членами общества, они сталкиваются с рядом социальных задач или проблем. Эти задачи в значительной степени формируют рефлексию, и рост содержания и функций самооценки и самоотношения детей школьного возраста критически зависит от того, как эти задачи решаются и выполняются. Четыре из этих задач описаны ниже.

1. Развитие относительно стабильного и всестороннего понимания самого себя.

На самом общем уровне это включает в себя растущую дифференциацию того, что есть «Я», от того, что есть «Не я» и понимание, в термине Э. Гоффмана, того, что такое «территории самости» [21]. Ключевой особенностью этого периода является возрастающая чувствительность к потребностям и ожиданиям других, а также к знанию себя, исходящему от них.

2. Уточнение своего понимания того, как устроен социальный мир.

В младшем школьном возрасте дети выходят за рамки простой классификации социальных ролей и переходят к более сложной координации нескольких социальных или поведенческих ролей. Они начинают определять правила, регулирующие надлежащее социальное поведение в отношении этих более сложных ролевых различий. Ребенок может понять, например, что родитель также может быть чьим-то ребенком или что один человек может быть как добрым, так и злым. Этот личный мир может иметь решающее значение для развития самоотношения, поскольку он служит тренировочной площадкой для социального, эмоционального и нравственного развития [21].

3. Выработка стандартов и ожиданий в отношении собственного поведения.

Дети младшего школьного возраста должны усвоить стандарты своего общества, чтобы их потребности и цели лучше совпадали с потребностями и целями общества. Ребенок все больше размышляет и усваивает нормы не только для того, чтобы угодить другим, но и для того, чтобы угодить самому себе. Более того, ребенок младшего школьного возраста становится способным удерживать и интегрировать многочисленные и не всегда совпадающие представления о себе. Например, и «хорошее Я», и «Плохое Я» теперь могут быть идентифицированы и в какой-то степени поняты [21].

4. Разработка стратегий контроля или управления своим поведением.

По мере того, как дети пользуются все большей свободой и участвуют в жизни общества, они должны брать на себя все большую ответственность

за контроль над своим поведением [25].

В ходе решения этих четырех задач ребенок накапливает значительный объем знаний, которые повышают самоотношение и самооценку.

Основными факторами формирования самоотношения, составляющими целостную социальную ситуацию развития ребенка младшего школьного возраста, являются успешность учебной деятельности, отношения ребенка с родителями (контекст ребенок – близкий взрослый), отношения с учителем (контекст ребенок – социальный взрослый), и отношения со сверстниками.

Представления о себе формируются под влиянием взаимоотношений внутри семьи, которая передает ребенку свои результаты его восприятия, как отдельной личности и субъекта взаимодействия в социальных отношениях. В младенчестве дети еще не имеют способностей провести грань между собой и миром вокруг себя, но со временем они начинают все больше осознавать своё собственное тело, осознают, что оно принадлежит только им, а принадлежность эта не зависит от внешнего мира. Это первичное определение ложится в основу самопредставлений, которые формируются в более старшем возрасте. Ребенок узнаёт своё тело в момент субъект-объектных отношений, а отношение к себе, как к собственному телу – первое звено в смыкании с самим собой, а также первый шаг в формировании «самоконцепции» [2].

В возрасте 6-11 лет (младший школьный возраст) ребенок, обретая новые знакомства и принимая во внимание новую территорию, стремится к ее освоению и изучению. Ребенок начинает понимать, что он представляет собой некую индивидуальность, которая, безусловно, подвергается социальным воздействиям. Изучение же этой территории даёт возможность удовлетворить свои исследовательские инстинкты, желание личного самоутверждения. Порядок действий в повседневном поведении нередко служит обозначением социального статуса. У детей данного возрастного диапазона возникает стойкое ощущение «Я могу», таким образом качественно преобразуются границы и представления о себе настоящем,

подлинном. Дети знают, что обязаны учиться и в процессе учения изменять себя, присваивая коллективные знаки (речь, цифры, ноты и др.), коллективные понятия, знания и идеи, которые существуют в обществе, систему социальных ожиданий в отношении поведения и ценностных ориентаций [8, 10]. В то же время они знают, что отличаются друг от друга и взрослых, и переживают свою уникальность, свою «самость», стремясь утвердить себя среди взрослых и сверстников. Конкретно в младшем школьном возрасте происходит становление и формирование основных структур, которые затем влияют на психическое развитие личности, возможности её самоотношения, самовосприятия, самоопределения. Дети начинают переживать свою «самость» и уникальность, стремятся утвердить себя среди взрослых и сверстников. Формирование образа «Я» в младшем школьном возрасте связано с влиянием социума, значимых взрослых школы. Базой для становления самоотношения, самоопределения, самоидентификации ребенка, условием его полноценного раскрытия является развитие образа «Я» как структурного компонента самосознания [11].

Современные исследователи (Т. И. Алексеева, Е. Н. Горожанкина, И. И. Чеснокова и др.) пишут, что образ «Я», «Я-концепция», самоотношение созревают к 9-10 годам. Образ «Я» ребенка является предпосылкой устойчивости психики и поведения человека. В конечном итоге, на данном возрастном этапе наблюдается определенный уровень сформированности представлений ребенка о себе, при этом вперед выдвигаются внешние атрибуты личности младшего школьника. Из этого следует, что в младшем школьном возрасте формируется ядро и периферия (знания о собственных способностях в рамках учебной деятельности) представлений младшего школьника о себе.

Развитие самосознания у ребенка в младшем школьном возрасте проявляется в том, что у детей постепенно возрастает критичность, требовательность к себе. Также в этом возрасте происходит переход от конкретно - ситуативной самооценки (оценки своих действий, поступков) к

более обобщенной, возрастает и самостоятельность самооценки. Если самооценка первоклассника почти полностью зависит от оценок и поведения взрослых, то дети, учащиеся во 2 и 3 классах оценивают свои достижения более самостоятельно, подвергая критической оценке и оценочную деятельность самого учителя. Становясь самостоятельной и устойчивой, самооценка начинает выполнять функцию мотива деятельности младшего школьника [15].

Самосознание ребенка осуществляется в учебной деятельности, которая, в отличие от игровой, является целенаправленной, результативной, обязательной, произвольной. Теперь, уже в учебной деятельности, ребенок познает себя, у него складываются представления о себе, самооценка, формируются навыки самоконтроля, навыки саморегуляции.

В целом, самоотношение у детей младшего школьного возраста находится в сенситивном, начальном состоянии, они познают себя через новую (учебную) деятельность, начинают воспринимать себя через отношения с новым значимым взрослым (учителем), познают себя в роли ученика, совмещают эту роль с уже известными, примененными ролями. Самооценка становится более адекватной, дифференцированной, а суждения о себе – более обоснованными. В младшем школьном возрасте формируется основа представлений о себе. Тем самым, наиболее интересным становится изучения самоотношения у детей младшего школьного возраста, имеющих какой-либо из видов дизонтогенеза.

1.3. Особенности развития самоотношения у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) умственная отсталость в настоящее время определяется как «значительное нарушение когнитивных и адаптивных функций, начинающееся в возрасте до 18 лет». Умственная отсталость присутствует у 2-3% людей в общей

популяции. Несмотря на тщательное обследование, врачи часто не могут определить этиологию, по крайней мере, в 30-50% случаев. Будучи расстройством формирования и функционирования мозга, умственная отсталость может быть результатом генетических влияний, воздействия окружающей среды или сочетания того и другого [20].

Умственная отсталость рассматривается как биопсихосоциальная проблема. Генетические, биохимические, биологические, социальные, психологические и различные взаимодействующие силы, такие как отношение и динамика семьи, сверстники и общество, в котором живет ребенок, играют важную роль в адаптивном и нормальном функционировании ребенка. В мире есть миллионы умственно отсталых детей, которых считают опасными, неизлечимо безумными и неспособными выучить даже самую простую задачу.

Чтобы охарактеризовать детей с умственной отсталостью, необходимо проследить все изменения в их психологических процессах развития и дать им краткую характеристику.

1. Недоразвитие познавательных процессов. Одним из характерных признаков умственной отсталости ребенка, является его нежелание познать, что-то новое [16].

Это может быть связано как с умственной отсталостью, так и с недоразвитой долговременной памятью. То есть, ребенок, получает информацию, но не задерживает ее. Такое явление называют «ленью мозговых клеток», что является полной противоположностью явления «мозгового штурма». Причем, следует отметить, что ежедневно нормально развивающийся ребенок испытывает влияние «мозгового штурма», не только во время обучения, но и при элементарных игровых действиях. Отсюда следует, что умственно недоразвитый ребенок не любит принимать участия в игровой деятельности своих сверстников. Так, исследователь Дж. Сеген, характеризуя умственно отсталого, отмечает, что данная категория детей «состоит из трех не, а именно: «не хочу знать», «не могу знать», «мне это не

нужно»! Они отличаются крайне бедным опытом, имеют не полное или даже искаженное представление об окружающей их действительности».

2. Речевые нарушения. Практически все дети с умственной недостаточностью имеют нарушения в речевой деятельности. В тяжелых случаях речь их настолько не сформирована, что больше похожа на бормотание и практически невозможна для восприятия другими людьми.

3. Эмоционально-волевая сфера. Нарушение детских эмоций у умственно отсталых детей характеризуется или повышенной эмоциональностью их поведения или отсутствием вообще любых эмоциональных проявлений. У них нет оттенков переживаний, а сами эмоции неустойчивы. Очень часто можно наблюдать, что дети с умственными нарушениями, проявляют неожиданную радость, когда для этого нет причин, то ведут себя агрессивно. То неожиданно плачут и боятся чего-то, только понятного для них самих. Такие дети часто подвержены эйфории, дисфории, апатии [16].

Все дети с умственной отсталостью очень подвержены чужому влиянию. Поэтому одной из главных задач педагога, научить ребенка сопротивляться негативному желанию другого, особенно в случае, если чужое желание направленно на негативное или серьезное правонарушение. А это значит, что таких детей необходимо научить разбираться в хороших и плохих желаниях. Они также подвержены сильным увлечениям, особенно тем, которые не требуют от них больших умственных усилий.

При умственной отсталости затруднено личностное становление, социальное развитие ребенка, в связи с чем затрудняется формирование самооценки и системы «Я». Эмоции, которые проявляет ребенок по отношению к окружающим сверстникам и взрослым, а также по отношению к себе – не яркие, они не готовы к «теплым» социальным отношениям. Самопереживание носит черты негативных переживаний, повышается тревожность, что, в дальнейшем приводит либо к формированию комплекса неполноценности, либо, наоборот, к сверхкомпенсации. Ввиду того, что

целостность личности ребенка с различными формами дизонтогенеза чаще всего в достаточной мере не достигается, можно наблюдать проявления обеих тенденций одновременно. По мнению Л. С. Выготского, В. И. Лубовского, М. С. Певзнер, С. Л. Рубинштейна и других исследователей, структурные компоненты личности ребенка с различными формами дизонтогенеза те же, что и у нормальных детей. Однако вследствие недостатков познавательной работы, высших психических функций, недоразвития и незрелости таких сфер как эмоционально – волевой и мотивационно - потребностной, слабой выраженности и кратковременности побуждений к деятельности, сниженной критичности и специфики социальной ситуации развития компоненты их личности обладают своеобразием [10].

У детей 1 – 4 классов с умственной отсталостью отсутствуют адекватное самовосприятие, самопрезентация, что вызывает значительные поведенческие и коммуникативные нарушения. Л. С. Выготский ввёл понятия первичных и вторичных дефектов: первичные дефекты включают заболевания ребёнка, его физические особенности, а вторичные – нарушения адаптации, социализации и психологического здоровья, которые возникают вследствие заболевания. Именно «вторичный дефект» и является причиной негативного или искаженного самоотношения детей [29].

Внимание в работе направлено на самоотношение детей младшего школьного с умственной отсталостью. Исследований, охватывающих самоотношение детей данной категории с такой формой дезонтогенеза немного. Однако данные исследования дают возможность узнать, как дети с умственной отсталостью думают и что они чувствуют о себе. Кроме того, исследование самоотношения дает возможность понять, демонстрируют ли дети с умственной отсталостью сходные паттерны с типично развивающимися детьми, а если нет, то, как они отличаются друг от друга.

Как пишет в своей статье М.Г. Архипова у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью имеются психологические особенности развития в таких сферах как: ценностные ориентации, самооценка,

самоощущение, «Я» - концепция. В то же время, ценностные ориентации, самооценка, самоощущение и «Я» - концепция могут быть проявлением и фактором, формирующим эгоцентризм в случае их направленности на себя. Естественно, Образ Я непосредственно является составляющей «Я» - концепции, который представляет собой сложное психическое явление и оно, в свою очередь, не сводится к осознанию своих качеств (отношение к себе), а сводится к тем качествам, которые выражаются в совокупности самооценок. Исходя из того, что развитие эмоциональной сферы детей с умственной отсталостью деформировано, то и развитие эмоционального образа Я, входящего в Я - концепцию, существенно нарушается. Вследствие этого у таких детей отмечена низкая самооценка, неуверенность в себе, слабость, уязвимость личности, нарушения в формировании и развитии социально-адаптированного поведения [5].

У детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью самооценка неадекватна, правильные понятия о своих возможностях не сформированы. Они не способны критично оценивать свои действия и поступки. Эти дети или завышают чрезмерно, или, наоборот, занижают свои способности и нравственные качества. Исключительно значимым в этот возрастной период является мнение взрослого. Если оценка взрослым способностей, черт личности, поступков ребенка всегда положительна без достаточных на то оснований, то у ребенка формируется завышенная самооценка. В обратном случае, формируется неправомерно заниженная самооценка [28].

Так, в работе Де-Греефе, являющейся одним из первых экспериментальных исследований самооценки детей с умственной отсталостью, испытуемым предъявлялось следующее задание: «Представь, что нарисованные три кружка, которые ты видишь, обозначают: первый – тебя самого, второй – твоего товарища, а третий – твоего учителя. Проведи от этих кружков вниз линии такой длины, чтобы самая длинная досталась самому умному, вторая по длине – чуть менее умному и т.д.» [30, с. 34]. Как

правило, самую длинную линию дети с умственной отсталостью проводили от кружка, обозначавшего его самого. Этот симптом так и называется симптомом Де-Греефе [30].

По мнению Л. С. Выготского повышенная самооценка является проявлением общей эмоциональной окрашенности оценок и самооценок маленького ребенка, общей незрелости личности [35].

Упомянутые выше исследования доказывают необходимость проведения диагностики самоотношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, выявления ее неадекватности и путей корректировки для дальнейшей грамотной работы с детьми, имеющими данную форму дизонтогенеза.

Резюмируя всё вышеизложенное, можно сказать, что самоотношению посвящено множество исследований, концепций, работ, и они понимаются как одномерные образования, которые отражают устойчивую степень отрицательности или положительности отношения человека к себе, то есть может восприниматься как устойчивое и универсальное чувство самоуважения, зафиксированное в определении глобальной самооценки.

У детей младшего школьного возраста самооценка и самоотношение становятся более адекватными, дифференцированными, а суждения о себе – более обоснованными. Тем самым, наиболее интересным становится изучение самоотношения у детей младшего школьного возраста, имеющих умственную отсталость.

Дети младшего школьного возраста с умственной отсталостью имеют неадекватную самооценку, правильные понятия о своих возможностях не сформированы, идет опора на суждения о них со стороны значимых взрослых.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ САМООТНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

2.1. Характеристика базы исследования и контингента испытуемых, задействованных в экспериментальном изучении самооотношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

Базой исследования являлась ГБОУ Нижнетагильская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы. Школа основана в 1933 году, и является интернатом с круглосуточным пребыванием воспитанников. Нормативные сроки обучения – 9 лет, с обязательным прохождением трудовой практики в июне каждого года. Основным предметом деятельности образовательного учреждения является реализация образовательной программы начального и основного общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

В организации допускается сочетание форм образования и форм обучения. Одним из структурных подразделений школы является территориально психолого – медико – педагогическая комиссия (ТПМПК). Важным является то, что имеется запись на комиссию в электронном формате через сайт школы, а также имеется группа в социальной сети «ВКонтакте» с расписанием проведения обследования и перечнем участников комиссии, а также объяснения в доступном формате, что необходимо предоставить родителям учеников.

Говоря подробнее об учебной организации, где проводилась диагностика, стоит сказать, что большая роль в работе отводится воспитательной работе и внеурочной деятельности, такой как: онлайн уроки финансовой грамотности, спортивные эстафеты, подготовка к ГТО. В качестве воспитательной работы проводятся фольклорные фестивали,

обогащающие знания детей о традициях и обычаях родной страны. Организуются учебные занятия, связанные с безопасностью детей. Организован кружок примирения, предотвращающий развитие буллинга, или препятствующий ситуации усугубления имеющихся конфликтов.

Проводится работа по профориентации детей старшего школьного возраста, по таким направлениям как: автослесарь, каменщик, садовник, пекарь, печник, швея и множество других важных и актуальных профессий, с целью социализации выпускников и получения ими специальности для улучшения качества жизни после окончания образовательной организации.

В исследовании приняло участие 11 детей младшего школьного возраста, средний возраст 9-10 лет, имеющие диагноз умственную отсталость легкой степени (код по МКБ-10: F70.0). Также, у некоторых из детей имеются сопутствующие заболевания, такие как эпилепсия, РАС, детский аутизм. Дети из полных семей, часть из них имеет старших братьев и сестер. Учитель, ведущий занятия в классе принимает активное участие в работе психолога, в общении с родителями, в проведении и подготовке диагностических и коррекционных занятий с учениками.

Для некоторых испытуемых характерна склонность к аутоагрессии, на контакт идут спокойно после уже первого знакомства, внимательно выслушивают инструкции, не начинают работу до момента, как специалист не даст команду выполнять задание. Выполнив часть задания, останавливаются и спокойно ждут следующую часть команд. Ярких проявлений эмоций нет, спокойны, сдержаны. Работоспособность снижена, воспринимают инструкцию при постоянном повторении, не способен длительно выполнять предложенное задание, активно принимают участие в рисуночных тестах, нуждаются в организующей и обучающей помощи педагога. У малого числа детей хорошо развита мелкая моторика: хорошо пишут, рисуют, раскрашивают. Часть из них могут в точности повторить узор. Требуется постоянный контроль и концентрация внимания. Уровень агрессии высок, также как и уровень тревожности. Склонность к

аутоагрессии. Интровертированы, в связи с чем имеют затруднения в межличностных отношениях с одноклассниками. Самоценность и самопринятие у детей в группе напрямую связаны с мнением ближайшего родственника – мамы.

Для двух конкретных испытуемых (Илья Ч., Даниил Д.) установление контакта является затруднительным. Большого количества времени требует привлечение внимания к выполнению задания. Нуждаются в организующей и обучающей помощи педагога и/или психолога. Отмечаются колебания работоспособности; усложнение материала сопровождается изменением темповых характеристик деятельности: возникает импульсивность, появляются элементы расторможенности. Общая характеристика деятельности, сформированность регуляторных функций: в учебе не заинтересованы, мотивация на учебу не сформированы.

Уровень развитости речи ниже среднего, скудный словарный запас, практически не вступает в диалог, т.к. не социализированы. Мелкая моторика не развита, мотивации к учебе нет, со слов преподавателя, только если «стращать» чем-либо, начинает вникать в занятие. На уроках не внимателен, не старается, нет понимания слова «надо». Нуждаются в межличностных отношениях, заинтересованы в них.

Упоминая испытуемую Викторию С. можно сказать, что в диагностический процесс включается активно. Ярких эмоций не проявляет, но на контакт идет спокойно, внимательно слушает инструкцию. Работоспособность высокая, выполняет задания быстро, не требует повторений, также работоспособность устойчивая.

Почти у всех участников группы выявляются сложности с концентрацией внимания, но рисуночные тесты и задания с ярким стимульным материалом вызывают интерес. Взаимоотношения в группе хорошие, некоторые испытуемые склонны к аутоагрессии. Занятия в группах побуждают детей контролировать себя и концентрироваться на заданиях, «повторяя» действия некоторых одноклассников.

2.2. Описание процедуры диагностики самоотношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

Важнейшим фактором в выборе методов и методик, которые можно будет применить в исследовании самоотношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью является то, насколько подобранные методики смогут заинтересовать ребенка в выполнении задания. Основная проблема проведения эксперимента заключается в том, что самым известным и достоверным источником диагностики самоотношения является метод опроса.

Ребенок младшего школьного возраста, с умственной отсталостью не заинтересуется процессом ответа на вопросы, как того требует представленный опросник, для проведения эксперимента будет предпринята попытка адаптировать опросник для детей данной категории, имеющих интеллектуальную недостаточность.

Для создания полной картины, отражающей уровень самоотношения ребенка с умственной отсталостью необходимо также представить на исследование результаты диагностики уровня и адекватности личностной самооценки. Для этого можно применить методику Дембо – Рубинштейн в модификации В. Г. Щур, методика имеет название «Лесенка».

Для практического изучения особенностей самосознания, самоотношения, самооценки личности служит проективный рисуночный тест «Автопортрет». Проективные рисуночные тесты человека первоначально использовались для диагностики уровня интеллектуального развития детей и подростков, далее возможности данной методики были расширены для интерпретации специфических личностных особенностей человека, его социальных взаимодействий и адаптации.

По определению автопортрет – это изображение человека, созданное им самим. Изображая себя, человек воссоздает основные черты собственных телесных нужд и внутренних конфликтов. Богатая проекция личностной

динамики, проявляющаяся в рисунке, открывает для метода возможность анализа достоинств и конструктивных потенций, равно как и анализа нарушений. Данная методика более всего подходит для диагностической работы с детьми младшего школьного возраста, т.к. не требует адаптации под интеллектуальные особенности обследуемых, подходит для всех возрастов, отражает объективные ощущения ребенка, не создавая для него стрессовую ситуацию обследования, требующую ответа на вопросы.

Рисуночные тесты помогают изучить много аспектов, в том числе и тех, которые могли повлиять на формирование самоотношения у ребенка: это и уровень тревожности, уровень агрессии, самооценка, межличностные отношения между ребенком и важными для него людьми, особенно близкими родственниками. При диагностике с помощью проективных методик большое внимание должно отводиться вопросам ребенку, относительно нарисованных результатов. Дети охотно рассказывают о продуктах своего творчества, что упрощает налаживание контакта с ребенком и выяснения наиболее интересующих исследователя сведений.

Помимо использования методик были выбраны следующие методы исследования: беседа с преподавателем, включенное и не включенное наблюдение, контент – анализ рисунков и поделок детей.

Методики исследования:

1. Методика «Три круга» (проба Де-Греефе).

Данная методика позволяет выявить характер самооценки ребенка, что поможет в определении ее адекватности; автор методики – французский психиатр Де-Греефе, исследовал самооценку детей с умственной отсталостью, что также отражается в теме исследования; инструкция методики проста для восприятия детей данной категории; стимульный материал понятен для детей с умственной отсталостью и доступен для выполнения; проста в проведении, допускает групповую форму; интерпретация результатов диагностики проста, не требует сложных методов обработки.

2. Методика исследования самооценки «Лесенка» В. Г. Щур.

Данная методика позволяет определить систему представлений ребенка о самом себе, особенности самооценки, что поможет в выявлении ее адекватности; имеет вариант группового использования, что позволяет оперативно выявить уровень самооценки; инструкция методики проста для восприятия детей данной категории; стимульный материал понятен для детей с умственной отсталостью и доступен для выполнения; интерпретация результатов диагностики проста, не требует сложных методов обработки.

3. Методика «Какой Я?» (модификация методики О. С. Богдановой).

Данная методика позволяет выявить уровень осознанности нравственных категорий адекватность их оценки, что позволит определить адекватность представлений о себе, а, следовательно, адекватность самооценки; инструкция методики проста для восприятия детей данной категории; стимульный материал понятен для детей с умственной отсталостью и доступен для выполнения; в проведении допускает групповую форму; интерпретация результатов диагностики проста, не требует сложных методов обработки.

4. Методика «Диагностика эмоционально-ценностного самоотношения».

Цель: выявление сформированности самопринятия себя в позиции «Я-ученик». Анализ представленности в самосознании учащегося ценностного самоотношения через рисование, что является доступным методом изучения самоотношения детей с УО.

5. Методика «Автопортрет» (Е. С. Романова, О. Ф. Потемкина).

Также направлена на оценку позитивного или негативного отношения ребенка к себе через рисование собственного портрета, что не находит исключений для применения у детей с умственной отсталостью.

При проведении исследования экспериментатор должен быть готов к тому, что все описания заданий должны быть максимально упрощены для понимания детьми. Необходимо подготовить стимульный материал,

позволяющий проиллюстрировать задания картинками, либо краткими предложениями, на которые дети могли бы опираться. Задания проговариваются медленно, повторяются не менее двух раз (а также больше, по запросу). Класс должен быть светлым, знакомым детям, не должно быть никаких отвлекающих факторов, громких звуков, ярких изображений и лишних людей, кроме психолога и учителя. Психолог, выбирая формулировку задания и повторяя их далее не меняет формулировки. Они должны быть одинаковы, никакого расхождения. Детям предоставляются абсолютно одинаковые альбомы для рисования и/или листы бумаги. Каждый ребенок должен быть оснащен индивидуальным набором для рисования. Дети должны быть рассажены (за одной партой один ученик). Соблюдение данных правил позволит более эффективно применить выбранные методики и поможет быстро включить детей в работу.

2.3 Анализ результатов экспериментального изучения самоотношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

Обследование планировалось проводить в групповой форме, дети не были заинтересованы, но были готовы пойти на контакт, были заинтересованы в фигуре нового человека, внимание на задании и его выполнении концентрировали после замечаний учителя (было замечено, что учитель пользуется непререкаемым авторитетом). Требовалось неоднократно повторять текст задания, подходить к каждому из детей с целью контроля понимания инструкций. В дальнейшем, для наибольшего понимания инструкций детьми и наилучшей концентрации внимания ими на задании, а не одноклассниках, было решено провести диагностики индивидуально, но также с присутствием педагога. Все из выбранных методик пригодны для применения как в групповом, так и в индивидуальном форматах.

Первая методика – это «Три круга» (проба Де-Греефе). Распределение уровней самооценки представлено в таблице 1.

Распределение уровней самооценки среди детей с умственной отсталостью по методике «Три круга»

Уровень самооценки	Друг	Учитель	Я
Высокий	0%	11 (100%)	0%
Средний	4 (36%)	0%	6 (54%)
Низкий	7 (64%)	0%	5 (46%)

Для детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, которые приняли участие в данном исследовании характерна выраженность адекватной самооценки в системе «Учитель-Я», так как никто не оценил себя выше, чем педагог, наличие низкой самооценки в системе «Друг-Я», так как 64% детей оценили себя хуже, чем другие дети и друзья, наличие среднего (неустойчивого) уровня самооценки касательно самого себя, так как 54% детей показало средний уровень.

Полученный результат свидетельствует о том, что дети адекватно оценивают себя в системе «Учитель-Ученик», так как для детей с умственной отсталостью учитель является важной авторитетной фигурой, примером для подражания. При оценке себя и друга 36% посчитали себя лучше или наравне с другом, 64% посчитали себя хуже других, оценив себя как «самого плохого».

Полученный результат свидетельствует о том, что дети младшего школьного возраста с умственной отсталостью не могут выделить, кто лучше: «друг» или «Я», поэтому дети, которые отметили низкую оценку у себя, отличаются неадекватно заниженной самооценкой, считают, что они хуже других.

По результатам диагностики мы видим, что среди исследуемых детей нет тенденции к переоцениваю себя, но есть тенденция к выделению фигуры учителя, как главной в межличностных отношениях.

Полученные данные представлены графически в рисунке 1.

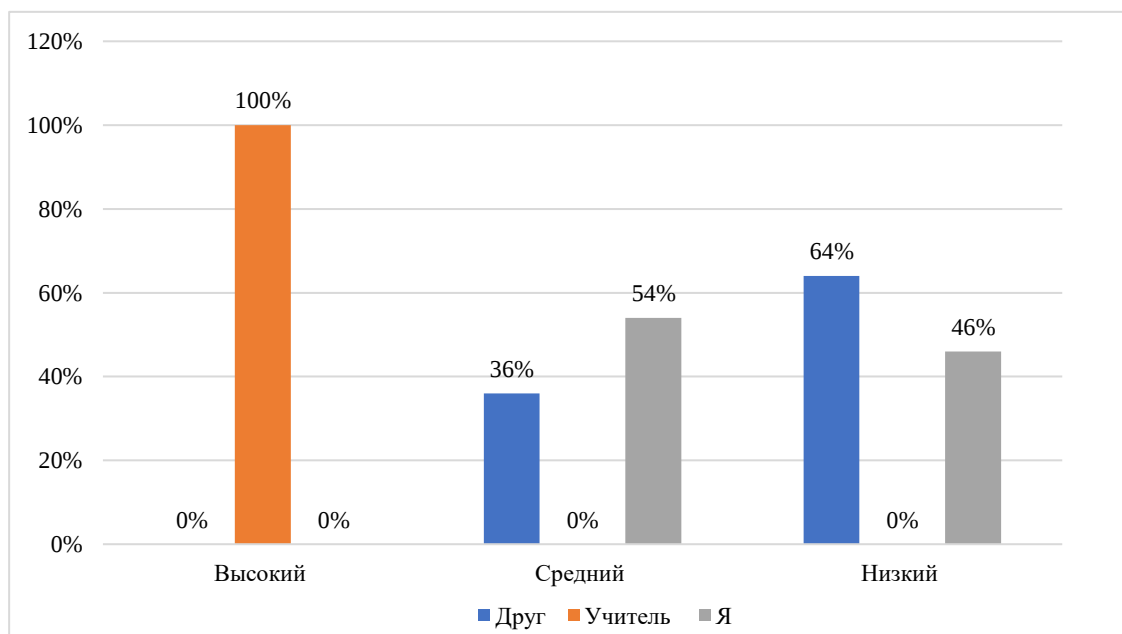


Рис. 1. Распределение уровней самооценки среди детей с умственной отсталостью

Следующая методика – это методика исследования самооценки «Лесенка» В. Г. Щур. Распределение уровней самооценки показано в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования самооценки по методике «Лесенка» среди детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

Показатель	Завышенная	Адекватная	Заниженная
Умный – Глупый	5 (46%)	4 (36%)	2 (18%)
Добрый-Злой	6 (54%)	3 (27%)	2 (18%)
Веселый-Скучный	5 (46%)	3 (27%)	3 (27%)
Сильный-Слабый	5 (46%)	4 (36%)	2 (18%)

В результате исследования самооценки по методике «Лесенка», выявилось, что для детей с умственной отсталостью характерно преобладание завышенной самооценки, то есть дети не умеют или не хотят правильно себя оценивать, не замечают своих недостатков. Дети с низким уровнем самооценки не могли объяснить свой выбор низких оценок, что также говорит о невозможности адекватной оценки себя.

Полученные данные представлены графически в рисунке 2.

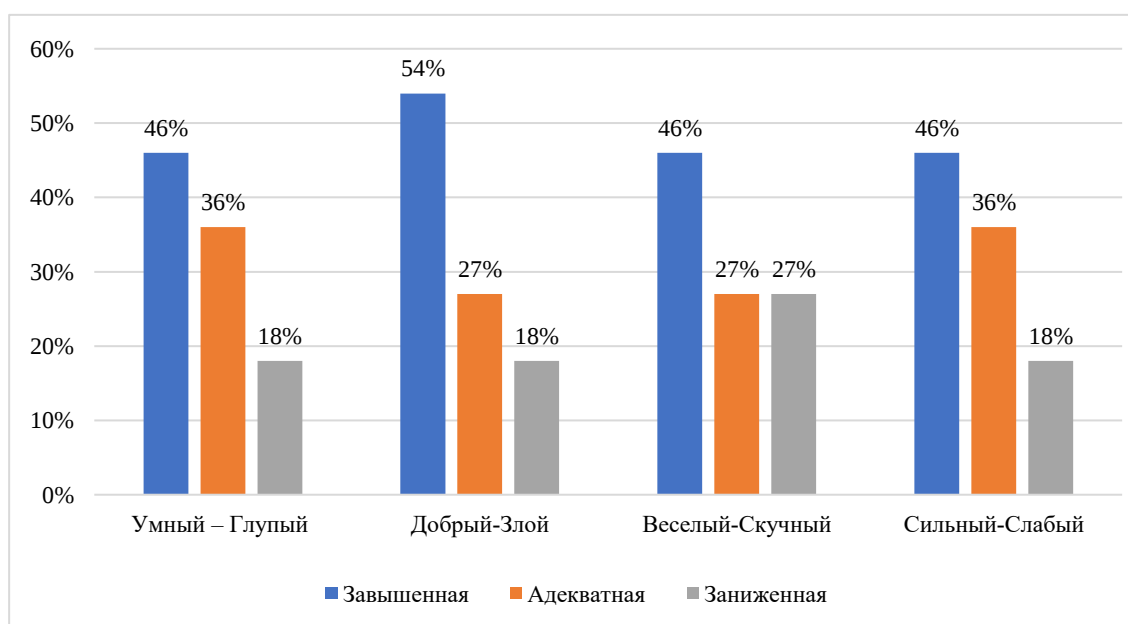


Рис. 2. Результаты исследования самооценки по методике «Лесенка» среди младших школьников с умственной отсталостью

Дети, которые показали адекватный уровень самооценки распределяли равномерно нравственные качества, могли объяснить свой выбор.

Следующая методика, которая была применена – это методика «Какой Я?» (модификация методики О. С. Богдановой). В таблице 3 показано распределение уровней сформированности содержательных представлений о себе.

Таблица 3

Распределение уровней содержательных представлений о себе по методике «Какой я?» модификации О. С. Богдановой

Содержательные представления о себе	Количество детей	% соотношение
Сформированы	4	36%
Не сформированы	7	64%

В результате исследования содержательных представлений о себе в рамках методики «Кто Я» было установлено, что только 36% испытуемых смогли составить список собственных качеств и дать им качественную

оценку, 64% детей не смогли дать содержательный ответ касательно собственной личности как ученика, ребенка, человека.

Среди детей, которые смогли дать себе содержательную оценку 1 ребенок отличался адекватной самооценкой, смог объяснить и представить оценку своих качеств, 2 ребенка показали завышенную самооценку, объясняя результат «Я просто самый лучший, потому что мама так говорит», «Я лучше всех», 1 ребенок оценил крайне низко все свои качества, опираясь на мнение других людей и детей. Большинство негативных оценок дети дали о себе, как о плохом ученике.

Полученный результат представлен на Рисунке 3.



Рис. 3. Распределение сформированности содержательных представлений о себе

Следующая методика, которая применялась в рамках данного исследования – это методика «Диагностика эмоционально-ценностного самоотношения», которая показывает уровень самопринятия детей в позиции «Я – Ученик».

Раскрывает их самоосознание в роли ученика, показывает уровень сформированности позитивного отношения к себе, а также индивидуальное отношение к продуктам своего творчества.

Распределение уровней эмоционально-ценностного самоотношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью представлено в таблице 4.

**Распределение уровней эмоционально-ценностного самоотношения
детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью**

Эмоционально-ценностное самоотношение	Присутствует	Отсутствует
Позитивное отношение к себе	6 (54%)	5 (46%)
Принятие себя в позиции школьника	3 (27%)	8 (73%)
Ценностное отношение к рисункам	8 (73%)	3 (27%)

В результате исследования эмоционально-ценностного самоотношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью было установлено, что среди детей преобладает позитивное отношение к себе, а также ценностное отношение к продуктам своего творчества, однако отсутствие принятия себя в качестве школьника.

Дети младшего школьного возраста с умственной отсталостью рисовали себя с удовольствием, использовали множество различных цветов, однако не могли точно объяснить почему они хорошие или плохие, часто говорили о себе с точки зрения оценки родителей «Мама всегда говорит, что я умница», «Мне бабушка вчера сказала, что я лучший» и так далее. Дети оценивают себя в целом, но причины своих поступков, успехов, личностных качеств не понимают. У детей наблюдается низкий уровень принятия себя в качестве школьника, многие дети отказывались рисовать себя в данной позиции, либо комментировали как «Я плохой ученик, у меня ничего не получается», «Мне нравится сидеть за партой, но я ничего не понимаю», «Учитель милый». Однако все дети очень гордились своим рисунками, просили их оставить себе, чтобы мама их похвалила, что говорит о большой необходимости одобрения от значимого взрослого. Положительная реакция

значимого взрослого способствует дальнейшему включению ученика в новые задания.

Полученный результат представлен на рисунке 4.

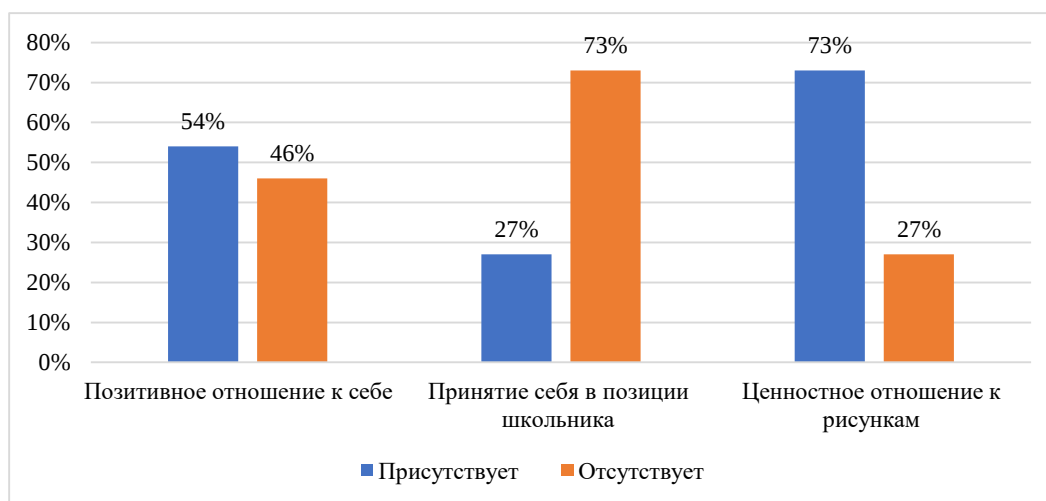


Рис. 4. Показатели сформированности эмоционально-ценностного самоотношения младших школьников с умственной отсталостью (в %)

Последняя примененная методика – это «Автопортрет» (Е. С. Романова, О. Ф. Потемкина). Распределение уровней самоотношения представлено в таблице 5.

Таблица 5

Распределение типов самоотношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

Самоотношение	Количество детей	% соотношение
Позитивное	6	54%
Индифферентное	3	27%
Негативное	2	18%

На выполнение проективного рисуночного теста «Автопортрет» детям было отведено неограниченное количество времени. Дети рисовали после уроков, во время продленки. Экспериментатором было проконтролировано только то, что дети не «срисовывали» изображения и не переговаривались друг с другом, увлеченные каждый своим рисунком. Каждый из детей точно понял смысл задания, так как на уточняющие вопросы, кого они рисовали,

каждый ответил, что себя. Стоит обратить внимание на то, что у двух из 11 детей рисунки далеки от какой бы то ни было реалистичности. Шесть детей изобразили детей, приближенная к реальности. Трое ребят практически не проявили никакого интереса, рисунки делали не аккуратно и неспешно.

Полученный результат представлен на рисунке 5.

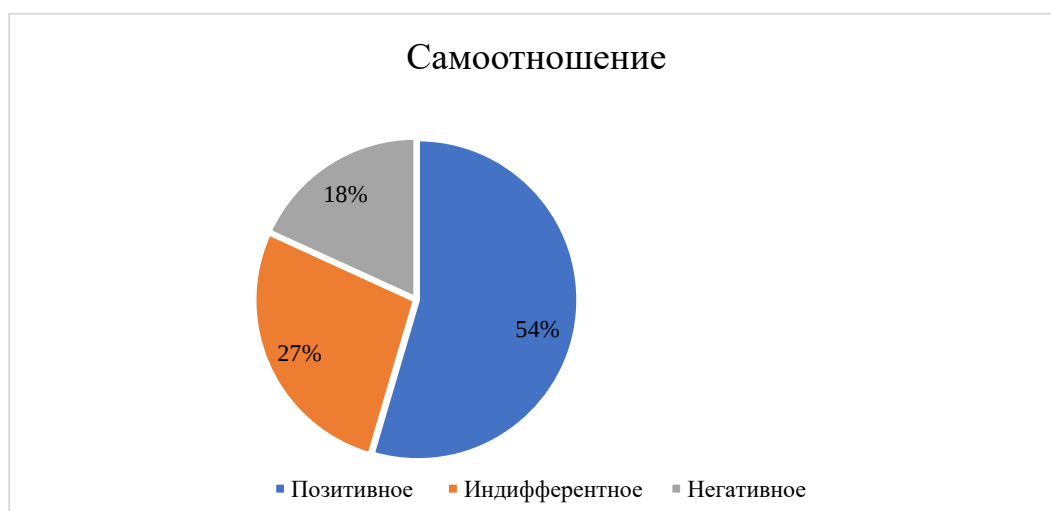


Рис. 5. Распределение типов самоотношения младших школьников с умственной отсталостью

В завершение описания эксперимента можно сказать, что согласно данным констатирующего этапа данного исследования получены результаты, говорящие о том, что самоотношение детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью включает в себя те же структуры, что и у детей нормотипичных, однако за счет недостатков познавательной сферы, работы высших познавательных функций, недостатков в развитии эмоционально-волевой сферы и незрелости мотивационной и потребностной сферы, сниженной критичности отличается определенным своеобразием.

Так, в структуре самооценки детей преобладают завышенные показатели, либо заниженные показатели в оценке себя как учеников, что не соответствует объективной реальности и не является показателем адекватности самооценки. Дети не обладают эмоционально-ценностным оцениванием собственных качеств, опираясь на оценки со стороны

окружающих людей, в большинстве значимых взрослых, учителей и родителей.

Дети не могут в соответствии с реальностью оценить свои качества и возможности, и выделить следующие особенности самооценки и самоотношения, поэтому у них наблюдается преобладание неадекватно завышенного уровня самооценки с высокой оценкой физических и личностных качеств и неадекватно завышенной или наоборот низкой оценкой своих интеллектуальных возможностей. Выделенные трудности в формировании самооценки и самоотношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью послужили причиной составления коррекционной программы, направленной на совершенствование адекватности самооценки, формирования позитивного и адекватного образа «Я» с применением элементов психотерапевтических технологий у данной категории детей.

ГЛАВА 3. РАБОТА СПЕЦИАЛЬНОГО ПСИХОЛОГА ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ САООТНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

3.1. Методологические принципы организации коррекционной работы с обучающимися младшего школьного возраста с умственной отсталостью

Анализ работ, которые посвящены проблеме развития самооотношения у детей с нарушениями интеллекта, а также результаты экспериментального исследования показывают, что у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью наблюдаются качественные и количественные особенности процесса самовосприятия, самооценки и самооотношения, заключающиеся в своеобразии процесса самооотношения, что проявляется в недостаточной адекватности, полноте, точности и дифференцированности, что ограничивает возможности адаптации ребенка, подчёркивая важность коррекционно-развивающей работы.

Теоретическая база психологической коррекции самооотношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью опирается на следующие фундаментальные положения отечественной психологии [8]:

1. Положения Л.С. Выготского о прижизненном формировании психики ребёнка путём присвоения культурно-исторического опыта в процессе общения, обучения и воспитания; о единстве закономерностей нормального и аномального развития.

2. Теория динамической локализации высших психических функций в коре головного мозга, сформулированная А. Р. Лурия.

3. Теоретическая концепция В. Н. Мясищева, согласно которой личность является продуктом системы значимых отношений, поэтому эффективная психотерапия и психокоррекция немыслимы без включения в

коррекционный процесс и самого ребёнка, и его окружения.

4. Положение теории деятельности А. Н. Леонтьева, состоящее в том, что позитивно влиять на процесс развития — значит управлять ведущей развитием деятельностью, в данном случае воздействовать на деятельность по воспитанию детей и на ведущую деятельность ребёнка.

5. Разработанное Д. Б. Элькониным положение о том, что коррекционный потенциал игры заключается в практике новых социальных отношений, в которые включается человек в процессе специально организованных игровых занятий.

Основной акцент современных психологических исследований сосредоточен на создании оптимальных условий развития высших психических функций за счет компенсации нарушенного в результате органического повреждения первичного звена, описанного в исследованиях О. А. Карабановой [13]. Направленность коррекции реализуется через позицию «сверху-вниз», где целью является активное формирование того, что должно быть достигнуто ребенком в ближайшей перспективе, что прописано в трудах М. М. Семаго и Н. Я. Семаго [31].

1) Ведущая роль в обучении заключается в том, что, опираясь на уже достигнутый уровень развития, ребенок, обучаясь, получает «стимул» перейти на следующую ступень, ведет его за собой. В момент коррекционной работы в первую очередь ведется работа над тем, что будет необходимо ребенку «завтра», что необходимо усвоить ребенку в ближайшей перспективе, выявляются оптимальные условия и возможности развития личности ребенка [13];

2) Процесс работы рассматривается как совокупность возможности каждого отдельного ребенка, и умеренная требовательность со стороны педагога и психолога, упор делается на положительные качества ребенка и создание ситуации «успеха»;

3) Коррекционная работа направлена на устранение источников и причин отклонения в психическом развитии (с целью выявления иерархии причин и

симптомов проводится диагностическая работа);

4) Коррекция направляется на развитие личности с целью исключения или минимизации «социального выпадения» и гармонизации взаимоотношений личности и общества;

5) Успешная коррекционная работа требует веры (оптимизма) в возможности ученика и способности реализовать эти возможности (вера в успех «завтрашнего дня»)

6) Организация и управление целенаправленной учебной деятельностью (целеполагание, направленность интересов, ценностных ориентаций, понимание смысла обучения);

7) Учетывание в коррекционной работе индивидуальности ребенка, как проявление его своеобразия и исключительности, а также учетывание различия детей в их социальной и возрастной категории.

Ниже, на рисунке 6 отображены важные принципы организации коррекционной работы с исследуемой группой детей.

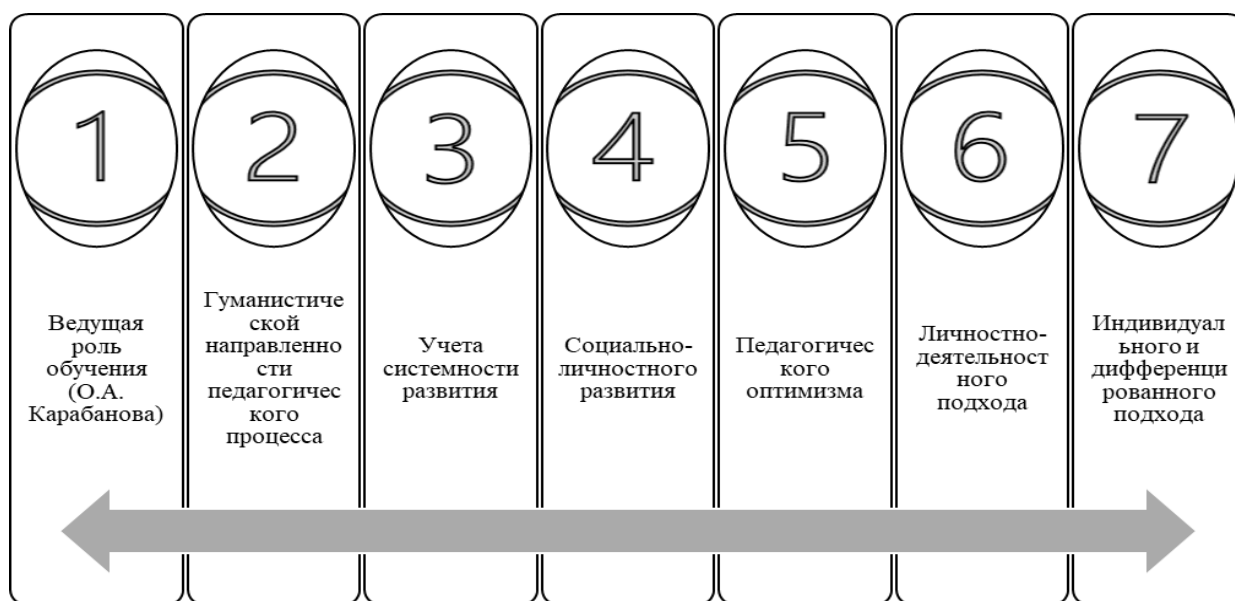


Рис. 6. Принципы коррекционной работы с младшими школьниками с умственной отсталостью

Большинство отечественных авторов, а если конкретизировать, то в их числе Л. С. Выготский, И. И. Мамайчук, М. М. Семаго, Н. Я. Семаго, и другие описывают данные принципы как основные в коррекционной работе с

детьми, имеющими нарушения развития, однако не все считают их полностью удовлетворяющими запросы реальной практики [7, 20, 31]. Как писали Н.Я. Семаго и М.М. Семаго [31]: «Коррекционная работа современного типа должна не только учитывать всю структуру и иерархию конкретного варианта психического развития, но и понимать, каким путём шло это развитие, каковы причины наблюдаемой феноменологии», что создает возможности определения той возрастной точки, после которой начинается отклонение от идеальной программы развития.

Опираясь на данный подход, авторы выделяют самые важные параметры коррекционной работы, а именно форму проведения коррекционной работы, режим и продолжительность занятий, комплектацию групп.

Выбор групповой или индивидуальной формы работы определен структурой нарушения развития, выраженностью аффективных проблем ребенка и возрастом.

Интенсивность и продолжительность определяется допустимыми для конкретного ребёнка или группы детей нагрузками, а также тяжестью состояния ребёнка и его возрастом. В большинстве случаев оптимальными являются двухразовые занятия в неделю, что не исключает других режимов работы в других направлениях коррекции. Длительность всего цикла занятий определяется динамикой продвижения детей, хотя каждая программа имеет свои «усреднённые» по длительности нормативы.

При составлении коррекционной программы учитывались вышеперечисленные принципы и рекомендации, онто- и дизонтогенетические закономерности развития процесса самоотношения и особенности детей, принимавших участие в эксперименте. Поэтому программа рассчитана на работу с детьми, имеющими разный уровень развития самоотношения - от низкого до относительно высокого. Предполагается групповая работа, так как она побуждает формироваться позитивному отношению детей к себе в процессе формирования позитивных

межличностных отношений.

3.2. Составление программы коррекции самооотношения у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

Цель программы – это формирование когнитивной, эмоционально-оценочной стороны самооотношения ребенка младшего школьного возраста с умственной отсталостью при помощи игровых упражнений.

Задачи коррекционной программы:

1. Развитие свойств самовосприятия и восприятия, формирование средств самоописания, эмоциональной и описательной лексики.
2. Коррекция самооценки.
3. Формирование способности воспринимать и описывать собственные качества и других.
4. Формирование ценностного отношения к себе.
5. Развитие способности детей понимать эмоциональные состояния других.
6. Формирование эмоциональной лексики ребенка.
7. Ознакомление детей с индивидуально-психологическими свойствами, формирование навыка определения ярко выраженных свойств характера, особенностей личности на примере героев сказки, положительных и отрицательных черт героев сказки.
8. Формирование навыка анализировать свои поступки, желания и действия, соотнося их с индивидуально-психологическими качествами.
9. Формирование навыка самооотношения и самооценки, описания личностных качеств, принадлежности и социальных ролей.

Планируемые результаты программы:

1. Развитие элементарного уровня самовосприятия, а также развитие лексики ребенка (для описания и эмоциональной окраски);

2. Развитие адекватной самооценки;
3. Развитие способности понимать и принимать эмоции и качества окружающих учеников людей;
4. Развитие способности выделять яркие свойства характера и особенности личности людей, на основе сказок с положительными и отрицательными чертами героев;
5. Развитие способности анализировать поступки, действия, желания и умение соотносить их с собственными качествами;
6. Повышение уровня сформированности самоотношения и самооценки;
7. Развитие понимания социальных ролей и принадлежности ребенка к ним;
8. Повышение уровня сформированности описательной эмоциональной лексики.

Содержание программы:

Составленная программа состоит из трех основных разделов:

1. Развитие элементарного базового уровня самовосприятия: в данном разделе дети начнут знакомиться с особенностями друг друга, узнавать друг друга с помощью игровых упражнений. С помощью упражнений будет развиваться описательная лексика.
2. Развитие более совершенных форм самооценки, самовосприятия, самоотношения, самовыражения ребенка – в данном разделе, помимо игровых упражнений, также будут задействованы психогимнастика и элементы арт-терапии. Продолжится развитие описательной и начнет формироваться эмоциональная лексика ребенка, а также будет вестись работа по обогащению словаря детей.
3. Формирование адекватной самооценки и самоотношения – закрепляющий всё изученное раздел, наполненный в большей степени играми, а также мини-упражнениями и эмоциональной гимнастикой.

4. В завершающем этапе детям дается возможность обсуждения пройденных занятий, и выбора наиболее понравившихся с применением компромисса в коллективе. Где каждому ребенку будет предложено рассказать, какое из занятий понравилось больше всего и почему.

Структура каждого занятия включает в себя:

1. Организацию начала занятия, а именно введения ритуала приветствия.
2. Установочного этапа, который направлен на актуализацию знаний детей.
3. Непосредственного коррекционного этапа.
4. Завершающего этапа, направленного на закрепление, обобщение и применение полученных знаний.
5. Организация окончания занятия, введения ритуала прощания.

Таблица 6

***Тематический план коррекционно – развивающей программы,
направленной на совершенствование самооотношения у детей младшего
школьного возраста с умственной отсталостью***

(36 часов)

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений
<i>Развитие элементарного базового уровня самовосприятия</i>		
Занятие 1. «Знакомство»	- знакомство; - создание позитивной атмосферы в классе; - формирование сплочения в группе	- ритуал приветствия «Моё имя»; - упражнение «Привет, ты мне нравишься»; - упражнение «Поймай

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений
		хвост дракона» - ритуал прощания «Встретимся опять»
Занятие 2. «Самоузнавание»	- развитие навыков самоотождествления - развития осознания отличий одного «себя» от «другого»	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу» - работа с зеркалом - упражнение разминки «Воздушный шарик» - упражнение «Нарисуй себя» - ритуал прощания «Встретимся опять»
Занятие 3 «Самоузнавание»	- развитие навыков самоотождествления - развития осознания отличий одного «себя» от «другого»	- ритуал приветствия «Привет, ты мне нравишься» - занятие «Я – человек» - занятие «Наше настроение» - занятие «Наши чувства» - ритуал прощания «Встретимся опять»
Занятие 4 «Самоузнавание»	- развитие навыков самоотождествления - развития осознания отличий одного «себя» от «другого»	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу»; - занятие «Мы все разные, но и все похожи» - занятие «Наши дела и поступки» - игра «Что такое хорошо и что такое плохо?» - ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений
Занятие 5 «Я и другие»	- восприятие и описание внешности; - понимание деталей и отличий	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу»; - упражнение «Скажи приятное»
		- упражнение «Нарисуй себя и друга» - ритуал прощания «Эстафета дружбы»
Занятие 6 «Я и другие»	- восприятие и описание внешности; - понимание деталей и отличий	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу»; - занятие «Я и моя семья» - занятие «Что я делаю по дому?» - ритуал прощания «Эстафета дружбы»
Занятие 7 «Я и другие»	- восприятие и описание внешности; - понимание деталей и отличий	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу»; - занятие «Мальчики и девочки» - занятие «Как встречать гостей?» - занятие «Какие разные лица пришли к нам в гости?" - ритуал прощания «Встретимся опять»

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений
Занятие 8 «Я и другие»	- восприятие и описание внешности; - понимание деталей и отличий	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу»; - занятие «Мальчики и девочки» - занятие «Я и моя семья» - занятие «Какие разные лица пришли к нам в гости?" - Ритуал прощания «Встретимся опять»
Занятие 9 «Мы очень хорошие»	- создание положительного эмоционального фона; - формирование самоуважения; - формирование уважения к одноклассникам	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу»; - Развитие климата в группе «Кто Я» - Упражнение «Нарисуй себя» - ритуал прощания «Эстафета дружбы»
Занятие 10 «Мы очень хорошие»	- создание положительного эмоционального фона; - формирование самоуважения; - формирование уважения к одноклассникам	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу»; - Упражнение «Нарисуй соседа по парте» - Упражнение «У тебя всё получится» - Игра «Волшебный стул» - ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений
Занятие 11 «Мы очень хорошие»	- создание положительного эмоционального фона; - формирование самоуважения; - формирование уважения к одноклассникам	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу»; - Упражнение «Передай клубочек» - Упражнения «Зайки и слоны» - Упражнение «За что меня любит мама» - Упражнение «Я умный» - ритуал прощания «Эстафета дружбы»
Развитие более совершенных форм самооценки, самовосприятия, самоотношения, самовыражения ребенка		
Занятие 12 «Я чувствую»	Развитие навыка понимания и описания психоэмоциональных состояний	-ритуал приветствия «Привет, ты мне нравишься» Применение карточек «Картинки настроений» с обсуждением эмоций; - Упражнение «Продолжи предложение», где дети описывают собственное состояние; - Ритуал прощания «Встретимся опять»

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений
Занятие 13 «Я чувствую»	Развитие навыка понимания и описания психоэмоциональных состояний	-ритуал приветствия «Привет, ты мне нравишься» -упражнение психогимнастики «Волшебный клубочек» - Этюды на выражение эмоций «Удивление», «Радость», «Круглые глаза» -ритуал прощания «Встретимся опять»
Занятие 14 «Я чувствую»	Развитие навыка понимания и описания психоэмоциональных состояний	-ритуал приветствия «Привет, ты мне нравишься» - Упражнение «Ласковое имя» - Проведение игры «Вырази эмоции словами» - Игра - общение «Что может поднять тебе настроение?» - Ритуал прощания «Встретимся опять»

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений
Занятие 15 «Я чувствую»	Развитие навыка понимания и описания психоэмоциональных состояний	- ритуал приветствия «Привет, ты мне нравишься» - Проведение игры «Вырази эмоции словами» - Занятие по раскрашиванию мандал с самостоятельным выбором цветов, которые отражают настроение детей. - Игра - общение «Что может поднять тебе настроение?» - Ритуал прощания «Встретимся опять»
Занятие 16 «Я чувствую»	Развитие навыка понимания и описания психоэмоциональных состояний	- ритуал приветствия «Привет, ты мне нравишься» - упражнение психогимнастики «Волшебный клубочек» - Этюды на выражение эмоций «Удивление», «Радость», «Круглые глаза» Рисование автопортрета, отражающего какую-либо эмоцию у ребенка (эмоцию ребенок выбирает самостоятельно) - Ритуал прощания «Встретимся опять»

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений
Занятие 17 «О себе можно сказать красиво»	Развитие описательной и эмоциональной лексики ребенка	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу» - Работа по обогащению словаря при помощи словарных игр «Подумай и договори», «Угадай героев сказки» - упражнение психогимнастики «Корабль и ветер» - Применение мимических и пантомимических упражнений -ритуал прощания «Встретимся опять»
Занятие 18 «О себе можно сказать красиво»	Развитие описательной и эмоциональной лексики ребенка	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу» - занятие «Зеркало» - Этюды на выражение эмоций «Удивление», «Радость», «Круглые глаза» с описанием потом тех эмоций, которые изобразили - занятие «Похвали себя, но не забудь другого!» - ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений
Занятие 19 «Мы разные»	Развитие навыков понимания свойств характера	- ритуал приветствия «Привет, ты мне нравишься» - Этюды по выражению различных состояний - Сюжетно ролевая игра «В гостях у Мальвины» - Игра «Портрет героя» - ритуал прощания «Встретимся опять»
Занятие 20 «Мы разные»	Развитие навыков понимания свойств характера	- ритуал приветствия «Привет, ты мне нравишься» - Этюды на выражение эмоций «Нежность», «Я так устал», «Остров плакс», «Золушка», «До встречи!», «Солёный чай», «Два сердитых мальчика» - ритуал прощания «Встретимся опять»
Формирование адекватной самооценки и самоотношения		
Занятие 21 «Я в себя верю»	Повышение уверенности в себе Формирования навыка адекватного восприятия и оценки самого себя	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу» - Этюды на формирование позитивного отношения к себе: «Я – смелый», «Я – ловкий». «Я – умный», «Я – сильный», «Я – добрый» - Упражнения на снятие мышечного и психоэмоционального напряжения «Дудочка», - ритуал прощания

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений
Занятие 22 «Я в себя верю»	Повышение уверенности в себе Формирования навыка адекватного восприятия и оценки самого себя	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу» - игра «Сказочная шкатулка» - игра «Принц или принцесса» - игра «Позови ласково» - игра «Похвали» - ритуал прощания «Встретимся опять»
Занятие 23 «Я в себя верю»	Повышение уверенности в себе Формирования навыка адекватного восприятия и оценки самого себя	- ритуал приветствия «Привет, ты мне нравишься» - игра «Похвалилки» - игра «А у соседа тоже!» - игра «Волшебный стул» - ритуал прощания «Похлопаем друг другу»
Занятие 24 «Я в себя верю»	Повышение уверенности в себе Формирования навыка адекватного восприятия и оценки самого себя	- ритуал приветствия «Привет, ты мне нравишься» - игра «Похвалилки» - Этюды на формирование позитивного отношения к себе: «Я – смелый», «Я – ловкий». «Я – умный», «Я – сильный», «Я – добрый» - игра «Принц или принцесса» - ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений
Занятие 25 «Мои достоинства»	Идентификация себя со своим именем и качествами Формирование позитивного отношения ребенка к своему «я».	- ритуал приветствия «Привет, ты мне нравишься» - Применение упражнений «Комплименты», «Мышеловка», «Тренируем эмоции», «Настроения» - Мини – упражнение на расслабление «Минутка шалости» - Применение упражнений эмоциональной гимнастики «С добрым утром», «Воздушный шар» - Упражнение на расслабление «Корабль и ветер»
Занятие 26 «Мои достоинства» (совмещено с занятием 25)	Идентификация себя со своим именем и качествами Формирование позитивного отношения ребенка к своему «я».	- Упражнение «Король/королева на стуле» - для отождествления ребенка с именем - Обсуждение игры про короля/королеву, обсуждение с детьми, что они запомнили про имена свои и одноклассников. - ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений
Занятие 27 «Мои достоинства»	Идентификация себя со своим именем и качествами Формирование позитивного отношения ребенка к своему «я».	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу» - Этюды на формирование позитивного отношения к себе: «Я – смелый», «Я – ловкий». «Я – умный», «Я – сильный», «Я – добрый» - Мини – упражнение на расслабление «Минутка шалости» - Упражнение «Я умный» - Упражнение «Царь горы» - Упражнение «Я – Лев/Львица!» - Упражнение для контроля эффективности занятий «Нарисуй себя» - Ритуал прощания «Аплодисменты»
Занятие 28 «Мои достоинства»	Идентификация себя со своим именем и качествами Формирование позитивного отношения ребенка к своему «я».	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу» - Упражнение «Царь горы» - Применение упражнений «Комплименты», «Мышеловка», «Тренируем эмоции», «Настроения» - Мини – упражнение на расслабление «Минутка шалости»

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений
		- Этюды на формирование позитивного отношения к себе: «Я – смелый», «Я – ловкий». «Я – умный», «Я – сильный», «Я – добрый» - Мини – упражнение на расслабление «Минутка шалости» - Упражнение для контроля эффективности занятий «Нарисуй себя» - Ритуал прощания «Аплодисменты»
Занятие 29 «Мои достоинства»	Идентификация себя со своим именем и качествами Формирование позитивного отношения ребенка к своему «я».	- ритуал приветствия «Привет, ты мне нравишься» - Применение упражнений «Комплименты», «Мышеловка», «Тренируем эмоции», «Настроения» - Мини – упражнение на расслабление «Минутка шалости» - Этюды на формирование позитивного отношения к себе: «Я – смелый», «Я – ловкий». «Я – умный», «Я – сильный», «Я – добрый» - Ритуал прощания «Аплодисменты»

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений
Занятие 30 «Мои достоинства»	Идентификация себя со своим именем и качествами Формирование позитивного отношения ребенка к своему «я».	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу» - Упражнение «Царь горы» - Применение упражнений «Комплименты», «Мышеловка», «Тренируем эмоции», «Настроения» - Мини – упражнение на расслабление «Минутка шалости» - Этюды на формирование позитивного отношения к себе: «Я – смелый», «Я – ловкий», «Я – умный», «Я – сильный», «Я – добрый» - Мини – упражнение на расслабление «Минутка шалости» - Упражнение для контроля эффективности занятий «Нарисуй себя» - Ритуал прощания «Аплодисменты»

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений
Занятие 31 «Мои достоинства»	Идентификация себя со своим именем и качествами Формирование позитивного отношения ребенка к своему «я».	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу» - Упражнение «Царь горы» - Применение упражнений «Комплименты», «Мышеловка», «Тренируем эмоции», «Настроения» - Упражнение «Король/королева на стуле» - для отождествления ребенка с именем - Обсуждение игры про короля/королеву, обсуждение с детьми, что они запомнили про имена свои и одноклассников. - ритуал прощания «Эстафета дружбы»
Занятие 32 «Мои достоинства»	Идентификация себя со своим именем и качествами Формирование позитивного отношения ребенка к своему «я».	- ритуал приветствия «Привет, ты мне нравишься» - Применение упражнений эмоциональной гимнастики «С добрым утром», «Воздушный шар» - Упражнение на расслабление «Корабль и ветер» - Упражнение «Король/королева на стуле» - для отождествления ребенка с именем - Обсуждение игры про короля/королеву, обсуждение с детьми, что они запомнили про имена свои и одноклассников. - ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений
Занятие 33 «Меня любят и ценят»	Формирование умения выделять свои достоинства. Развитие ориентации на позитивную оценку сверстников. Объективизация самооценки. Повышение самопринятия Развитие ориентации на позитивную оценку сверстников	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу» - Упражнение «Сердце группы» с элементами арт-терапии, «Подарок», «Достойная гирлянда», «Рецепт меня» - Ритуал прощания «Встретимся опять»
Занятие 34 «Меня любят и ценят»	Формирование умения выделять свои достоинства. Развитие ориентации на позитивную оценку сверстников. Объективизация самооценки. Повышение самопринятия Развитие ориентации на позитивную оценку сверстников	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу» - упражнение «Привет, ты мне нравишься!» - мини- упражнение «Ты мне нравишься, так как...» - Применение упражнений на понимание восприятия собственного образа глазами других «Я глазами группы», «Мои достоинства», «Сходства» - ритуал прощания «Встретимся опять»
Занятие 35 «Меня любят и ценят»	Формирование умения выделять свои достоинства. Развитие ориентации на позитивную оценки сверстников.	- ритуал приветствия «Передай улыбку по кругу» - упражнения эмоциональной гимнастики «Дай ладошечку, моя крошечка» и «Пузырики»

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений
	Объективизация самооценки. Повышение самопринятия Развитие ориентации на позитивную оценку сверстников	- занятие «За что меня любит мама?» - занятие «Я могу!» - ритуал прощания «Встретимся опять»
Заключительный этап		
Занятие 36 «Завершающее занятие»	Закрепление адекватного поведения и самооценки. Формирование позитивного мышления. Подведение итогов проведенных занятий. Создание условий для адекватного восприятия ситуации расставания.	- Ритуал приветствия «Привет, ты мне нравишься» - Упражнения и игры «Будь таким, как есть», «Клубок» - Просмотр и анализ мультфильма «Барашка и Кролень» - Прослушивание и обсуждение мнений детей по поводу проведенных занятий - Выбор наиболее понравившихся игр и их проведение. - Ритуал прощания + аплодисменты друг другу и объятия.

Учебно – методическое и материально - техническое обеспечение реализации программы:

Материально – техническая база включает: кабинет психолога, либо учебный класс, знакомый детям, в котором будут доступны индивидуальные парты для индивидуальной работы детей и, также, будет возможность для освобождения места для активных, подвижных игр, в классе обязательно должен быть проектор и/или видеопроигрыватель для показа анимационных фильмов. Каждый ребенок должен иметь возможность работать за индивидуальным столом. Все канцелярские и художественные принадлежности должны быть в полном комплекте у каждого из учеников. На каждого должны быть выделены: набор фломастеров, цветных карандашей, альбом для рисования, карточки с эмоциями, также картинки с изображением сказочных героев. При применении программы в онлайн – формате каждый ребенок должен иметь возможность выхода в интернет, то есть необходимы: ноутбук и/или компьютер с веб – камерой и микрофоном, планшет со встроенными камерой микрофоном. При отсутствии перечисленной техники возможно использование смартфона, но работа со смартфоном не даст возможность в полном объеме ребенку погрузиться в работу над упражнениями, соответственно работа будет не столь эффективной. При работе в онлайн – формате каждому из детей необходима помощь взрослого (родителя, опекуна, тьютора и т.д.) для полноценного овладения информацией.

Учебно – методическое обеспечение: с целью обеспечения коррекционной работы разработан тематический план, с адаптированными и специально подобранными упражнениями, который может быть реализован как в очном, так и в онлайн формате.

3.3 Рекомендации по реализации программы коррекции самоотношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

Основными механизмами реализации программы коррекции самоотношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью являются оптимально выстроенное взаимодействие специалистов образовательной организации с специальным психологом, и социальное партнёрство, предполагающее профессиональное взаимодействие образовательной организации с родителями или опекунами учеников. В первую очередь программа рекомендована для реализации психологом, который будет заниматься с детьми в специально отведенное для этих занятий время.

Данная коррекционная программа представляет из себя сборник творческих упражнений, заданий, направленных не на преодоление каких-либо сложностей или «препятствий» в овладении навыками, а на максимально комфортное взаимодействие детей с учителем, психологом или другим взрослым, кто будет выполнять с ребенком задание, а также на развитие дружеской в коллективе детей. Тем самым программа может быть применена в группе детей, где каждый имеет свой уровень самооценки, она адаптирована для детей с завышенной и заниженной самооценкой. Помогает раскрыть индивидуальные особенности детей друг перед другом и объяснить особенности других учеников. Занятия в программе предназначены для группового формата, но могут быть адаптированы для индивидуальных занятий психолога и ребенка.

Реализация программы предполагает работу со всем классом сразу, не индивидуальную, работа должна быть групповая, в знакомом для детей месте, под контролем учителя, который ведет занятия у данного класса детей, знает их особенности и потребности. Реализация программы предполагается в образовательных организациях, реализующих адаптированные

общеобразовательные программы, а также в специальных центрах, которые работают с детьми младшего школьного возраста, имеющих указанный вид дизонтогенеза.

При адаптации стимульного материала важно учитывать особенности восприятия, внимания и памяти детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью. Именно поэтому все картинки, применяемые для детей, например, в упражнениях, направленных на развитие эмоциональной мимики, должны быть яркими, красочными и легко распознаваемыми. На картинках не должно быть отвлекающих изображений, надписей, фон должен быть белый, либо светлый (пастельных оттенков), чтобы основное изображение было четко выделено. Текст заданий должен быть максимально упрощен. Для упрощения понимания возможно вынести отдельные правила задания на доску. Психолог, проводящий занятия с детьми должен быть готов к неоднократному повторению текста задания. Необходимо начинать групповую работу только убедившись в том, что каждый из детей понял, что необходимо выполнять.

Упражнения из коррекционной программы могут быть использованы педагогами – дефектологами во время проведения учебных занятий. Возможно применение упражнений психогимнастики для эмоциональной разрядки детей, снижения мышечного напряжения. Также, на переменах перед тем, как предоставить детям свободное время, возможно включение мини – упражнения «минутка шалости», чтобы снять напряжения мышц рук и ног у детей, переключить нагрузку от одного предмета на другой. Данное упражнение, также, может быть применено при смене темы во время урока, для привлечения внимания детей, снятия усталости от концентрации на занятии. Учитель – дефектолог может применять ритуалы приветствия, включенные в программу, с целью сплочения класса и создания в нем положительной атмосферы. Игра «Похвали» может быть применена после контрольных работ в группе, для снятия эмоционального напряжения и повышения самооценки детей среди группы сверстников.

В современных реалиях важно рассматривать проведение занятий не только в формате очных встреч и работы в классе, но и работу детей дома самостоятельно, с родителями или ответственными за них взрослыми. Очень важно предоставить занятия в таком формате, чтобы возможно было выполнить их ребенку, и получить результат учителю и психологу даже находясь по разные стороны экранов монитора. Именно поэтому большую значимость приобретает возможность перенести их на различные интернет – ресурсы, разрешенные для использования в Российской Федерации. Важным является, также, то, что необходимо максимально подробно изложить инструкцию к проведению занятия и контролю за его выполнением, так как, если с детьми не будет предусматриваться встречи по видеосвязи, то задания должны будут объяснить и помочь выполнить родители. Тем самым, все инструкции максимально упрощаются, все стимульные материалы должны быть предоставлены в формате картинок и текста. Должны быть яркими, крупными, красочными, чтобы заинтересовать ребенка младшего школьного возраста с умственной отсталостью работать над заданием.

Среди ресурсов для дистанционной работы и проведения видео – занятий обязательно стоит упомянуть Google – Диск, позволяющий обмениваться видеофайлами, изображениями, рисунками, а также редактировать их в текущем формате (т.к. Google - Диск включает в себя распределение на Таблицы, Документы, Презентации). В работе с данной системой ребенку обязательно должен помогать взрослый человек, который поможет настроить, включить и отредактировать необходимый документ, выполнить указанное задание.

Для встречи с детьми для проведения видео-уроков и занятий возможно использовать приложение Jazz, созданное в России и не запрещенное в школах. Плюсы данного сервиса в том, что не ограничено количество участников, поэтому дети и психолог с преподавателем могут видеть друг друга, а родители могут присутствовать и наблюдать за ходом проведения занятия не отвлекая детей, но видя результаты и

заинтересованность ребенка. Таким же преимуществом обладает Телемост от сервиса Яндекс, а также он несет в себе такой плюс, как неограниченность связи по времени. Соответственно, психолог и учитель имеют возможность контролировать длину занятия только по состоянию детей (усталость, отсутствие сосредоточенности и включенности), не отвлекаясь на постоянное переключение прерванных звонков.

Важная часть реализации программы заключается в том, что все блоки занятий нуждаются в повторении, поэтому каждой выбранной теме соответствует не одно, а несколько занятий (от трех до восьми), в зависимости от необходимости проработки того или иного компонента самоотношения. Также, большим плюсом программы является то, что занятия в каждом из блоков дополняют друг друга и позволяют повторно проработать уже ранее проигранную, обдуманную и проработанную тему, не повторяя полностью упражнения, но выполняя немного схожие по составляющей задания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью данной работы было изучение самоотношения и составление коррекционно – развивающей программы по его совершенствованию у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Цель достигалась при помощи ряда задач, которые можно считать достигнутыми, что позволяет сделать следующие выводы.

Самоотношению посвящено множество исследований, концепций, работ, и они понимаются как одномерные образования, которые отражают устойчивую степень отрицательности или положительности отношения человека к себе, то есть может восприниматься как устойчивое и универсальное чувство самоуважения, зафиксированное в определении глобальной самооценки.

У детей младшего школьного возраста самооценка и самоотношение становятся более адекватными, дифференцированными, а суждения о себе – более обоснованными. Тем самым, наиболее интересным становится изучения самоотношения у детей младшего школьного возраста, имеющих какой-либо из видов дизонтогенеза.

Экспериментальное изучение самооценки и самоотношения у детей с умственной отсталостью в целом подчеркивает ее неадекватность в сторону завышения или занижения. У детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью самооценка неадекватна, правильные понятия о своих возможностях не сформированы, идет опора на суждения о них со стороны значимых взрослых.

В результате исследования самоотношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью было установлено, что в структуре самооценки детей преобладает завышенные показатели, либо заниженные показатели в оценке себя как учеников, что не соответствует объективной реальности и не является показателем адекватности самооценки. Дети не обладают эмоционально-ценностным оцениванием собственных качеств,

опираясь на оценки со стороны окружающих людей, в большинстве значимых взрослых, учителей и родителей.

Дети не могут в соответствии с реальностью оценить свои качества и возможности, и выделить следующие особенности самооценки и самоотношения, поэтому у них наблюдается преобладание неадекватно завышенного уровня самооценки с высокой оценкой физических и личностных качеств и неадекватно завышенной или наоборот низкой оценкой своих интеллектуальных возможностей. Выделенные трудности в формировании самооценки и самоотношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью послужили причиной составления коррекционной программы, направленной на совершенствование адекватности самооценки, формирования позитивного и адекватного образа Я с применением элементов психотерапевтических технологий у данной категории детей.

Анализ работ, которые посвящены проблеме развития самоотношения у детей с нарушениями интеллекта, а также результаты экспериментального исследования показатели, что у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью наблюдаются качественные и количественные особенности процесса самовосприятия, самооценки и самоотношения, заключающиеся в своеобразии процесса самоотношения, что проявляется в недостаточной адекватности, полноте, точности и дифференцированности, что ограничивает возможности адаптации ребенка, подчёркивая важность коррекционно-развивающей работы.

Целью составленной программы было формирование когнитивной, эмоционально-оценочной стороны самоотношения ребенка младшего школьного возраста с умственной отсталостью при помощи игровых упражнений.

Составленная программа состояла из трех основных разделов:

1. Развитие элементарного базового уровня самовосприятия, что не требовало активного включения речевых средств.

2. Развитие более совершенных форм самооценки, самовосприятия, самоотношения, самовыражения ребенка.

3. Формирование адекватной самооценки и самоотношения.

Также были сформулированы следующие задачи программы:

1. Развитие свойств самовосприятия и восприятия, формирование средств самоописания, эмоциональной и описательной лексики.

2. Коррекция самооценки.

3. Формирование способности воспринимать и описывать собственные качества и других.

4. Формирование ценностного отношения к себе.

5. Развитие способности детей понимать эмоциональные состояния других.

6. Формирование эмоциональной лексики ребенка.

7. Ознакомление детей с индивидуально-психологическими свойствами, формирование навыка определения ярко выраженных свойств характера, особенностей личности на примере героев сказки, положительных и отрицательных черт героев сказки.

8. Формирование навыка анализировать свои поступки, желания и действия, соотнося их с индивидуально-психологическими качествами.

9. Формирование навыка самоотношения и самооценки, описания личностных качеств, принадлежности и социальных ролей.

Программа не была реализована, но составлены рекомендации по реализации программы, которые предполагают очный и дистанционный формат с применением информационных технологий. Но, исходя из того, что задачи работы выполнены, цель работы реализована.

Дальнейшее изучение проблемы предполагает оценку эффективности разработанной программы.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алейникова А. Б. Влияние самооценки на жизнедеятельность людей / Скиф. Вопросы студенческой науки. 2020. № 4. С. 54-57.
2. Алексеева Т. И. Особенности самоотношения у детей младшего школьного возраста / Приоритеты и ценности воспитания и развития личности в современном социуме. 2020. № 4. С. 19-23.
3. Архиреева Т. В. Самосознание и Я-концепция ребенка. В. Новгород, 2002. 191 с.
4. Архиреева Т. В. Развитие критического самоотношения у младших школьников. М. 2011. № 15. С. 97.
5. Архипова М.Г. Развитие эмоциональной сферы и эмоционального образа я у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью / Инновационная наука. 2017. № 4-2. С. 44-60.
6. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М. 2004. 158 с.
7. Галасюк, И. Н. Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии. Кураторство семьи особенного ребенка: учебное пособие для среднего профессионального образования. М. 2022. С. 179.
8. Горобинский М. А., Ветвицкая С. М. Самооценка: особенности ее формирования и значение в жизни человека / Международный студенческий научный вестник. М. 2017. № 6. С. 116-116.
9. Горбунова Е. В., Фатеева К. Н., Хаидов С. К. Особенности эмоционального образа Я у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью. М. 2018. С. 237.
10. Горожанкина Е. Н. Особенности выражения самооценки и самоотношения в сказках в младшем школьном возрасте //Россия в XXI веке: стратегия и тактика социально-экономических, политических и правовых реформ. 2021. С. 350-351.
11. Захарова, А. В. Психология формирования самооценки. Минск, 1993. С. 256.

12. Карабанова О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка. М. 1997. С. 191.
13. Карпушкина Н. В., Комарова Д. П. Психолого-педагогические условия развития Я-концепции у младших школьников с умственной отсталостью / Проблемы современного педагогического образования. 2020. №. 67-3. С. 268-271.
14. Кишкилев С. Ю. Соотношение понятий «self-awareness», «self-consciousness», «самосознание» и «самопознание» / Психолого-педагогические исследования. 2018. Т. 10. №. 3. С. 46-55.
15. Колосова, Т. А. Психология детей с нарушением интеллекта : учебное пособие для бакалавриата и специалитета. М. 2019. С. 151.
16. Косенко К. А. Самоотношение личности: теоретический аспект исследований / Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО" Донецкий национальный университет". 2021. Т. 2. №. 13-2. С. 115-120.
17. Личность и ее взаимодействие с социальной средой / Н. И. Сарджвеладзе; АН ГССР, Ин-т психологии им. Д. Н. Узнадзе. Тбилиси, 1989. С. 204.
18. Леонтьев, Д.А. Психология смысла. Природа, строение и динамика смысловой реальности: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / 3-е изд., доп. М. 2007. С. 510.
19. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. СПб. 2003. С. 400.
20. Маркелова А. С. Секция Психология развития и возрастная психология Психологические особенности самоотношения и его связь с познавательной активностью младших школьников / Вестник Кемеровского государственного университета. 2017. №. 2. С. 129-134.
21. Моросанова, В.И. Самосознание и саморегуляция поведения. М. 2007. С. 212.

22. Мухина Ю. И. Самооценка как форма проявления самосознания. 2018. №. 3 (15). С. 203-206.
23. Нуркова, В.В. Общая психология. М. 2013. С. 600
24. Пантеев, С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система: (Спецкурс) М. 1991. С. 108.
25. Реан, А.А. Психология личности. М. 2013. С. 288.
26. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание [Текст] / С. Л. Рубинштейн. М. 2012. С. 287.
27. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника // Дефектология. М., 1986. С. 192.
28. Самоукина, Н. В. Практический психолог в школе: лекции, консультирование, тренинги. М., 1997. С. 192.
29. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М. 2000. С. 208.
30. Синюкова Е. М. Динамика отношения к себе у детей младшего школьного возраста. Казань, 1998. С. 120.
31. Скоробогатова Н. В., Лихачева Н. Л. Теоретико-методологические подходы к изучению психики детей с нарушением интеллекта [Текст] : коллект. моногр. Шадринск, 2015. С. 279.
32. Смирнова М. И. Психологическая помощь детям и подросткам с расстройствами поведения: учебное пособие для высших учебных заведений по направлению и специальностям психологии. СПб. 2010. С. 567.
33. Столин В. В. Самосознание личности. М. 2001. С. 252.
34. Столяренко, Л.Д. Психология личности. М. Екатеринбург, 2014. С. 574.
35. Структурные и динамические характеристики компонентов самосознания: системный подход / Белова И. М. [и др.] М. 2014. 815 с.
36. Шипова Л. В., Филиппова А. Э. Исследование внутренней позиции школьника у учащихся начальных классов с интеллектуальной

недостаточностью. Социальное неравенство современности: новая реальность научного осмысления. М. 2018. С. 333-336.

37. Ховякова А. Л., Ортис П. М. Р. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с ограниченными возможностями их здоровья / НАУКА XXI ВЕКА: ПРОБЛЕМЫ, ПОИСКИ, РЕШЕНИЯ. М. 2020. С. 147-158.

38. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М. 1977. С. 144.

39. Якушева Е. Ю. Особенности самоотношения у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью. М. 2017. С. 354.

Конспект занятия на тему: «Восприятие и описание внешности»

Цель: определение недостающих частей лица.

Задачи: 1. Научить выделять и перечислять части лица. 2. Учить определять на картинке недостающую часть лица и восстанавливать её. 3. Научить воспроизводить структуру лица по шаблону.

Оборудование: предметные картинки с изображением животных, птиц, людей; комплекты раздаточного материала (изображение лица с недостающим элементом, все части лица).

Ход занятия:

1. Организация начала занятия, ритуал приветствия.
2. Психолог выставляет картинки с изображениями животных, птиц, людей, просит их рассмотреть и разложить на три группы так, чтобы их можно было назвать одним словом. Дети называют группы (животные, птицы, люди). Психолог просит детей перечислить части тела и сравнить их названия у животных, птиц, людей. (У всех есть голова, туловище, ноги, у животных - конечности, лапы, крылья). Чем отличаются части тела у человека и животных? Дети сравнивают и перечисляют отличия.
3. После перечисления частей тела дети внимательно рассматривают лицо человека на доске и называют его части (лоб, брови, глаза, нос, щёки, рот, подбородок, уши). Эти части лица есть у всех, но они разные. Дети рассматривают друг друга и делают промежуточный вывод: у лица должны быть все его части.
4. (Первичное закрепление полученных знаний) Детям раздаются комплекты раздаточного материала. Психолог поясняет, что художник что не дорисовал.

Дети рассматривают лица, определяют недостающую часть, называют её. Им предлагается найти в комплекте недостающую часть лица и исправить ошибку художника, наложив её.

Завершающий этап. «Нарисуй себя». Раздаются шаблоны с изображением лица. Детям предлагается обвести контуры шаблона и по желанию дорисовать любые детали, подчеркнув сходство рисунка с собственной внешностью.

5. Проводится выставка работ. Ритуал прощания.

Конспект занятия на тему: «Свойства характера»

Цель: Знакомство со свойствами характера.

Задачи: 1. Познакомить детей с понятием характера.. 2. Учить распознавать различные свойства характера героев сказок. 3. Учить описывать героев сказок с помощью свойств характера.

Оборудование: картинки сказочных героев (игра «Портрет героя»)

Ход занятия:

1. Организация начала занятия. Ритуал приветствия.
2. Сюжетно ролевая игра «В гостях у Мальвины» Буратино: Мальвина, а почему Пьеро всё время плачет и такой грустный?

Мальвина: У него такой характер.

Буратино: Характер! А что это такое?

Мальвина: Когда у человека бывает одинаковое настроение. У Пьеро печальный характер.

Буратино: А у меня?

Мальвина: Весёлый и непослушный.

Буратино: А как можно узнать, какой характер?

Мальвина: Давай поиграем и узнаем.

4. Игра «Портрет героя» (Развивающая игра для детей 6-8 лет. Развивает речь, умение анализировать прочитанное, оценивать поведение и черты характера героев сказок)

Вариант «КАКИЕ МЫ?»

Цель игры — назвать как можно больше качеств, присущих определённому сказочному герою.

Ход игры: игрок, чей ход первый, выбирает карточку с изображением сказочного героя. Игроки по очереди называют по одному качеству, присущему данному герою сказки, используя карточки «Качества». Игрок, который не смог назвать ещё одно качество героя, передаёт ход.

Примечание. Если игрок назвал качество героя сказки, с которым другие игроки не согласны, он обязан привести эпизод из сказки, в котором герой проявляет данное качество.

Игрок, набравший более количество карточек «Качества», забирает себе портрет героя. После этого следующий игрок выбирает героя сказки.

Окончание игры. Игра заканчивается, как только один из игроков получит третью карточку. Этот игрок объявляется победителем.

4. Мы узнали, что такое характер. Дети объясняют, как поняли значение этого слова. Какие бывают характеры? Какие характеры вам запомнились? Дети перечисляют.

Давайте определим характер девочки (стихотворение)

Заболела

Эта книжка:

Изорвал её

Братишка

Я больную

Пожалею:

Я возьму её

И склею!

Дети отвечают на вопросы: Почему заболела книжка? Как можно её вылечить? Есть ли у тебя дома порванные книжки, подклей их. Как поступила девочка? Что можно о ней сказать?

5. Ритуал прощания

Конспект занятия на тему: «Я чувствую!»

Цель: развитие навыка понимания и описания психоэмоциональных состояний, повышение самооценки, снятие психологического напряжения, устранение страхов, создание положительного эмоционального фона, развитие творческих способностей.

Задача: познакомить детей с эмоциями, помочь выражать их и определять их у одноклассников.

Ритуал приветствия: **«Передай улыбку по кругу»**

Психолог начинает: «У меня хорошее настроение, и я хочу передать свою улыбку вам по кругу!» (психолог улыбается рядом стоящему ребенку, этот ребенок улыбается своему соседу и т.д.) если дети знакомы с данным ритуалом, то можно добавить подмигивание!

Упражнение: **«Волшебный клубок».**

Стимульный материал: Клубок ниток, либо набор веревок любого цвета, любой толщины.

Психолог разматывает нить, показывает детям, каким образом, создавая на полу определенные фигуры, можно с её помощью «рисовать». Затем передает клубок одному из детей и просит его продолжить «рисование». Ребенок, создавая свою часть изображения, передает клубок следующему участнику игры. После того, как все дети «порисовали», психолог обсуждает с ними то, что получилось, и задает следующие вопросы:

«Какие фигуры ты здесь видишь?»

«Что тебе напоминают эти линии: предметы, людей, пейзажи, какие-нибудь события и т.д.»

«А есть ли здесь то, чего ты боишься?»

Назови, чего именно.

Почему ты этого боишься?

Он какой?

Когда он к тебе приходит?» и т.п.

После того, как ответы первого ребенка прошли обсуждение и получили одобрение (поблагодарить за доверие), другие дети быстро включаются в игру. В группе формируется атмосфера взаимного доверия.

А теперь, ребята, мы покажем то, что чувствуем внутри!

Круглые глаза (Удивление)

Однажды первоклассник Артур (использовать то имя, которого нет среди детей) подсмотрел в подъезде удивительную сценку и написал об этом рассказ: «Я шел из школы. Я зашел в подъезд и увидел, что бегают тряпка. Я поднял тряпку и увидел, что там котенок».

Ведущий предлагает детям показать, какие круглые глаза были у мальчика, когда он увидел живую тряпку.

Новая игрушка! (Радость)

Дети разделяются на две группы (на мальчиков и девочек)

Психолог рассказывает:

Девочке подарили новую куклу. А мальчику нового робота!

Сейчас мы посмотрим, как радуются девочки:

«Она рада, весело скачет, кружится, играет с куклой!»

А теперь посмотрим на мальчиков:

Мальчик подпрыгивает, улыбается, хлопает в ладоши!

Я так устал (Грусть, усталость)

Маленький гномик несет на спине большую еловую шишку. Вот он остановился, положил шишку у своих ног и говорит:

Я так устал,

Я очень устал.

Выразительные движения. Стоять, руки висят вдоль тела; плечи опущены.

Соленый чай (Неприятное удивление)

Бабушка потеряла очки, и поэтому она не заметила, что насыпала в сахарницу вместо сахарного песка мелкую соль.

Внук захотел пить. Он налил себе в чашку горячего чая и, не глядя, положил в него две ложечки сахарного песка, помешал и сделал первый глоток. До чего же противно стало у него во рту!

Выразительные движения. Голова наклонена назад, брови нахмурены, глаза сощурены, верхняя губа подтягивается к носу, нос сморщен – ребенок выглядит так, словно он подавился и сплевывает.

Два сердитых мальчика (Гнев)

Мальчики поссорились. Они очень сердиты, сдвинули брови, размахивают руками, наступают друг на друга, вот-вот подерутся...

А теперь, ребята, выберем то, что хотим показать ещё раз!

Дети выбирают то, что хотят показать.

Ну а теперь все возьмемся за руки, и попрыгаем, потом похлопаем! Ведь мы очень рады быть здесь друг с другом!

Ритуал прощания: «Встретимся опять»

Все дети дружно встают в круг, протягивают вперед левую руку “от сердца, от души” (получается пирамида из ладошек) и говорят традиционные слова: “Раз, два, три, четыре, пять – скоро встретимся опять!”.

РАБОТА ОБУЧАЮЩЕЙСЯ (ВИКТОРИИ С.) ПО МЕТОДИКЕ
АВТОПОРТРЕТ



РАБОТА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ (ДАНИИЛА Д.) ПО МЕТОДИКЕ
АВТОПОРТРЕТ



РАБОТА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ (ИЛЬИ Ч.) ПО МЕТОДИКЕ
АВТОПОРТРЕТ



**РАБОТА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ (НИКОЛАЯ М.) ПО МЕТОДИКЕ
АВТОПОРТРЕТ**



БУКЛЕТ С РЕКОМЕНДАЦИЯМИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ СОСТАВЛЕННОЙ ПРОГРАММЫ

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Для реализации программы **предпочтительны групповые занятия**

(возможен переход на индивидуальную форму занятий, если того требуют обстоятельства)

«Мы не преодолеваем препятствия, мы формируем комфортное взаимодействие!»

ФЕНОМЕН «САМООТНОШЕНИЯ» - НОВООБРАЗОВАНИЕМ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ПОЭТОМУ ПОИСК СРЕДСТВ КОРРЕКЦИИ И ПРОФИЛАКТИКИ ЯВЛЯЕТСЯ ДЛЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ НАИБОЛЕЕ ЗНАЧИМЫМ

Составлена на основе теоретических данных о проблеме самоотношения

При составлении учтены результаты диагностики

Ориентирована на улучшение взаимодействия детей в группе сверстников, формирование адекватной самооценки и самоотношения

Программа совершенствования самоотношения у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью



ОРИЕНТИРУЯСЬ НА ОСОБЕННОСТИ, МОЖНО СКАЗАТЬ:

ПРОГРАММА СОДЕРЖИТ 36 ЗАНЯТИЙ.

Некоторые темы повторяются, так как для детей с умственной отсталостью необходимо повторение и закрепление освоенного материала.

В программе множество игровых упражнений, направленных на взаимодействие детей друг с другом и с взрослым. (Психолог и/или учитель, значимый взрослый (мама, папа и др.))

ПРОГРАММА ИДЕАЛЬНА ДЛЯ ГРУППОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ, ПОЗВОЛЯЕТ УЛУЧШИТЬ АТМОСФЕРУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И ПРИНЯТИЯ СРЕДИ ДЕТЕЙ

ЧТО НЕОБХОДИМО (В ОЧНОМ ФОРМАТЕ):

Большое пространство, трансформирующееся из класса в зону для активных упражнений (в классе должно быть достаточно места для того, чтобы, убрать столы и заниматься активными упражнениями)

При работе за столом, у каждого из детей он должен быть индивидуальный.

Необходимы индивидуальные канцелярские наборы: альбом для рисования, карандаши и/или маркеры.

Из стимульного материала необходимы карточки с эмоциями, картинки с изображением сказочных героев.

Картонные короны: разные для девочек и мальчиков, понадобятся для некоторых упражнений.

Яркая палочка, для выполнения ритуала прощания: эстафета дружбы.

Проектор или большой монитор для просмотра мультфильмов или проигрывания музыки.

НЕОБХОДИМЫЕ МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ONLINE ФОРМАТА:

Большинство упражнений возможно перенести в онлайн формат, для этого каждый ребенок должен быть обеспечен компьютером с подключенным интернетом, иметь веб – камеру и микрофон.

Существует множество онлайн ресурсов, в которых имеется возможность проводить занятия: [Google Meet](#), [Jazz \(разработанное в России\)](#).

Для передачи заданий детям и/или родителям возможно использование Google Диска. Все упражнения каждый из родителей может провести с ребенком сам. Достаточно просто поделиться красочным стимульным материалом и инструкциями по проведению.

Для контроля выполнения упражнений и общения в такое непростое время всегда можно использовать видеосвязь в [Telegram](#), [Viber](#).