

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Совершенствование адекватности самооценки у детей с умственной
отсталостью с применением элементов психотерапевтических
технологий**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Специальная психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
к. п. н., профессор О. В. Алмазова

Исполнитель:
Лунегова Мария Дмитриевна,
обучающийся БС – 41 группы

дата

подпись

подпись

Научный руководитель:
Алмазова Ольга Владимировна,
к. п. н., профессор кафедры
специальной педагогики и
специальной психологии

подпись

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ АДЕКВАТНОСТИ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: НЕЙРОТИПИЧНЫХ И С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	9
1.1. Определение основных понятий проблемы адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста: нейротипичных и с умственной отсталостью.....	9
1.2. Особенности формирования самооценки у нейротипичных детей в младшем школьном возрасте.....	17
1.3. Особенности формирования самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью	22
1.4. Обзор психодиагностического инструментария по изучению самооценки у детей младшего школьного возраста: нейротипичных и с умственной отсталостью	25
ГЛАВА 2. ОПРЕДЕЛЕНИЕ АДЕКВАТНОСТИ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ	30
2.1. Характеристика базы исследования и психолого-педагогическая характеристика испытуемых.....	30
2.2. Обоснование выбора диагностического инструментария для проведения экспериментальной работы с испытуемыми.....	35
2.3. Условия проведения и анализ результатов констатирующего этапа эксперимента.....	38
ГЛАВА 3. СОСТАВЛЕНИЕ И АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ НАПРАВЛЕННОЙ НА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ АДЕКВАТНОСТИ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	

С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭЛЕМЕНТОВ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	57
3.1. Обзор психотерапевтических технологий по коррекции самооценки в детском возрасте.....	57
3.2. Обоснование выбора психотерапевтических технологий по коррекции самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.....	64
3.3. Составление коррекционной программы, направленной на совершенствование адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.....	66
3.4. Апробация программы и предварительный анализ ее результатов.....	71
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	80
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	82
ПРИЛОЖЕНИЯ	

ВВЕДЕНИЕ

«Избегайте тех, кто старается подорвать вашу веру в себя.

Великий человек, наоборот, внушает чувство,

что вы можете стать великим».

(Марк Твен)

Самооценке отводится центральная роль как личностному образованию. Социальное окружение на прямую влияет на формирование самооценки. Функционируя, она оказывает воздействие на поведение человека, его саморегуляцию и находится под влиянием ценностей личности. Самооценка – сложное образование, включающее как интеллектуальную, так и эмоциональную составляющие. Многие специалисты считают, что самооценка – это не только оценка личностью самой себя, но и своего места среди окружающих людей. Соответственно, она влияет на взаимоотношения человека с окружающими, на эффективность его деятельности и на дальнейшее развитие личности.

Для детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью самооценка также актуальна, как и для нормального сверстника. От уровня ее адекватности зависит эмоциональный фон настроения человека и отношение к окружающим людям. Неадекватная, завышенная или заниженная самооценка ведёт к образованию нарушений в формировании личности, разрушаются взаимоотношения. Проблема самооценки детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью многоаспектна и требует более глубокого изучения. Самооценка влияет все сферы жизнедеятельности детей, что и обуславливает **актуальность темы исследования.**

Изучению самооценки детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью посвящены исследования Ч. Б. Кожалиевой [28], Н. Л. Коломинского [30], Ж. И. Намазбаевой [49] и др. Они доказали, что представления детей с умственной отсталостью о собственной личности редко соответствуют реальной действительности. Но, как и в норме, самооценка является источником позитивных и негативных переживаний, а в неблагоприятных условиях может послужить причиной отклоняющегося поведения. Представляет интерес мнение Д. Н. Исаева о взаимосвязи между отношением детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью к себе, их эмоциональным опытом и поведением. Когда при организации деятельности учитываются возможности ребенка, а выполняемые им действия получают подкрепление, возникает положительный эмоциональный опыт, который формирует уверенность, спокойствие, адекватное отношение к себе и адаптивное поведение. Отрицательный опыт проявляется в неуверенности, напряжении, неустойчивой самооценке. Если такие дети сталкиваются с недооценкой своих возможностей, ограничением самостоятельности, у них нарушается саморегуляция, что отражается на поведении и затрудняет адаптацию в обществе.

Л. С. Выготский писал, что под воздействием низкой оценки окружающих у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью формируется завышенная самооценка, которая затрудняет их взаимодействие с окружающими и снижает возможность выбора адекватного способа поведения в различных ситуациях [16].

В работах А. Д. Виноградовой [13], Т. А. Власовой [14], В. М. Маховой [42], М. С. Певзнер [57] неправильная, завышенная самооценка детей с умственной отсталостью рассматривается в качестве причины их деструктивного поведения, агрессии и грубости по отношению к другим людям. Также изучением личности и самооценки детей с умственной отсталостью занимались В. И. Лубовский [38], В. Г. Петрова [58] и многие другие специалисты.

Объект исследования – самооценка детей младшего школьного возраста: нейротипичных и с умственной отсталостью.

Предмет исследования – совершенствование адекватности самооценки детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью с применением элементов психотерапевтических технологий.

Цель исследования – составление и апробация коррекционной программы, направленной на совершенствование адекватности самооценки детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью с применением элементов психотерапевтических технологий.

В соответствии с поставленной целью выделяются следующие **задачи**:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста: нейротипичных и с умственной отсталостью.

2. Спланировать, организовать, провести констатирующий этап эксперимента по выявлению уровня самооценки детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью и проанализировать результаты исследования.

3. Подобрать и обосновать выбор психотерапевтических технологий по коррекции самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

4. Составить и апробировать коррекционную программу, направленную на совершенствование адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

5. Оформить выпускную квалификационную работу в соответствии с требованиями.

В работе использовались **теоретические и практические методы исследования**. Среди них: изучение и систематизация литературы по проблеме исследования, анализ и обобщение материала, проведение констатирующего и формирующего этапов эксперимента.

Методики:

- методика «Три круга» (проба Де-Греефе);
- методика «Лесенка» В. Г. Щур;
- методика «Какой Я?» (модификация О. С. Богдановой);
- методика «Определение эмоциональной самооценки»

А. В. Захаровой;

- проективная методика «Кактус» (М. А. Панфиловой).

Базы исследования – ГКОУ СО «Екатеринбургская школа № 2, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» и ГКОУ СО «Екатеринбургская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».

Анализ результатов обследования испытуемых был проведен по базам исследования.

Количество испытуемых: 21 ребенок младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы (86) и приложений (31).

Во введении обоснована актуальность данной работы, определены цели, задачи исследования, его объект и предмет, описаны теоретические и практические методы исследования, использованные методики и указаны базы исследования.

В первой главе «Теоретический анализ проблемы адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста: нейротипичных и с умственной отсталостью» определены основные понятия проблемы адекватности самооценки, описаны особенности ее формирования, а также проведен обзор психодиагностического инструментария по изучению самооценки у детей младшего школьного возраста: нейротипичных и с умственной отсталостью.

Во второй главе «Определение адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью в

экспериментальных условиях» описана база исследования и представлена психолого-педагогическая характеристика испытуемых, проведено обоснование выбора психодиагностического инструментария, описаны условия проведения исследования и сделан анализ результатов констатирующего этапа эксперимента.

В третьей главе «Составление и апробация программы направленной на совершенствование адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью с применением элементов психотерапевтических технологий» описан обзор психотерапевтических технологий по коррекции самооценки в детском возрасте, проведено обоснование выбора психотерапевтических технологий по коррекции самооценки, составлена коррекционная программа, направленная на совершенствование адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, а также проведена ее апробация и предварительный анализ результатов, даны методические рекомендации для родителей, педагогов и психологов образовательных организации.

В заключении представлены выводы по проведенному исследованию.

В состав приложения входят инструкции и интерпретации методик, использованных в констатирующем этапе эксперимента, эмпирические материалы испытуемых, протоколы обобщенных данных по обследованию, список литературных источников, использованных для составления коррекционной программы, а также примеры конспектов коррекционной программы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ АДЕКВАТНОСТИ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: НЕЙРОТИПИЧНЫХ И С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1. Определение основных понятий проблемы адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста: нейротипичных и с умственной отсталостью

Проблема самооценки, как одна из центральных проблем психологии личности, изучалась в трудах различных отечественных и зарубежных психологов.

Из зарубежных авторов, изучающих феномен самооценки выделяют: А. Адлер, Р. Бернс, У. Джеймс, С. Куперсмит, К. Левин, К. Роджерс, З. Фрейд, К. Хорни и др. [44].

Среди отечественных авторов можно выделить: Л. И. Божович [7], Л. С. Выготский [16], А. В. Захарова [20], Б. В. Зейгарник [22], И. С. Кон [31, 32], А. Н. Леонтьев [36], А. И. Липкина [37], В. С. Мерлин [43], В. С. Мухина [46], С. Л. Рубинштейн [65], Е. И. Савонько [67], А. Г. Спиркин [72], В. В. Столин [73], И. И. Чеснокова [83].

Анализируя работы зарубежных психологов стоит отметить, что они исследуют самооценку как способ, который помогает человеку связать требования к себе с окружающей его средой. Понятие самооценки, как правило, не является самостоятельным, оно обычно включено в более широкую теорию личности или теорию «Я», в структуру «Я-концепции».

Американский психолог и философ У. Джеймс начал изучать этот феномен в 1892 году в рамках изучения самосознания. В своей работе «Психология» он первым ввел понятие «самооценка», «образ самого себя». Он выделил трехкомпонентную структуру «Я», рассматривая когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Его труды имеют соответствие с множеством современных взглядов на систему самосознания и формирования Я-концепции [44]. Исследования Ч. Кули и Д. Мида подтвердили, что на становление Я-концепции оказывает воздействие социальное окружение [12]. В работах К. Роджерса – представителя гуманистической психологии, отмечается, что формирование самооценки возникает при социализации личности, при общении со значимыми для человека людьми [69]. Представитель гуманистической психологии – А. Маслоу, в «пирамиде потребностей» сопоставляет самооценку с потребностью в самоуважении. Вследствие этого, формирование самооценки осуществляется под воздействием ценностей, норм и идеалов, что оказывает влияние на развитие самоуважения личности [69].

В отечественной психологии исходными пунктами исследования самооценки являются представления о самосознании, отраженные в работах Л. С. Выготского и С. Л. Рубинштейна, а также изложение и интерпретация Б. В. Зейгарник воззрений К. Левина на природу уровня притязаний. Исследования Б. Г. Ананьева, Л. И. Божович, М. С. Неймарк, Л. С. Славиной, Е. А. Серебряковой и др. посвящены изучению уровня притязаний детей, их уверенности или неуверенности в себе и, связанных с этим, особенностей их самооценки. Анализ методологического аспекта самосознания представлен в работах И. И. Чесноковой, Е. В. Шороховой [73].

В современном мире самооценка выступает как средство организации жизни человека, его поведения и деятельности. Таким образом, в понятие «самооценки» входит большое количество физических, поведенческих, психологических и социальных явлений личности, которые связаны с оцениванием человеком самого себя по данным параметрам. Довольно часто

ученые, посвящающие свои труды исследованию самооценки, используют в работе следующие схожие между собой понятия: самосознание, самоотношение, самоуважение и сама самооценка. Но, несмотря на схожесть, ученые дифференцируют данные понятия друг от друга, выявляя различия между ними согласно той концепции, в которой они работают, соответственно, они указывают и на отличия самооценки от других терминов.

Рассмотрим, как толкуется понятие «самооценка» в различных словарях. В «Толковом словаре» С. И. Ожегова под самооценкой понимается «оценка самого себя, своих достоинств и недостатков, своих поступков» [51, с. 695].

Согласно словарю по книге «Психология развития», авторами которой являются Г. Крайг и Д. Бокум, «самооценка – это отношение человека к самому себе, которое может колебаться от позитивного (высокая самооценка) до негативного (низкая самооценка)» [34, с. 838].

В «Большом психологическом словаре» Б. Г. Мещеряковой и В. П. Зинченко понятие «самооценка» трактуется как «ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, деятельности, поведения. Самооценка выступает как относительно устойчивое структурное образование, компонент Я-концепции, самосознания, и как процесс самооценивания» [25, с. 437].

Кроме психологических словарей, понятие «самооценка» раскрывается также и в словарях педагогических. Так, например, Г. М. Коджаспирова и А. Ю. Коджаспиров в своем «Педагогическом словаре» дают следующее определение понятию «самооценка» – это «оценка человеком самого себя, своих достоинств и недостатков, возможностей, качеств, своего места среди других людей» [27, с. 133].

Такие учёные как А. Е. Захаров, Е. И. Савонько, Л. С. Славина рассматривают самооценку как одну из сторон личности человека, являющуюся результатом труда, познания и общения человека, которая выступает как способ построения взаимоотношений с окружающими, регуляции поведения и деятельности [67].

И. И. Чеснокова отмечает, что *самооценка* – это специфическое образование самосознания, которое включает в себя самопознание, саморегулирование и эмоционально-ценностное отношение к себе, как к личности [83].

С точки зрения И. С. Кона *самооценка* выступает как компонент «образа Я», важным является соотношение самооценки индивида с объективной реальностью [32].

А. И. Липкина в своих исследованиях дает следующее определение понятию «самооценка». «Самооценка – это отношение человека к своим особенностям, возможностям, личностным качествам, а также к внешнему облику» [37, с. 6].

Зарубежными психологами З. Фрейдом, Э. Фроммом и К. Хорни самооценка рассматривается как механизм, который обеспечивает соответствие требований человека к себе и требований к внешним условиям [44]. У. Джеймс, С. Куперсмит и М. Розенберг по-разному определяют понятие «самооценка». Так, У. Джеймс определял самооценку как «отношение уровня притязаний к уровню достижения» [19, с. 6]. С. Куперсмит определяет самооценку как «личностное суждение о собственной ценности, выражаемое в установках, свойственных индивиду, как отношение индивида к себе, которое складывается постепенно и приобретает привычный характер и проявляется как одобрение или неодобрение, степень которого определяет убежденность индивида в своей самоценности, значимости» [64, с. 338]. М. Розенберг рассматривает самооценку как совокупность всех представлений индивида о себе, позитивную или негативную установку, направленную на специфический объект - «Я» [44]. Следовательно, самооценка отражает степень развития у индивида чувства самоуважения, самоценности и позитивного отношения ко всему тому, что относится к его «образу Я».

Таким образом, анализируя литературные источники по проблеме исследования, можно сделать вывод, о том, что определения самооценки, как

феномена неоднозначны. Можно выделить следующие общие положения, которые определяют сущность понятия «самооценка»:

1. Самооценка – это личностное образование.
2. Самооценка – это устойчивое представление человека о самом себе.
3. Процесс самооценивания носит социальный характер.

Психологи (У. Джеймс, А. В. Захарова, И. С. Кон, А. И. Липкина, В. В. Столин) отмечают дробность представлений личности о себе, так как человек оценивает себя по разным параметрам: с точки зрения психологических характеристик, социального положения, по отношению к определенным ценностям и т. д.

Затрагивая понятие самооценки важно отметить ее виды. Виды самооценки изучали Б. Г. Ананьев, И. С. Кон, И. В. Маркова, Л. Д. Столяренко, С. Л. Рубинштейн и другие.

И. В. Маркова выделяла виды самооценки по следующим параметрам:

- 1) В зависимости от уровня самооценка может быть:
 - *высокая;*
 - *средняя;*
 - *низкая;*
- 2) В соотношении с реальной успешностью:
 - *адекватную самооценку* (знание человека о себе соответствует его реальному образу; человек критичен к себе, правильно анализирует свои способности и возможности, ставит перед собой достижимые цели);
 - *неадекватную самооценку* (человек оценивает себя не объективно, его мнение о себе отличается от мнения других о нем), которая в свою очередь делится на:
 - 1) *Заниженную*. Такой человек:
 - оценивает себя ниже реальных возможностей;

- не уверен в себе, робок, считает, что не может реализовать свои способности;

- человек тревожен, безынициативен;

- ставит перед собой только постные цели и задачи, которые легкодостижимы.

2) *Завышенную*. Такой человек:

- имеет неправильное представление о себе, идеализированный образ своей личности и возможностей, своей ценности для окружающих;

- игнорирует свои неудачи с целью поддержания своей высокой самооценки;

- негативно, иногда даже агрессивно, относиться к критике в сторону своей личности, что может привести к нарушениям в межличностном взаимодействии;

- имеет искажённое восприятие мира, человек теряет рациональный компонент оценки и опирается на эмоциональный [40].

Занимаясь изучением самооценки, И. С. Кон выделил следующую особенность: человек оценивает себя не только в целом, но и может в отдельности оценить свои качества, свойства, черты и т.п. Это наблюдение помогло ему разделить самооценку на *общую* (глобальную) и *частную* (конкретную). Общая самооценка, отмечает И. С. Кон, отражает целостное отношение человека к самому себе, его принятие или непринятие себя. Частная самооценка отражает отношение человека к результатам своей деятельности, личностным чертам и т.п. Именно она, считает исследователь, тесно связана с уровнем притязаний, т.е. со степенью трудности задач, которые человек выбирает для себя в той или иной области деятельности [32].

Л. Д. Столяренко говорит о том, что самооценка может быть *оптимальной* и *неоптимальной*.

Оптимальная самооценка имеет следующие уровни: «высокий уровень» и «выше среднего уровня» (человек заслуженно ценит, уважает себя, доволен

собой), а также «средний уровень» самооценки (человек уважает себя, но знает свои слабые стороны и стремится к самосовершенствованию, саморазвитию) [74].

При *оптимальной, адекватной самооценке* человек в соответствии с реальностью сопоставляет свои возможности и способности, достаточно критически относится к себе, стремится реально оценить свои неудачи и успехи, старается ставить перед собой достижимые цели. Иными словами, адекватная самооценка является итогом постоянного поиска реальной меры, т.е. без высокой переоценки, но и без излишней критичности к своему общению, поведению, деятельности, переживаниям [74].

Неоптимальная самооценка по Столяренко, к которой относятся *заниженная и завышенная* самооценки, нарушает процесс самоуправления, искажает самоконтроль человека [44].

Все эти уровни самооценки формируются под воздействием оценок со стороны, которые в последствие перерастают в самооценивание человеком самого себя [44].

Самый оптимальный уровень самооценки для человека – это адекватный. *Адекватность самооценки* – это степень ее соответствия реальной выраженности личностных качеств, проявляющихся в переживаниях и поведении. Адекватность самооценки является одним из показателей развития гармоничной личности.

Л. И. Божович, Р. Б. Стеркина, выделяя в качестве характеристики самооценки «адекватность – неадекватность», считают, что мерой адекватности при этом выступает ее соответствие объективной ценности индивида [41].

При этом уровне самооценки человек оценивает правильно (реально) свои возможности, действия, поступки, черты характера и качества личности. Человек, имеющий данный уровень самооценки всегда объективно оценивает и свои успехи, и свои неудачи, следовательно, старается ставить достижимые цели и соответственно чаще добивается хороших результатов [29].

В рамках исследования также важно раскрыть понятия умственная отсталость и нейротипичность.

Нейротипичный (сокращение от неврологически типичный) - обозначение для человека, относительно соответствующего статистической психической норме, то есть без психических расстройств [33].

В настоящее время существуют несколько определений понятия «умственная отсталость», которые встречаются в литературе.

Под *умственной отсталостью* отечественные специалисты понимают стойкие нарушения психического развития определенной качественной структуры. При умственной отсталости имеет место ведущая недостаточность познавательной деятельности и, в первую очередь, недоразвитие абстрактного мышления, процессов обобщения и отвлечения в сочетании с малой подвижностью и инертностью психических процессов. Следует обратить внимание на то, что понятие «умственно отсталый» является более общим. Оно включает в себя олигофрению и другие (различные по причинам) состояния выраженного интеллектуального недоразвития [45].

Например, Н. М. Назарова определяет понятие «умственная отсталость» как «стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной сферы, возникающее вследствие органического поражения коры головного мозга, имеющего диффузный (разлитой) характер» [48, с. 278].

Г. Е. Сухарева (1965) дает следующее определение понятию «умственная отсталость»:

«Умственная отсталость – группа различных по этиологии и патогенезу болезненных состояний, объединенных одним общим признаком: все они представляют собой клинические проявления дизонтогенеза головного мозга (иногда и всего организма в целом)» [45, с. 7].

В МКБ-10 встречается следующее определение понятия «умственная отсталость»: «состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень

интеллектуальности, т. е. когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей» [52].

1.2. Особенности формирования самооценки у нейротипичных детей в младшем школьном возрасте

По мнению отечественных и зарубежных ученых, формирование самооценки наиболее интенсивно происходит именно в младшем школьном возрасте. Это обусловлено, в первую очередь, особенностями возрастного этапа, характеризующегося сменой ведущей деятельности и социальной ситуации развития.

Анализируя литературу по теме исследования, стоит рассмотреть следующие внешние факторы формирования и развития самооценки нейротипичных детей младшего школьного возраста, которые выделяют ученые:

1) Учебная деятельность и оценка учителя.

Поступление ребенка в школу определяет смену его ведущего вида деятельности, с игровой на учебную деятельность. И именно с этого момента, в период младшего школьного возраста начинается активное социальное и личностное развитие ребенка, меняются его интересы, ценности, он получает определенный социальный статус, меняются интересы и ценности [6]. Именно учебная деятельность является ключевой в формировании самооценки. Оценивая знания, учитель оценивает и личность ребенка, его возможности и место среди сверстников. Таким образом, ориентируясь на оценку учителя дети могут сами распределять себя и своих товарищей как «отличников», «средних», «слабых» и т. д. [73].

Как отмечает Г. М. Бреслаев, именно в процессе учебной деятельности самосознание ребенка младшего школьного возраста развивается, приобретает структуру и заполняется новыми знаниями об окружающем мире и самом себе [9].

Р. С. Немов отмечает, что особенностью детей младшего школьного возраста является полное доверие к взрослым, в основном, к учителям. Нейротипичные дети этого возраста полностью признают авторитет взрослого человека, почти безоговорочно принимают его оценки. При оценивании себя как личности дети опираются на оценку, которую им дает взрослый. Это напрямую связано с формированием такого личностного образования, как самооценка. Она непосредственно зависит от характера оценок, даваемых взрослым ребёнку и его успехам. Для формирования адекватной самооценки очень важен уровень достижений, полученных ребенком. У детей младшего школьного возраста уже встречаются самооценки различных типов: адекватные, завышенные и заниженные [50].

Важно отметить, что самооценка первоклассника в большей степени зависит от оценок его взрослыми. Дети же 2 и 3 классов более самостоятельны в оценке себя, своих достижений, они могут критично относиться к оценочной деятельности педагога. Становясь устойчивой, самооценка начинает выполнять функцию мотива деятельности нейротипичных детей младшего школьного возраста [67].

На первоначальные представления ребёнка младшего школьного возраста о себе влияет его эмоциональное отношение к оценкам, которые дают ему взрослые и сверстники. Получая какие-либо внешние оценки своей личности, ребенок испытывает различные чувства и эмоции, которые влияют на формирование его самооценки [9].

В начальных этапах образовательного процесса самооценка нейротипичных детей напрямую зависит от их успеваемости. У «хорошо успевающих» формируется самооценка с тенденцией к завышению. У неуспевающих, в 1-х и 2-х классах, отмечается высокая самооценка с

тенденцией на желаемое, к 4-му же классу она претерпевает изменения в сторону снижения.

А. В. Захарова отмечает, что учебная деятельность и оценка школьной успеваемости оказывает большое влияние на становление самооценки нейротипичных детей младшего школьного возраста. Именно с точки зрения успеваемости дети оценивают себя и своих сверстников [20].

А. И. Липкина писала, что педагогическая оценка, формируя самооценку у детей, оказывает воздействие на развитие личности в целом, степень уверенности в себе, а также формирование отношения ребенка к сверстникам [37].

2) Стиль семейного воспитания, принятые в семье ценности и приоритеты.

Воздействие семейного воспитания и детско-родительских отношений на формирование самооценки описано в работах таких отечественных ученых как В. В. Столин, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, М. И. Лисина и др.

Среди зарубежных ученых, изучающих феномен самооценки, влияние на ее формирование семейных отношений отмечали К. Хорни, А. Адлер, В. Шутц и др.

Таким образом, как отечественные, так и зарубежные ученые рассматривали значимость семейного воспитания для формирования самооценки ребенка.

Так, И. Ю. Кулагина и В. Н. Колюцкий констатируют:

- дети с неадекватно завышенной самооценкой воспитываются в обстановке не критичности, по принципу «кумира семьи»;
- адекватно высокая самооценка формируется в условиях внимания к личности ребенка, его интересам, вкусам, отношениям с друзьями в сочетании с достаточной требовательностью [7].

Как отмечает О. С. Богданова, с поступлением в школу у ребенка появляются новые обязанности, успешность выполнения которых также влияет на формирование самооценки детей младшего школьного возраста [5].

3) Оценки со стороны социально значимого окружения.

Влияние оценок со стороны социально значимого окружения, как один из ведущих факторов становления и развития самооценки рассматривали в своих работах как отечественные авторы (И. В. Дубровина, А. И. Липкина, А. В. Захарова и др.), так и зарубежные (У. Джеймс, Ч. Кули, М. Вебстер, Г. Мид и др.) [75].

В младшем школьном возрасте активно формируется не только самооценка, но начинает активно проявляться и интерес к внутреннему миру другого человека, к его чувствам, переживаниям, развивается эмпатия, без чего воспитание гуманного отношения к людям невозможно.

Л. И. Божович, О. С. Богдановой, Л. И. Матвеевой, В. И. Петровой выделены психологические особенности детей данного возраста, которые необходимо учитывать при формировании положительных отношений с окружающими. Так, в младшем школьном возрасте у нейротипичных детей, имеющих адекватную или несколько завышенную самооценку, значительно активнее и настойчивее, чем на предыдущих возрастных ступенях, проявляется потребность в общении со сверстниками.

Нейротипичные дети младшего школьного возраста придают большое значение оценке своего поведения и поступков окружающими людьми. Отмечается стремление ребенка иметь положительную самооценку, которая обязательно должна подтверждаться со стороны значимых взрослых и сверстников. К окончанию младшего школьного возраста, как правило, самооценка становится менее зависимой от мнения окружения [46].

В свете вышесказанного, характер формирующейся самооценки ребенка младшего школьного возраста, в немалой степени будет зависеть от деятельности взрослых: родителей и учителей. И. С. Кон отмечает, что данный этап развития и становления личности – решающий в процессе становления фундаментальных образований, «Я – Концепции», включая самовосприятие себя в мире, самооценку. Именно здесь достигается оптимальный уровень самосознания личности [31].

Таким образом, самооценка нейротипичных детей младшего школьного возраста характеризуется рядом особенностей, связанных с тем, что в связи с поступлением в школу и сменой ведущего вида деятельности самосознание младшего школьника развивается, а его структура укрепляется, наполняясь новыми ценностными ориентациями относительно окружающего мира и самого себя. Развитие самооценки у ребенка в младшем школьном возрасте проявляется в том, что у детей постоянно возрастает критичность, требовательность к себе. Первоклассники преимущественно положительно оценивают свою учебную деятельность, а неудачи связывают только лишь объективными обстоятельствами, второклассники и третьеклассники относятся к себе уже более критично, оценивая не только успехи, но и свои неудачи в учении. В младшем школьном 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 ученики 2 и 3 классов оценивают свои достижения более самостоятельно, подвергая критической оценки и оценочную деятельность самого учителя. Становясь самостоятельной и устойчивой, самооценка начинает выполнять функцию мотива деятельности младшего школьника. Для формирования самооценки младшего школьника важен уровень достижений, приобретенных им на данном возрастном этапе. Эмоциональное отношение к оценкам извне, особенно полученным от значимых взрослых, накладывает отпечаток на характер восприятия ребёнком себя как личности, на характер его самооценки. Будучи сформированной у нейротипичных детей младшего школьного возраста, самооценка как продукт самосознания и самоактуализации становится внутренним и органическим достоянием их личности.

Можно сделать вывод, что и в отечественной, и в зарубежной психологии проведено множество теоретических и эмпирических исследований, посвященных особенностям формирования и развития

самооценки. В ходе анализа работ отечественных и зарубежных авторов удалось выделить наиболее значимые, по мнению ученых, внешние факторы, влияющие на самооценку обучающегося младшего школьного возраста. К ним относятся: оценка со стороны социально значимого окружения ребенка, учебная деятельность и оценка учителя, особенности семейного воспитания принятые в семье ценности и приоритеты.

1.3. Особенности формирования самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

Один из важнейших факторов развития личности — адекватное формирование самооценки. Самооценка, являясь социально обусловленным психическим образованием, претерпевает в своем развитии определенную возрастную динамику. В исследованиях ученых, занимающихся изучением специфического своеобразия детей с умственной отсталостью, подчеркивается, что наиболее общие закономерности, обнаруживаемые в психическом развитии нейротипичного ребенка, прослеживаются и у детей с умственной отсталостью. Развитие ребенка носит поступательный, поэтапный характер. Каждый этап в развитии завершается формированием, более совершенных качеств, что является основой для будущего развития.

Развитие структурных компонентов личности детей с умственной отсталостью, в том числе и самооценки, как компонента самосознания соответствует развитию их у нейротипичных детей, но отличается специфическими особенностями.

Самооценка ребенка с умственной отсталостью в обычных условиях воспитания подвержена контрастным изменениям. Когда ребенок мал, когда интеллектуальный дефект не заметен, как правило создается постоянная ситуация успеха. У ребенка возникает неадекватный (не соответствующий

возможностям) завышенный уровень притязаний, привычка к получению только положительных подкреплений. Но вот ребенок попадает в образовательную организацию или просто расширяет круг общения со сверстниками, и высокой самооценке может быть нанесен серьезный удар [65].

Экспериментальное изучение самооценки у детей с умственной отсталостью в целом подчеркивает ее неадекватность в сторону завышения. 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 [65].

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.». Как правило, самую длинную линию дети с умственной отсталостью проводили от кружка, обозначавшего его самого. Этот симптом так и называется симптомом Де-Греефе [65].

Л. С. Выготский, соглашаясь с исследователем в том, что повышенная самооценка детей с умственной отсталостью связана с их общим интеллектуальным недоразвитием, общей незрелостью личности, также указывает и на то, что возможен и иной механизм образования симптома повышенной самооценки. С точки зрения Л. С. Выготского «...именно на

почве слабости, из чувства собственной малоценности и возникает псевдокомпенсаторная переоценка своей личности» [65].

Завышенная самооценка у детей с умственной отсталостью, тесно взаимосвязана со снижением интеллекта, с недоразвитием, незрелостью личности. Она возникает как ответная реакция на низкую оценку со стороны окружающих [26].

Исследованием Б. И. Пинского было доказано, что дети с умственной отсталостью меньше подвержены зависимости от оценочной ситуации в отличие от нейротипичных сверстников [65].

М. И. Кузьмицкая в своих исследованиях говорит, что для детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью характерен высокий уровень притязаний, поскольку они не могут правильно оценить свои возможности [49].

По мнению Л. С. Выготского повышенная самооценка является проявлением общей эмоциональной окрашенности оценок и самооценок маленького ребенка, общей незрелости личности [49].

Личностные взаимоотношения и оценка своего положения в коллективе у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью формируются постепенно и зависят от потребности в социальном общении. Самооценка определяется успехами в учебной деятельности, труде и игре. От полного непонимания положения в коллективе сверстников обучающиеся переходят к более определенной и адекватной позиции.

Ж. И. Намазбаева утверждает, что межличностные отношения в коллективе и самооценка в большой мере определяются успехами в учебной деятельности. Хорошо успевающие дети с умственной отсталостью с адекватной или несколько заниженной самооценкой своих возможностей и успехов, как правило, занимают благоприятное место в коллективе. Дети со слабой успеваемостью, переоценивающие свои возможности, проявляющие завышенную самооценку и неадекватный уровень притязаний в сфере

межличностных отношений чаще всего занимают неблагоприятное положение в коллективе сверстников [49].

Таким образом, самооценка не только является регулятором поведения ребенка и его взаимоотношений с окружающей средой, но и представляет важный компонент в формировании самосознания человека. В результате коррекционного обучения у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью самооценка становится более адекватной, у них проявляется умение правильно оценивать и себя, и результаты своей деятельности, что говорит о развитии их личности.

1.4. Обзор психодиагностического инструментария по изучению самооценки у детей младшего школьного возраста: нейротипичных и с умственной отсталостью

Изучение самооценки возможно в структуре личности, в структуре самосознания, в структуре деятельности.

К *малоформализованным методам* изучения самооценки можно отнести: наблюдение, беседы, анализ продуктов деятельности

1) Наблюдение.

Наблюдение за особенностями проявления самооценки у детей младшего школьного возраста: нейротипичных и с умственной отсталостью осуществляется в учебной деятельности ведущей деятельности.

Цель наблюдения: выявить особенности проявления самооценки у детей в их поведении и отношениях, интересы и склонности детей.

Наблюдение за детьми проводится по определенным критериям:

- 1) Отношение детей к товарищам по классу.
- 2) Особенности поведения детей в различных ситуациях, в том числе конфликтных.

3) Склонности и интересы детей.

4) Успеваемость в учебной деятельности.

Наблюдение проводится на уроках и во внеурочной деятельности. На основе результатов наблюдения и данных, полученных после проведения методик, составляется краткая характеристика каждого из детей, участвующих в исследовании.

2) *Беседа.*

Беседа проводится индивидуально и состоит из нескольких этапов (частей), на каждом из которых решаются свои диагностические цели.

Например, беседа «Расскажи о себе» (А. М. Щетинина).

Цель: изучение уровня и характера оценки, сформированности образа "Я", степени осознания своих особенностей [85]. Содержание и ход беседы представлен в Приложении 1.

3) *Анализ продуктов деятельности.*

Самооценка детей младшего школьного возраста зависит от оценки учителя и от успеха в учебной деятельности. Следовательно, изучая успеваемость ребенка в школе, его оценки можно определить, как его оценивает учитель.

В настоящее время существует множество методик, которые позволяют рассмотреть самооценку человека на основании различных показателей. Психология располагает рядом экспериментальных методов выявления самооценки у детей младшего школьного возраста: нейротипичных и с умственной отсталостью, ее количественной и качественной характеристик. Для диагностики самооценки детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью учитываются их особенности познавательной и эмоциональной сферы. К *строгоформализованным методам* изучения самооценки детей младшего школьного возраста: нейротипичных и с умственной отсталостью можно отнести следующие методики:

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

Целью данной методики является определение характера самооценки ребенка [66]. Подробное описание методики в Приложении 2.

2) *Методика «Три оценки»* А. И. Липкиной.

Целью исследования по данной методике является выявление оценочной позиции, определяется уровень самооценки, устойчивость или неустойчивость самооценки, аргументация самооценки [62]. Подробное описание методики в Приложении 3.

3) *«Исследование самооценки»* по методике Дембо-Рубинштейн, модифицированной А. М. Прихожан.

Данная методика основана на непосредственном оценивании (шкалировании) испытуемыми ряда личных качеств [62]. Подробное описание методики в Приложении 4.

4) *Методика исследования самооценки «Лесенка»* В. Г. Щур.

Целью методики является определение особенностей самооценки ребенка (как общего отношения к себе), а также представлений ребенка о том, как его оценивают другие люди и каким бы он хотел быть. Подробное описание методики в Приложении 5.

Эта методика помогает выявить систему представлений ребёнка о том, как он оценивает себя сам, как, по его мнению, его оценивают другие люди и как соотносятся эти представления между собой. «Лесенка» имеет два варианта использования: групповой, позволяющий оперативно выявить уровень самооценки и индивидуальный, при котором есть возможность выяснить причину, которая сформировала ту или иную самооценку, чтобы в дальнейшем в случае необходимости начать работу по коррекции трудностей, возникающих у детей [71].

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

Целью которой является выявление уровня осознанности нравственных категорий и адекватности оценки наличия у себя нравственных качеств [5]. Подробное описание методики в Приложении 6.

б) Также к исследованию самооценки у детей относятся такие методики: методика «*Определение эмоциональной самооценки*» А. В. Захаровой [20] и методика «*Дерево*» Д. Лампен (модификация – Л. П. Пономаренко) [59]. Обе методики направлены на выявление уровня самооценки ребенка. В рамках первой методики исследования самооценки ребенок среди 8 кружков должен выбрать тот, в котором, по его мнению, он находится. Во второй методике стимульный материал представлен в виде нарисованного дерева с лесными человечками, каждый из которых имеет свое положение, свое занятие, у каждого своё настроение, задача ребенка выбрать фигуру, с которой он ассоциирует себя больше остальных. Подробное описание методик в Приложении 7.

7) *Изучение общей самооценки с помощью процедуры тестирования* (опросник Г. Н. Казанцевой) [61]. Подробное описание методики в Приложении 8.

8) *Проективная методика «Нарисуй себя»*. Данная методика разработана А. М. Прихожан и З. Василюскайте и предназначена для диагностики эмоционально-ценностного отношения к себе у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста [18]. Подробное описание методики в Приложении 9.

9) *Изучение самооценки с помощью проективной методики «Кактус» М. А. Панфиловой*. В данной методике для определения уровня самооценки можно использовать два параметра: пространственное положение рисунка и его размер [55]. Подробное описание методики в Приложении 10.

Методы математической обработки:

Например, помощью коэффициента ранговой корреляции можно сопоставить представление личности о том, какими качествами она хотела бы обладать (Я-идеальное) и какими обладает в действительности (Я текущее). Полученные коэффициенты самооценки личности позволяют составить представление о том, какова самооценка в количественном выражении.

Таким образом, все методы диагностики самооценки личности направлены на выявление уровня самооценки, определение ее адекватности, на исследование общей и частной самооценки, а также на определение соотношения «Я реального» и «Я идеального».

ГЛАВА 2. ОПРЕДЕЛЕНИЕ АДЕКВАТНОСТИ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

2.1. Характеристика базы исследования и психолого-педагогическая характеристика испытуемых

Экспериментальное исследование адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью проводилось на базах:

1. ГКОУ Свердловской области «Екатеринбургская школа № 2, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».
2. ГКОУ Свердловской области «Екатеринбургская школа №1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».

Данное исследование является частичным, а выборка малая, так как количество детей, в классах составляет максимум 10 человек, из которых присутствуют не все.

При составлении выборки учитывались на следующие факторы:

- 1) Наличие умственной отсталости (по МКБ-10 это диагнозы F-70 и F-71).
- 2) Возраст детей – 9-12 лет.

Данные об испытуемых с указанием диагноза и психолого-педагогической характеристики представлены в таблице 1.

Данные об испытуемых с указанием диагноза и психолого-педагогической характеристики

№	Ф.И.О.	Диагноз	Психолого-педагогическая характеристика
1	Альбина Ш.	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Полностью ориентирована на требования педагога, внимательно слушает педагога, спокойна на занятиях и переменах. Избирательность в отношении к разным педагогам не проявляется, легко входит в контакт с взрослыми. Зависима от оценки педагогов и сверстников. Активно включена в деятельность группы. В основном цель удерживает, но иногда отвлекается. Манера действий адекватна, иногда импульсивна. Психический тонус активный. Адекватность аффективных реакций.
2	Анжелика К.	умеренная умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Частично ориентирована на требования педагога, спокойна на занятиях и переменах. Избирательность в отношении педагогов не проявляется. Трудности в удержании цели занятия, редко включена в деятельность группы. Наблюдается адекватность аффективных реакций.
3	Анна М.	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Полностью ориентирована на требования педагога, внимательно слушает педагога, спокойна на занятиях и переменах. Избирательность в отношении к разным педагогам не проявляется, легко входит в контакт с взрослыми. Зависима от оценки педагога. Активно играет со сверстниками. В основном цель удерживает, но иногда отвлекается. Адекватно реагирует в бытовых и игровых ситуациях. Психический тонус активный. Адекватность аффективных реакций.
4	Боймухамад Н.	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Полностью ориентирован на требования педагога. Избирательность в отношении педагогов не проявляется. Независим от оценки педагогов и сверстников. Импульсивность в пределах нормы. Поведение в основном целенаправленное. Редко включен в деятельность группы. Манера действий адекватна. Психический тонус пассивный. Эмоциональная пассивность.
5	Ислам У	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Полностью ориентирован на требования педагога. Избирательность в отношении педагогов не проявляется. Импульсивность в пределах нормы. Зависим от оценки педагогов и сверстников. Активно включен в деятельность группы. В основном цель удерживает, но иногда отвлекается. Манера действий адекватна. Владеет регуляцией эмоций. Психический тонус активный. Адекватность аффективных реакций.

6	Илья Ч.	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Полностью ориентирован на требования педагога. Не зависим от оценки педагогов и сверстников. Избирательность в отношении педагогов не проявляется. Импульсивность в пределах нормы. В деятельность группы включен ситуативно. Цель удерживает недолго. Манера действий адекватна. Психический тонус пассивный. Адекватность аффективных реакций.
7	Никита М.	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Ориентирован на требования педагога ситуативно, независим от оценки педагогов. Избирательность в отношении педагогов не проявляется. Не владеет регуляцией эмоций. Активно играет со сверстниками. Психический тонус активный. Проявляет агрессию, капризничает и требует к себе много внимания.
8	Кристина М.	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Полностью ориентирована на требования педагога, внимательно слушает, спокойна на занятиях и переменах. Избирательность в отношении к разным педагогам не проявляется, легко входит в контакт с взрослыми. Зависима от оценки педагога. Активно играет со сверстниками. В основном цель удерживает, но иногда отвлекается. Адекватно реагирует в бытовых и игровых ситуациях. Психический тонус активный. Адекватность аффективных реакций.
9	Валерий П.	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Полностью ориентирован на требования педагога. Зависим от оценки педагогов и сверстников. Избирательность в отношении педагогов не проявляется. Импульсивность в пределах нормы. В деятельность группы включен ситуативно. Цель удерживает недолго. Манера действий адекватна. Психический тонус пассивный. Адекватность аффективных реакций.
10	Артем А.	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Ориентирован на требования педагога ситуативно. Избирательность в отношении педагогов не проявляется. Импульсивность в пределах нормы. Зависим от оценки педагогов и сверстников. Активно включен в деятельность группы. В основном цель удерживает, но иногда отвлекается. Манера действий адекватна. Владеет регуляцией эмоций. Психический тонус активный. Адекватность аффективных реакций
11	Денис К	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Ориентирован на требования педагога ситуативно, независим от оценки педагогов. Избирательность в отношении педагогов не проявляется. Не владеет регуляцией эмоций. Психический тонус пассивный. В основном цель удерживает, но часто отвлекается. Неадекватность аффективных реакций. Требует к себе много внимания.

12	Кирилл М.	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Ориентирован на требования педагога ситуативно. Не зависим от оценки педагогов и сверстников. Избирательность в отношении педагогов не проявляется. Импульсивность в пределах нормы. В деятельность группы включен ситуативно. Цель удерживает недолго. Манера действий адекватна. Психический тонус пассивный. Адекватность аффективных реакций.
13	Юрий Ж.	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Ориентирован на требования педагога. Зависим от оценки педагогов и сверстников. Избирательность в отношении педагогов не проявляется.. В деятельность группы включен активно. В основном цель удерживает, хотя отвлекается. Манера действий адекватна, иногда импульсивен. Психический тонус активный. Адекватность аффективных реакций.
14	София А.	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Полностью ориентирована на требования педагога, внимательно слушает, спокойна на занятиях и переменах. Избирательность в отношении к разным педагогам не проявляется, легко входит в контакт с взрослыми. Активно играет со сверстниками. В основном цель удерживает, но часто отвлекается. Адекватно реагирует в бытовых и игровых ситуациях. Психический тонус активный. Адекватность аффективных реакций.
15	Евгений Л.	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Ориентирован на требования педагога ситуативно, независим от оценки педагогов. Избирательность в отношении педагогов не проявляется. Психический тонус пассивный. В основном цель удерживает, но часто отвлекается. В деятельность группы включен ситуативно.
16	Любовь Ш.	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Полностью ориентирована на требования педагога, внимательно слушает, спокойна на занятиях и переменах. Избирательность в отношении к разным педагогам не проявляется, легко входит в контакт с взрослыми. Не зависима от оценки педагога. В деятельность группы включена ситуативно. В основном цель удерживает, но иногда отвлекается. Адекватно реагирует в бытовых и игровых ситуациях. Психический тонус пассивный. Адекватность аффективных реакций.

17	Диана Б.	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Полностью ориентирована на требования педагога, внимательно слушает, спокойна на занятиях и переменах. Избирательность в отношении к разным педагогам не проявляется, легко входит в контакт с взрослыми. Зависима от оценки педагога. Активно играет со сверстниками. В основном цель удерживает, но иногда отвлекается. Адекватно реагирует в бытовых и игровых ситуациях. Психический тонус активный. Адекватность аффективных реакций.
18	Сергей Ф.	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Ориентирован на требования педагога ситуативно. Не зависим от оценки педагогов и сверстников. Избирательность в отношении педагогов не проявляется. Импульсивность в пределах нормы. В деятельность группы включен ситуативно. Цель удерживает недолго. Манера действий адекватна. Психический тонус пассивный. Адекватность аффективных реакций.
19	Александр Л.	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Ориентирован на требования педагога ситуативно. Зависим от оценки педагогов и сверстников. Избирательность в отношении педагогов не проявляется. В деятельность группы включен ситуативно. В основном цель удерживает, хотя отвлекается. Манера действий адекватна, иногда импульсивен. Психический тонус активный. Адекватность аффективных реакций.
20	Константин У.	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Ориентирован на требования педагога. Зависим от оценки педагогов и сверстников. Избирательность в отношении педагогов не проявляется. Импульсивность в пределах нормы. В деятельность группы включен активно. В основном цель удерживает, хотя отвлекается. Манера действий адекватна, иногда импульсивен. Психический тонус активный. Адекватность аффективных реакций.
21	Дарья Н.	легкая умственная отсталость, несформированность языковых и речевых средств	Ориентирована на требования педагога, внимательно слушает, спокойна на занятиях. Избирательность в отношении к разным педагогам не проявляется, легко входит в контакт с взрослыми. Зависима от оценки педагога. Активно играет со сверстниками. В основном цель удерживает, но иногда отвлекается. Адекватно реагирует в бытовых и игровых ситуациях. Психический тонус активный. Адекватность аффективных реакций.

Таким образом, анализ табличных данных позволяет сделать следующие выводы. Выборка составляет 21 испытуемый, из них по МКБ-10 все имеют клинический диагноз F-70 и F-71 (легкая умственная отсталость у 20-ти человек, умеренная умственная отсталость у 1 человека). Гендерный состав: 8

девочек, 13 мальчиков. Всем обучающимся рекомендованы занятия с учителем-логопедом и педагогом-психологом ПМПК и ПМПк образовательной организации.

2.2. Обоснование выбора диагностического инструментария для проведения экспериментальной работы с испытуемыми

При выборе диагностического инструментария для детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью необходимо учитывать их особенности познавательной и эмоциональной сфер, поведения и межличностных отношений. Малоформализованные методы, например, наблюдение не представляет трудности для изучения самооценки данной категории детей. При использовании метода беседы возможны трудности при получении ответов из-за возможного нарушения речи. Для получения более объективных данных используются строгоформализованные методы, среди них и были отобраны следующие методики для определения адекватности самооценки у детей с умственной отсталостью, обучающихся на уровне начального образования:

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

Данная методика была выбрана потому, что

- 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 была выбрана потому, что

- 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 была выбрана потому, что

- позволяет выявить уровень осознанности нравственных категорий и 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 «*Определение эмоциональной самооценки*»

А. В. Захаровой

Данная методика была выбрана потому, что

- позволяет выявить уровень эмоциональной самооценки, 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.

5) *Проективная методика «Кактус»* М. А. Панфиловой

Данная методика была выбрана потому, что

- позволяет установить уровень самооценки по размерам и положению рисунка, а также определить состояние эмоциональной сферы ребенка;
- инструкция методики проста для восприятия детей данной категории;
- доступна в выполнении для детей с умственной отсталостью;
- в проведении допускает групповую форму;
- интерпретация результатов диагностики проста, не требует сложных методов обработки.

Таким образом, выбранные для проведения психодиагностической процедуры методики подходят для изучения самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

2.3. Условия проведения и анализ результатов констатирующего этапа эксперимента

С учётом того, что экспериментальное исследование адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью проводилось на двух базах, анализирование результатов описано по каждой базе исследования в отдельности.

Результаты экспериментального исследования адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью проводимого на первой базе ГКОУ Свердловской области «Екатеринбургская школа № 2, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» следующие.

На данной базе исследования выборка состоит из 7 испытуемых.

Диагностическая процедура проводилась с использованием трех методик: методика «Три круга» (проба Де-Греефе), методика «Лесенка» В. Г. Щур, методика «Какой Я?» (в модификации О. С. Богдановой).

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

Условия проведения:

- исследование по данной методике проводилось в второй половине дня, после уроков;
- методика была проведена в групповой форме, в кабинете психолога, дети были рассажены за столы, на которых лежал стимульный материал и карандаш;
- инструкция воспроизводилась два раза, и в последующем для трех детей – индивидуально;
- время проведения методики 7-10 минут;
- во время проведения дети были в адекватном эмоциональном состоянии, внимательно слушали инструкцию.

Результаты обследования испытуемых по методике «Три круга» (проба Де - Греефе).

Эмпирические данные обследования испытуемых по методике «Три круга» (проба Де-Греефе) представлены в Приложении 11. Протокол обобщенных данных по обследованию испытуемых по методике представлен в Приложении 12. Более наглядно с результатами, полученными в ходе экспериментального исследования при использовании данной методики можно ознакомиться на рисунке (Рис. 1).

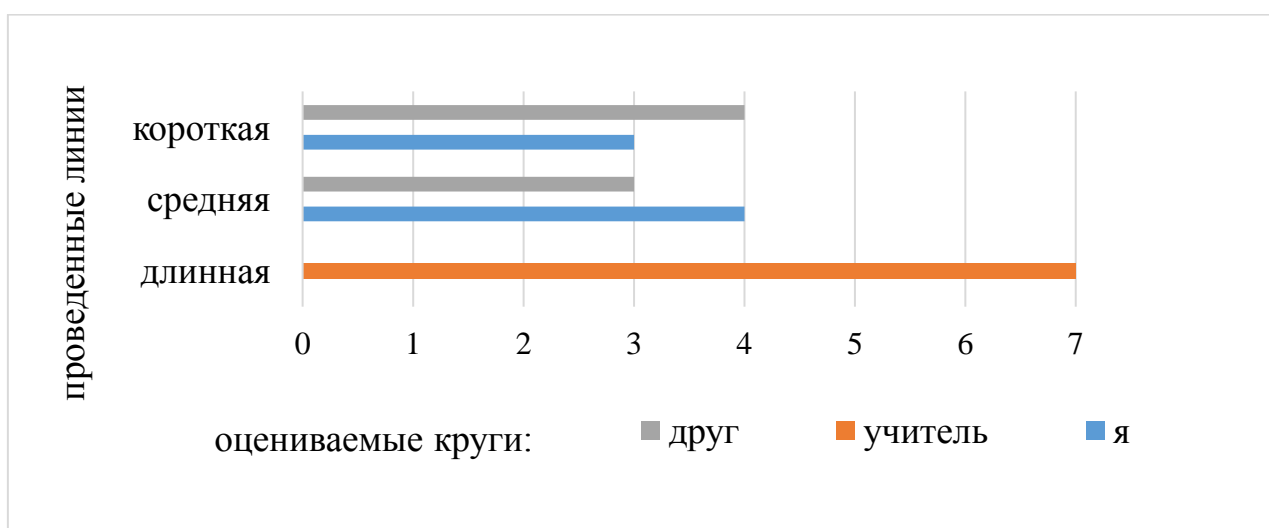


Рис. 1. Результаты обследования испытуемых первой базы исследования по методике «Три круга» (проба Де-Греефе)

Анализируя данные, можно распределить места по выбору испытуемыми линий:

- место № 1 – длинная линия;
- место № 2 – средняя линия;
- место № 3 – короткая линия.

Таким образом, места для круга «Я» распределились следующим образом:

- место № 1 не было выделено ни одним человеком из выборки;
- место № 2 – 4 человека;
- место № 3 – 3 человека.

Места для «Учителя» распределились следующим образом: всеми испытуемыми было выбрано для «Учителя» место №1.

Места для «Друга» распределились следующим образом:

- место № 1 не было выделено ни одним человеком из выборки;
- место № 2 – 3 человека;
- место № 3 – 4 человек (считают друга самым плохим из троих).

Анализ полученных данных выполнения испытуемыми методики.

Исходя из полученных данных, можно сказать о том, что дети адекватно оценивают себя в системе «ребенок-учитель», т. е. никто не оценил себя, как лучшего, чем учитель, что характерно для детей младшего школьного возраста. Он остается авторитетом и примером в поведении. Отсюда, при оценке себя и друга 4 человека посчитали себя лучше, чем друг и 3 человека оценили себя, как самого плохого. Стоит заметить, что таким образом дети не могут выделить кто лучше «я» или «друг», причины такого оценивания требуют дальнейшего изучения. Отсюда, группа детей (3 человека), оценивших себя ниже чем «друг» и «учитель» имеют неадекватно заниженную оценку себя, своих возможностей, считают, что учатся хуже. Группа детей (4 человека), оценивших себя лучше, чем «друг» имеют адекватную самооценку. Можно сделать вывод о том, что у данной группы испытуемых нет явной тенденции к переоценке себя.

2) *Методика «Лесенка» В. Г. Щур*

Условия проведения:

- исследование по данной методике проводилось в второй половине дня, после уроков;
- методика была проведена в групповой форме, в кабинете психолога, дети были рассажены за столы, на которых лежал стимульный материал и карандаш;
- инструкция воспроизводилась два раза, и в последующем для одного из детей – индивидуально;

- время проведения методики 7-10 минут;
- во время проведения дети были в адекватном эмоциональном состоянии, внимательно слушали инструкцию.

Результаты обследования испытуемых по методике «Лесенка» В. Г. Щур.

Методика была проведена в классическом варианте, для анализа взята шкала «Оценка себя» (самооценка). Эмпирические данные обследования испытуемых по этой методике представлены в Приложении 13. Протокол обобщенных данных обследования с выводом о самооценке испытуемых по этой методике представлен в Приложении 14.

Анализ полученных данных обследования позволяет увидеть, что в оценке себя по всем характеристикам испытуемыми были выбраны 1,2,3 ступени, что говорит о наличии у них завышенной и адекватной по некоторым характеристикам самооценки. Показатели уровня самооценки по нравственным характеристикам представлены на рисунке (Рис.2).

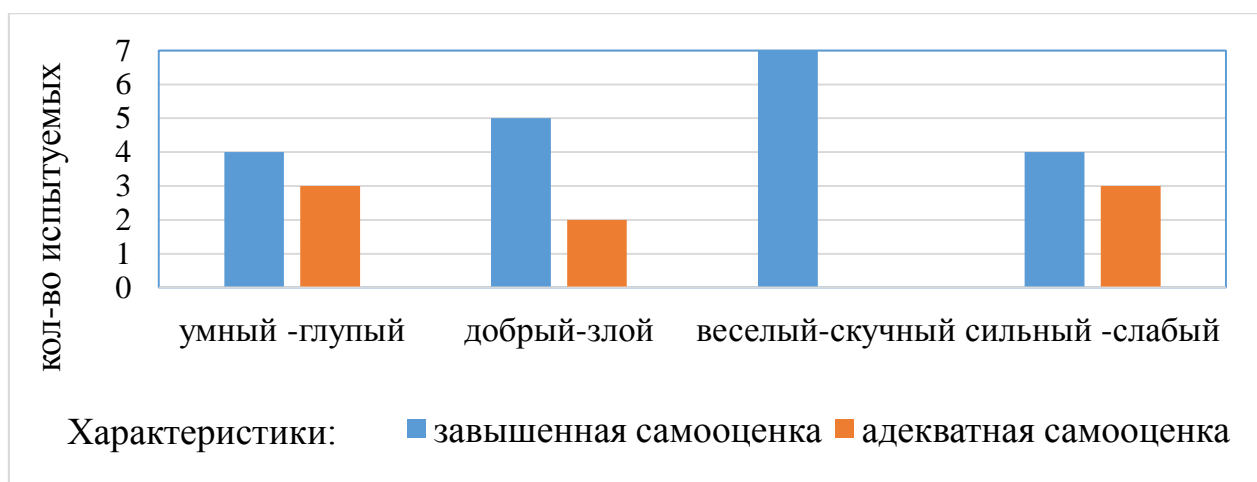


Рис. 2. Показатели уровня самооценки у испытуемых первой базы исследования посредством методики «Лесенка» В. Г. Щур

Исходя из данных рисунка, можно сделать вывод о наличии у всех испытуемых завышенной самооценки в отношении характеристики «веселый-скучный». По характеристике «умный-глупый» у 4-х испытуемых завышенная самооценка, 3-х – адекватная. По характеристике «добрый-злой» у 5-ти

испытуемых – завышенная самооценка, у 2-х – адекватная. По характеристике «сильный-слабый» у 4-х – завышенная самооценка, у 3-х – адекватная.

Анализ полученных данных выполнения испытуемыми методики.

Исходя из полученных результатов, у трех детей в данной выборке завышенная самооценка по всем характеристикам. Можно сказать, что дети не могут или не хотят правильно себя оценить, не замечают своих недостатков. У остальных четырех испытуемых присутствует адекватная оценка себя. Дети несколько положительных качеств отмечают на верхней части лесенки, а одно-два качества – в середине лесенки, что говорит о том, что у них сформировано положительное отношение к себе, они могут оценить свои качества.

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

Условия проведения:

- исследование по данной методике проводилось в второй половине дня, после уроков;
- методика была проведена в групповой форме, в кабинете психолога, дети были рассажены за столы, на которых лежал стимульный материал и карандаш;
- инструкция воспроизводилась один раз;
- время проведения методики 5-7 минут;
- во время проведения дети были в адекватном эмоциональном состоянии, внимательно слушали инструкцию;
- непонятные детям качества объяснялись, приводились примеры.

Результаты обследования испытуемых по методике «Какой Я?» (модификация методики О. С. Богдановой).

Эмпирические данные обследования испытуемых по данной методике представлены в Приложении 15. Протокол обобщенных данных обследования с выводом о самооценке испытуемых по данной методике представлен в Приложении 16.

Анализ полученных данных выполнения испытуемыми методики.

Исходя из анализа полученных данных, у всех испытуемых данной выборки отмечается завышенная самооценка своих качеств. Анализируя бланки, можно заметить, что отмечалось наличие только положительных качеств. Можно сказать, что эти дети неадекватно оценивают свои личностные качества, не могут объективно оценить свои недостатки. Все это говорит о плохих представлениях детей о самом себе.

Вывод по исследованию адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью на первой базе исследования: ГКОУ Свердловской области «Екатеринбургская школа № 2, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы»

Делая вывод по исследованию, стоит обобщить данные выполнения испытуемыми трех методик, полученные при их анализе. Обобщенный вывод о самооценке испытуемых, полученный при анализе данных обследования, с выводом об уровне самооценки по трем методикам представлен в таблице 2.

Таблица 2

Обобщённый вывод о самооценке испытуемых, полученный при анализе данных обследования, с выводом об уровне самооценки по трем методикам (методика «Три круга» (проба Де-Греефе), методика «Лесенка» В. Г. Щур, методика «Какой Я?» (модификация О. С. Богдановой))

№	Испытуемый	Вывод о самооценке по методике «Три круга»	Вывод о самооценке по методике «Лесенка»	Вывод о самооценке по методике «Какой Я?»	Общий вывод о самооценке
1	Альбина Ш.	адекватная	завышенная	завышенная	Завышенная. Высоко оценивает все свои личностные качества, не видит у себя недостатков, что в свою очередь, не соответствует объективной реальности

Продолжение таблицы 2

2	Анжелика К.	адекватная	Завышенная	завышенная	Завышенная. Плохо сформированы представления о себе, о своих личностных качествах. Высоко оценивает свои личностные качества, что не соответствует объективной реальности.
3	Анна М.	адекватная	завышенная	завышенная	Завышенная. Высоко оценивает все свои личностные качества, не видит у себя недостатков, что в свою очередь, не соответствует объективной реальности.
4	Боймухомад Н.	заниженная	адекватная	завышенная	Заниженная в системе «я-ученик», т.е. ребенок считает себя не самым успешным в школе. Но может адекватно определить, что он веселый и сильный, что в принципе соответствует его поведению и внешнему виду. Дает высокую оценку себе по человеческим качествам.
5	Илья Ч.	заниженная	адекватная	завышенная	Заниженная в системе «я-ученик», т.е. ребенок считает себя не самым успешным в школе. Но может адекватно оценить, что он добрый и сильный. Дает высокую оценку себе по человеческим качествам.
6	Ислам У.	заниженная	адекватная	завышенная	Заниженная в системе «я-ученик», т.е. ребенок считает себя не самым успешным в школе. Может адекватно оценить, что он добрый, что соответствует реальности, но дает высокую оценку себе по остальным человеческим качествам.

7	Никита М.	адекватная	адекватная	завышенная	Адекватно оценивает себя в системе «я-ученик», что не соответствует реальности. Дает себе высокую оценку по личностным качествам
---	-----------	------------	------------	------------	--

Таким образом, по результатам анализа данных, полученных в диагностической работе с применением пяти методик, можно сделать следующие выводы.

Выделим 2 линии анализа: первая линия – определение уровня самооценки в системе учебной деятельности, вторая линия – определение уровня самооценки по нравственным качествам.

Отсюда, можно констатировать занижение самооценки по первой линии анализа у 3-х испытуемых, что может быть показателем неуверенности в себе, нарушением межличностных отношений.

По первой линии анализа, т.е. в системе учебной деятельности, адекватно оценивают себя 4-ро испытуемых, заниженную самооценку имеют 3-ое испытуемых.

Но, в тоже время, у всех испытуемых высокая оценка себя по второй линии анализа, что, учитывая реальное положение вещей, не соответствует объективной реальности, дети склонны переоценивать себя, свои личностные характеристики и возможности.

Эти факты говорят о не критичности к себе, неспособности адекватно оценить свои силы, то есть о недостаточно хорошо развитом самосознании.

Для более глубокого изучения причин формирования неадекватно завышенной оценки себя по личностным характеристикам и заниженной оценке себя в учебной деятельности требуются дополнительные исследования.

Результаты экспериментального исследования адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью проводимого на второй базе ГКОУ Свердловской области «Екатеринбургская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» следующие.

На данной базе исследования выборка состоит из 14 испытуемых.

Диагностическая процедура проводилась с использованием пяти методик: методика «Три круга» (проба Де-Греефе), методика «Лесенка» В. Г. Щур, методика «Какой Я?» (в модификации О. С. Богдановой), методика «Определение эмоциональной самооценки» А. В. Захаровой, проективная методика «Кактус» М. А. Панфиловой.

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

Условия проведения:

- исследование по данной методике проводилось в первой половине дня;
- методика была проведена в групповой форме, в кабинете психолога, дети были рассажены за столы, на которых лежал стимульный материал и карандаш;
- инструкция воспроизводилась несколько раз;
- время проведения методики 3-5 минут;
- во время проведения дети были в адекватном эмоциональном состоянии;
- двое испытуемых не справились с заданием.

Результаты обследования испытуемых по методике «Три круга» (проба Де-Греефе).

Эмпирические данные обследования испытуемых по методике «Три круга» (проба Де-Греефе) представлены в Приложении 17. Протокол обобщенных данных по обследованию испытуемых по методике представлен в Приложении 18. Более наглядно с результатами, полученными в ходе

экспериментального исследования при использовании данной методики можно ознакомиться на рисунке (Рис. 3).

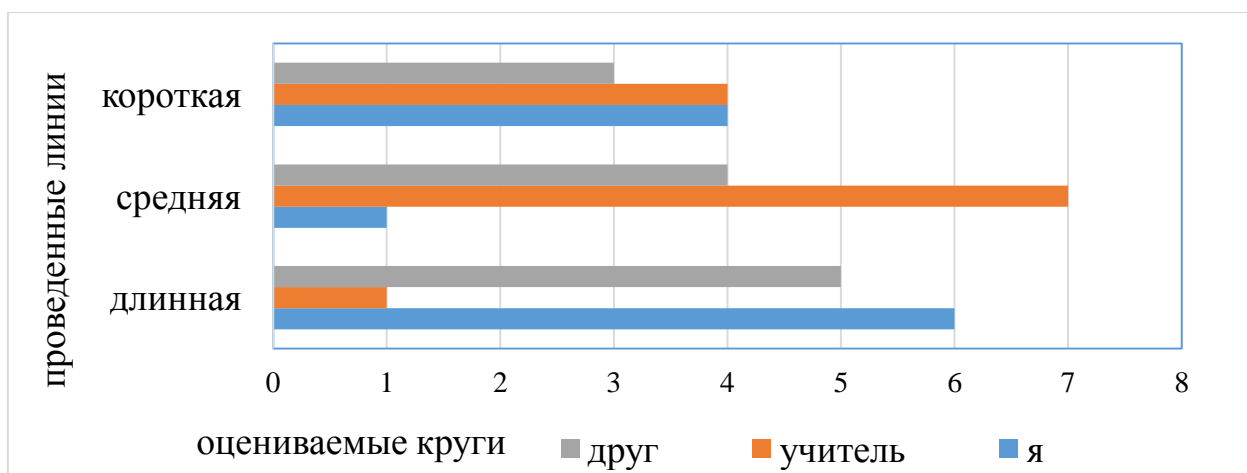


Рис. 3. Результаты обследования испытуемых на второй базе исследования по методике «Три круга» (проба Де-Греефе)

Анализируя данные, можно распределить места по выбору испытуемыми линии:

- место № 1 – длинная линия;
- место № 2 – средняя линия;
- место № 3 – короткая линия.

Так, места для круга «Я» распределились следующим образом:

- место №1 – 6 человек;
- место № 2 – 1 человек;
- место № 3 – 4 человека.

Места для «Учителя» распределились следующим образом:

- место № 1 – 1 человек;
- место № 2 – 7 человек;
- место № 3 – 4 человека.

Места для «Друга» распределились следующим образом:

- место № 1 – 5 человек;
- место № 2 – 4 человека;
- место № 3 – 3 человек (считают друга самым плохим из троих).

Анализ полученных данных выполнения испытуемыми методики.

Во время анализа данных, 2-ое испытуемых не смогли выполнить задание, не понимали инструкцию, следовательно, обработка данных для них невозможна, и можно говорить о том, что данная методика не подходит для оценки у этих детей уровня самооценки.

Исходя из полученных данных, можно сказать о том, что в системе «я-учитель» дети чаще ставят учителя на 2 место, считая учителя и не хорошим, но и не плохим. Отсюда, можно сделать вывод о возможных проблемах во взаимоотношениях и уважению к учителю. Лишь один испытуемый поставил учителя на 1 место. Это говорит об его адекватных представлениях о себе в системе «я-ученик», что характерно для детей младшего школьного возраста. При оценке себя 6 человек из 12 поставили себя на 1 место, следовательно, можно сказать об их завышенной оценке себя. 1 обучающийся не смог определить линию для круга «я», указав при этом на 1 месте друга, что говорит о его трудностях восприятия себя, своих качеств. Группа детей (4 человека), оценивших себя ниже чем «друг» и «учитель» имеют неадекватно заниженную оценку себя, своих возможностей, считают, что учатся хуже. Можно сделать вывод о том, что у данной группы испытуемых есть трудности в понимании себя, своих качеств и возможностей.

2) *Методика «Лесенка» В. Г. Щур*

Условия проведения:

- исследование по данной методике проводилось в второй половине дня, после уроков;
- методика была проведена в групповой форме, в кабинете психолога, дети были рассажены за столы, на которых лежал стимульный материал и карандаш;
- инструкция воспроизводилась два раза, и в последующем для одного из детей – индивидуально;
- время проведения методики 7-10 минут;

- во время проведения дети были в адекватном эмоциональном состоянии, внимательно слушали инструкцию.

Результаты обследования испытуемых по методике «Лесенка» В. Г. Щур.

Для анализа методики была взята шкала «Оценка себя» (самооценка). Эмпирические данные обследования испытуемых по этой методике представлены в Приложении 19. Протокол обобщенных данных обследования с выводом о самооценке испытуемых по этой методике представлен в Приложении 20.

Анализ полученных данных обследования позволяет увидеть, что в оценке себя по всем характеристикам испытуемыми были выбраны 1, 2, 3, 4, 5 ступени, что говорит о наличии завышенной, адекватной, заниженной и низкой самооценки по некоторым характеристикам. Показатели уровня самооценки по нравственным характеристикам представлены на рисунке (Рис. 4).

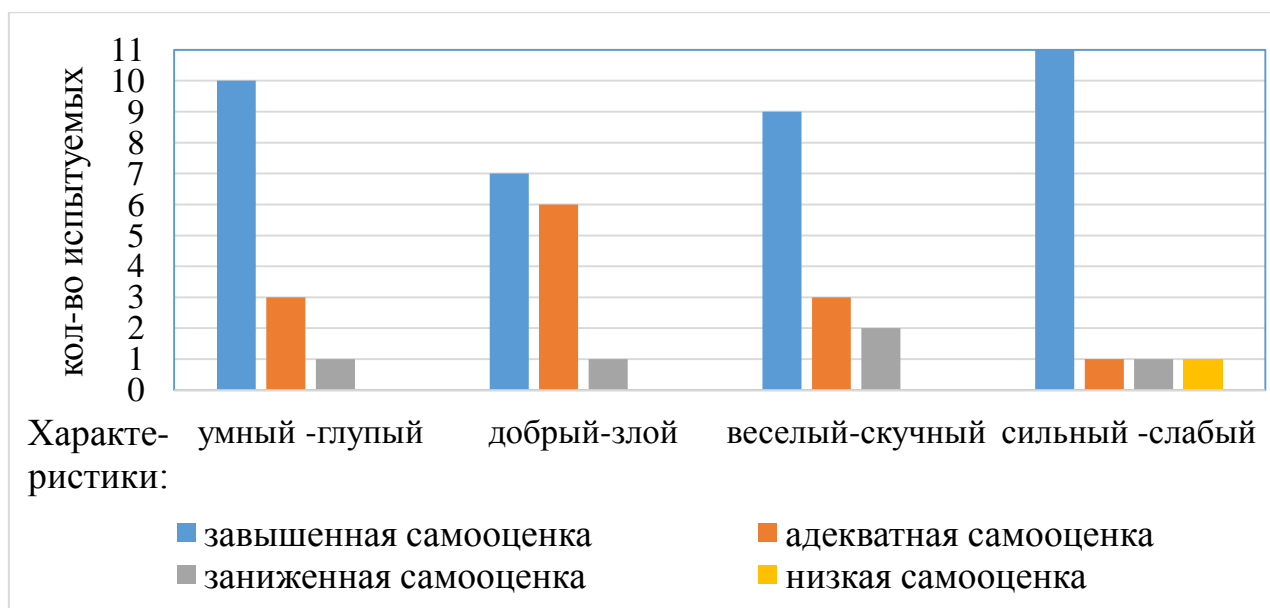


Рис. 4. Показатели уровня самооценки у испытуемых на второй базе исследования посредством методики «Лесенка» В. Г. Щур

Следовательно, можно сделать вывод о том, что по характеристике «умный-глупый» у 10-ти испытуемых завышенная самооценка, у 3-х –

адекватная, у 1-ого – заниженная. По характеристике «добрый-злой» у 7-х завышенная самооценка, у 6-ти – адекватная, у 1-ого – заниженная. По характеристике «веселый-скучный» у 9-ти испытуемых завышенная самооценка, 3-х – адекватная, у 2-х – заниженная. По характеристике «сильный-слабый» у 11-ти испытуемых завышенная, у 1-ого – адекватная, у 1-ого – заниженная, у 1-ого – низкая.

Анализ полученных данных выполнения испытуемыми методики.

Исходя из полученных результатов обследования испытуемых по данной методике, можно сказать, что у 8-ми детей в данной выборке самооценка завышенная. Дети не могут или не хотят правильно себя оценить, не замечают своих недостатков. У 4-х испытуемых была выявлена адекватная самооценка, 2-ое из них низко оценили себя по шкале «веселый-грустный», «сильный-слабый», объяснив это тем, что они в различных ситуациях ведут себя неодинаково. Это говорит о том, что у них сформировано положительное отношение к себе, они могут оценить свои качества и возможности. У 2-их испытуемых присутствует заниженная оценка себя, своих качеств.

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

Условия проведения:

- исследование по данной методике проводилось в второй половине дня, после уроков;
- методика была проведена в индивидуальной форме, в кабинете психолога, дети были рассажены за столы, на которых лежал стимульный материал и карандаш;
 - инструкция воспроизводилась один раз;
 - время проведения методики 5-7 минут;
 - во время проведения дети были в адекватном эмоциональном состоянии, внимательно слушали инструкцию;
 - непонятные детям качества объяснялись, приводились примеры.

Результаты обследования испытуемых по методике «Какой Я?»
(модификация методики О. С. Богдановой).

Эмпирические данные обследования испытуемых по данной методике представлены в Приложении 21. Протокол обобщенных данных обследования с выводом о самооценке испытуемых по данной методике представлен в Приложении 22.

Анализ полученных данных выполнения испытуемыми методики.

Таким образом, по классической формуле, указанной в методике у трех испытуемых не попадает коэффициент K_2 , следовательно, данная методика не подходит для оценки у этих детей уровня самооценки. У 10-ых испытуемых была выявлена завышенная самооценка. Можно сказать, что эти дети неадекватно оценивают свои личностные качества, не могут объективно оценить свои недостатки. У одного испытуемого была выявлена адекватная оценка себя.

4) Методика *«Определение эмоциональной самооценки»*
А. В. Захаровой.

Условия проведения:

- исследование по данной методике проводилось в первой половине дня;
- методика была проведена в групповой форме, в кабинете психолога, дети были рассажены за столы, на которых лежал стимульный материал и карандаш;
- инструкция воспроизводилась несколько раз;
- время проведения методики 7-10 минут;
- во время проведения дети были в адекватном эмоциональном состоянии, внимательно слушали инструкцию.

Результаты обследования испытуемых по методике «Определение эмоциональной самооценки» А. В. Захаровой.

Методика была проведена в классическом варианте, для выявления самооценки рассмотрим данные Субтеста № 1. Эмпирические данные обследования испытуемых по данной методике представлены в Приложении

23. Протокол обобщенных данных обследования испытуемых с выводом об уровне самооценки по данной методике представлен в Приложении 24.

Анализ полученных данных выполнения испытуемыми методики показал, что у 4-х детей из выборки проявилась завышенная самооценка, у 4-ых – адекватная, у 6-ти испытуемых – 475заниженная оценка себя.

5) *Проективная методика «Кактус»* М. А. Панфиловой

Условия проведения:

- исследование по данной методике проводилось в первой половине дня;
- методика была проведена в индивидуальной форме, в кабинете психолога, дети были рассажены за столы, на которых лежал стимульный материал и карандаш;
- инструкция воспроизводилась два раза;
- время проведения методики 10 минут;
- во время проведения дети были в адекватном эмоциональном состоянии, внимательно слушали инструкцию;
- один испытуемый отказался выполнять задание.

Результаты обследования испытуемых по проективной методике «Кактус» М. А. Панфиловой.

Эмпирические данные обследования испытуемых по данной методике представлены в Приложении 25. Для выявления уровня самооценки взяты следующие критерии: пространственное положение и размер рисунка.

Протокол обобщенных данных обследования испытуемых с выводом об уровне самооценки по данной методике представлен в Приложении 26.

Анализ полученных данных выполнения испытуемыми методики.

Таким образом, анализируя полученные результаты, среди испытуемых можно выделить следующие группы. Первая группа испытуемых в количестве 8-ми человек имеет идентичные оценки по двум критериям в трех вариациях: 2-ое испытуемых – «завышенная-завышенная», 4-ро испытуемых – «заниженная-заниженная», 2-ое испытуемых – «адекватная-адекватная». Для

второй группы испытуемых в количестве 5-ти человек данная методика не подходит, так как выявился разный уровень самооценки по двум критериям.

Вывод по исследованию адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью на второй базе исследования: ГКОУ Свердловской области «Екатеринбургская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы»

Делая вывод по исследованию, стоит обобщить данные выполнения испытуемыми пяти методик, полученные при их анализе. Обобщённый вывод о самооценке испытуемых, полученный при анализе данных обследования, с выводом о самооценке по пяти методикам представлен в таблице 3.

Таблица 3

Обобщённый вывод о самооценке испытуемых, полученный при анализе данных обследования, с выводом о самооценке по пяти методикам (методика «Три круга» (проба Де-Греефе), методика «Лесенка» В. Г. Щур, методика «Какой Я?» (модификация О. С. Богдановой), методика «Определение эмоциональной самооценки» А. В. Захаровой, проективная методика «Кактус» М. А. Панфиловой)

№	Испытуемый	Вывод о самооценке по методике «Три круга»	Вывод о самооценке по методике «Лесенка»	Вывод о самооценке по методике «Какой Я?»	Вывод о самооценке по методике «Определение эмоциональной самооценки» по А. В. Захаровой	Вывод о самооценке по методике «Кактус»	Общий вывод о самооценке
1	Кристина М.	Завышенная	Заниженная	Завышенная	Заниженная	Заниженная	Заниженная. Высоко оценивает свои личностные качества

2	Валерий П.	Завышенная	Завышенная	Завышенная	Завышенная	Не определена	Завышенная самооценка
3	Артем А.	Не смог распределить	Заниженная	Не определена	Заниженная	Не определена	Заниженная оценка себя в системе «я-ученик»
4	Денис К.	Завышенная	Завышенная	Завышена	Адекватная	Не определена	Завышенная. Плохо сформированы представления о себе, о своих личностных качествах. Высоко оценивает все свои личностные качества, что не соответствует объективной реальности.
5	Кирилл М.	Завышенная	Завышенная	Завышенная	Адекватная	Не определена	Завышенная. Высоко оценивает все свои личностные качества, не видит у себя недостатков, что в свою очередь, не соответствует объективной реальности.
6	Юрий Ж.	Заниженная	Завышенная	Не определена	Адекватная	Заниженная	Заниженная оценка себя в системе «я-ученик», высокая оценка своих личностных качеств.
7	София А.	Адекватная	Адекватная	Завышена	Завышенная	Адекватная	Адекватная оценка себя в системе «я-ученик». Высоко оценивает все свои личностные качества, не видит у себя недостатков, что в свою очередь, не соответствует объективной реальности.

8	Евгений Л.	Не определена	Завышенная	Завышенная	Заниженная	Не определена	Завышенная самооценка.
9	Любовь Ш.	Завышенная	Адекватная	Завышенная	Заниженная	Не определена	Завышенная самооценка.
10	Диана Б	Завышенная	Адекватная	Завышенная	Заниженная	Завышенная	Завышенная самооценка.
11	Сергей Ф.	Заниженная	Завышенная	Завышенная	Адекватная	Заниженная	Заниженная в системе «я-ученик», завышенная по характеристикам
12	Александр Л.	Заниженная	Завышенная	Адекватная	Завышенная	Завышенная	Заниженная в системе «я-ученик», Высоко оценивает личностные качества.
13	Константин У.	Не определена	Адекватная	Завышенная	Завышенная	Заниженная	Завышенная самооценка.
14	Дарья Н.	Заниженная	Завышенная	Не определена	Заниженная	Адекватная	Заниженная в системе «я-ученик», высоко оценивает свои личностные качества.

Таким образом, по результатам анализа пяти методик можно сделать следующие выводы по исследованию. Анализируя данные можно констатировать, что 7 человек высоко оценили себя, что не соответствует объективной реальности и можно говорить о том, что их самооценка

неадекватно завышена, они склонны переоценивать себя, свои личностные характеристики и возможности. У одного испытуемого адекватная оценка себя в системе «я-ученик», но высокая оценка характеристик качеств человека, что не соответствует объективной реальности. Выделилась группа детей (5 человек), у которых низкая оценка себя в системе «я-ученик», из них, высокую оценку своих личностных качеств имеют 4 человека, низкую – 1 человек. Также у 1-ого обучающегося была выявлена заниженная оценка себя, но неадекватно завышенная оценка своих личностных качеств. Таким образом, у обучающихся была выявлена неадекватно завышенная и неадекватно заниженная самооценки. Заметим, что испытуемые неадекватно оценивают себя в системе «я-ученик» и можно говорить о их неуверенности в себе в учебной деятельности, нарушении межличностного взаимодействия. Стоит отметить, что большинство испытуемых неадекватно завышено оценивают свои личностные качества, что говорит о плохом понимании этих качеств и оценки их наличия у себя. Эти данные говорят нам о не критичности испытуемых к себе, неспособности адекватно оценить свои возможности и способности, то есть о недостаточно развитом самосознании и самопредставлении себя как личности. Таким образом, для дальнейшего правильного развития личности обучающихся требуется проведение коррекционной работы, направленной на совершенствование адекватности самооценки детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Отсюда, из выборки в 14 человек была отобрана группа обучающихся (6 человек), самооценка которых занижена в учебной деятельности и завышена по личностным качествам.

ГЛАВА 3. СОСТАВЛЕНИЕ И АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ НАПРАВЛЕННОЙ НА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ АДЕКВАТНОСТИ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ С ПРИМЕНЕНИЕМ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

3.1. Обзор психотерапевтических технологий по коррекции самооценки в детском возрасте

Основным новообразованием в личностной сфере детей младшего школьного возраста является становление адекватной самооценки, формирование критичности к себе и окружающим. Отсюда, особое внимание должно уделяться коррекционной работе с данным феноменом.

Работа по коррекции самооценки у детей младшего школьного возраста может проходить как в индивидуальной форме, так и в групповой форме.

Индивидуальная форма работы включает в себя:

1) Первичный приём.

Проведение беседы с родителями (законными представителями) и ребенком, осуществление диагностической процедуры, определение направления коррекционно-развивающей работы, планирование программы с включением в процесс коррекции социальное окружение ребенка.

2) Коррекционно-развивающая работа в индивидуальном режиме.

Проведение индивидуальных занятий с ребенком.

3) Консультативный режим.

Проведение консультаций с обучающимися, педагогами и родителями (законными представителями) с целью повышения эффективности коррекционно-развивающей программы.

Групповая форма работы проводится при постоянной группе участников и по заранее составленной и спланированной программе.

В психокоррекционной работе по совершенствованию адекватности самооценки определяют два направления: работа именно с ребенком и работа с его социальным окружением (семьей и коллективом сверстников).

Стоит отметить, что перед составлением коррекционной программы необходимо осуществить диагностику данного феномена у обучающихся. Психологическая работа с детьми младшего школьного возраста должна опираться на результаты диагностической процедуры [70].

Существует ряд методов и технологий для совершенствования самооценки. Одной из эффективных и универсальных методов из данного ряда является применение арт-терапевтических техник. Главной целью данной технологии является воздействие на становление личности через развитие способности самовыражения и самопознания [56]. Использование арт-терапевтической технологии в коррекционной работе дает следующие положительные результаты:

- 1) Развивает эмоциональную сферу обучающегося, формирует социально приемлемые формы реагирования.
- 2) Развивает коммуникативную сферу обучающегося, невербальное общение.
- 3) Способствует развитию саморегуляции [54].

С помощью арт-терапии можно познакомить ребенка с его внутренним миром, сформировать представления о себе, обучить правильному выражению эмоций и чувств, снять психоэмоциональное напряжение, способствовать развитию моторики, коммуникативных навыков [56].

Среди арт-терапевтических технологий выделяют:

- 1) Изотерапия (рисуночная терапия).

Позволяет обучающимся выразить свои эмоции, мысли и чувства используя художественное творчество, что играет важную роль в становлении адекватности самооценки [1].

С этой целью подбираются темы рисунков: отношения к самому себе, своей семье («Я в прошлом», «Я такой, какой я есть», «Мой обычный день», «Я дома», «Мой мир», «Ситуации, в которых я чувствую себя неуверенно») [56]. Использование изотерапии в психокоррекционном занятии способствует развитию межличностных отношений, укреплению самооценки и уверенности в себе.

Применяются следующие техники: коллаж, витраж, совместное групповое рисование, рисование по кругу, групповой портрет, рисование на заданную тему, рисование с помощью пальцев совместное конструирование, парное рисование, рисование рукой партнера по общению, создание масок и др., а также скульптурные методы (поделки из глины, пластилина, теста, дерева).

2) Музыкотерапия.

Средством коррекции в данном методе выступает музыка. Методики музыкотерапии можно использовать как основной способ воздействия, так и в дополнение к другим коррекционным техникам с целью повышения их эффективности [53].

В коррекционной работе можно использовать такие формы музыкотерапии:

Активная форма музыкотерапии включает в себя следующую деятельность: воспроизведение, фантазирование, импровизация с помощью человеческого голоса и выбранных музыкальных инструментов. Музыкотерапия в данной форме может индивидуальной и групповой (хор) или в виде игры на музыкальных инструментах.

Пассивная (рецептивная) форма музыкотерапии в большей степени используется в коррекционных целях. Выделяют три формы пассивной музыкотерапии: коммуникативная (прослушивание музыки с целью налаживания контакта клиента и психолога), реактивная (целью является получение эмоциональной разрядки), регулятивная (в качестве цели выступает снижение нервно-психического напряжения) [53].

3) Библиотерапия.

Под библиотерапией понимается психотерапевтическая техника, которая воздействует на человека с помощью специально подобранных литературных произведений. Психокоррекционное влияние библиотерапии связано с тем, что при чтении изменяются искаженные когниции человека. При применении библиотерапии как основного метода используется определенная система чтения. Как вспомогательный метод библиотерапия используется для решения частных задач во время коррекционных мероприятий. Библиотерапия оказывает следующее воздействие на личность: успокоение; удовольствие, радость; чувство уверенности в себе, вера в свои возможности, удовлетворение собой. Чувство уверенности, повышение самооценки достигается с помощью прочтения автобиографии, биографии выдающихся личностей, историй о людях с трудной судьбой, которые справились со сложной жизненной ситуацией [53].

4) Танцевальная терапия.

Главная цель танцевальной терапии познание своего тела, формирование положительного образа, развитие коммуникации посредством танцевальных движений. Танцевальная терапия решает несколько задач:

1. Расширение представление человека о собственном теле и его возможностях.
2. Повышение чувства уверенности в себе за счет принятия позитивного образа «Я».
3. Развитие навыков общения.
4. Снятие психофизического напряжения.

Таким образом, танцевальная терапия помогает улучшить самооценку, научиться балансу и координации [53].

5) Сказкотерапия.

А. А. Осипова дает следующее определение «сказкотерапия – это метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития

творческих способностей, расширение сознания, совершенствования взаимодействий с окружающим миром» [53].

Существуют следующие способы работы со сказкой:

1. Использование сказки как метафоры.
2. Рисование по мотивам сказки.
3. Обсуждение поведения и мотивов действий персонажа.
4. Проигрывание эпизодов сказки.
5. Использование сказки как притчи-нравоучения. Подсказка с помощью метафоры варианта разрешения ситуации.
6. Творческая работа по мотивам сказки (дописывание, переписывание, работа со сказкой).

Сказки делятся на пять видов в зависимости от назначения: художественные, дидактические, психокоррекционные, психотерапевтические, медитативные [23].

Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева – автор метода комплексной сказкотерапии, выделяет приемы и формы работы со сказкой, с помощью которых можно развивать высшие психические функции, позитивную коммуникацию и адекватную самооценку.

1. Анализ сказок (анализ сюжета, поведения героев).
2. Рассказывание сказок (прием способствует развитию фантазии и воображения ребенка).
3. Переписывание сказок.
4. Постановка сказок с помощью кукол.
5. Сочинение сказок.

Отмечается также использование метода сказкотерапии как в групповой, так и в индивидуальной формах [23].

б) Куклотерапия.

Психотерапевтический метод оказывающий воздействие на человека с помощью кукол. Куклотерапия способствует развитию самосознания, повышению самооценки, уверенности в себе, устраняет тревожность,

увеличивает уровень социальной адаптации, развивает коммуникативные навыки. Процесс создания куклы успокаивает, уравнивает эмоциональное состояние ребенка.

В куклотерапии применяются следующие варианты кукол: куклы-марионетки, пальчиковые куклы, теневые куклы, веревочные куклы, плоскостные куклы (чаще используется при работе с детьми, имеющими проблемы в общении, поведении, с нарушением образа «Я»), перчаточные куклы, куклы-костюмы [53].

Таким образом, применение арт-терапевтических технологий в коррекционной работе позволяет раскрыть внутренний мир ребенка, его творческий потенциал, способствует гармонизации внутрисемейных и межличностных отношений, улучшает самооценку, самовосприятие, а также развивает саморегуляцию поведения. Эффективным также является применение арт-терапевтических техник на заключительном этапе коррекционной работы, особенно техник, которые предполагают символическое, образное представление итогов. Например, техника совместного рисования, техники работы с мозаикой, пластилином, скульптуры из бумаги, коллажи, письма к самому себе [56].

Следующей психотерапевтической технологией в коррекции самооценки можно выделить **игровую терапию**. Данная терапия была использована впервые как дополнительный метод в психотерапии З. Фрейдом., как основной – А. Фрейд. В отечественной психологии применение игры как терапевтической технологии базируется на теориях игры Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина [54].

Можно выделить следующие функции игровой терапии: диагностическая, терапевтическая, обучающая. Игротерапию можно разделить по форме организации игровой деятельности на индивидуальную и групповую (группа из детей 4-5 лет – человека, в возрасте 5-11 лет – 6 человек) [53].

По определению А. А. Осиповой «групповая игротерапия – это психологический и социальный процесс, в котором дети естественным образом взаимодействуют друг с другом, приобретают новые знания не только о других детях, но и о себе» [53, с. 147]. Расширение знаний детей о себе и других в процессе игрового взаимодействия является важным аспектом при коррекции самооценки.

В игротерапии различают *структурированные* и *неструктурированные* игры. К структурированным играм можно отнести игры в семью, людей, животных, агрессивные и строительные игры, игры с марионетками. К неструктурированным играм причисляют двигательные игры и упражнения, игры с песком, водой, пластилином и др. [53].

Еще одной психотерапевтической технологией в работе по коррекции самооценки является психогимнастика. А. А. Осипова дает следующее определение данной технологии. «Психогимнастика - метод, при котором участники проявляют себя и общаются без помощи слов...это метод реконструктивной психокоррекции, цель которого - познание и изменение личности клиента» [53, с. 208]. Важным направлением воздействия в данном методе является развитие и коррекция познавательной и эмоционально-личностной сфер.

Психогимнастика по методике М. И. Чистяковой, ориентированная на детей младшего школьного возраста, предполагает обучение ребенка правильному выражению эмоций, снятие барьеров в общении, улучшение представлений о себе и других. Для работы с самооценкой психогимнастика может применяться для расширения знаний ребенка о себе, о своих возможностях. С помощью этюдов и игр, применяемых в психогимнастике можно сформировать такие положительные черты характера как честность, доброта, смелость и т.п., повысить уверенность в себе и своих силах. Используя элементы психогимнастики на коррекционных занятиях можно создать положительный эмоциональный фон, снизить тревожность и психоэмоциональное напряжение ребенка [84].

Таким образом, эффективными психотерапевтическими технологиями по коррекции самооценки детей младшего школьного возраста будут являться:

1. Арт-терапевтическая техника, которая включает в себя изотерапию, музыкотерапию, библиотерапию, танцевальную терапию, сказкотерапию, куклотерапию.
2. Техника игровой терапии.
3. Психогимнастика.

3.2. Обоснование выбора психотерапевтических технологий по коррекции самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

Для разработки путей коррекции самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью стоит учитывать ее особенности формирования у данной категории детей. При коррекции самооценки необходимо научить ребенка правильно оценивать себя, свои возможности, свою деятельность. Отсюда, можно выделить следующие психотерапевтические технологии, которые будут наиболее эффективными при формировании адекватной самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

1. Арт-терапевтические технологии:
 - 1.1. Изотерапия. Данный метод психотерапии был выбран, потому, что это технология:
 - раскрывает творческие возможности обучающихся, что формирует положительный образ себя;
 - допускает как индивидуальную, так и групповую формы работы;

- углубляет знания обучающегося о себе, происходит самопринятие, гармонизация личности, развивается рефлексия, анализ своего поведения, улучшаются взаимоотношения в группе.

1.2. Музыкаотерапия. Данный метод был выбран с целью повышения эффективности других психотерапевтических техник. Рецептивная форма музыкаотерапии способствует снятию психоэмоционального напряжения, улучшению взаимодействия в группе.

1.3. Сказкотерапия. Данный метод был выбран с целью оказания помощи ребенку в выявлении и осознании своих проблем и путей их решения [86]. Применение элементов сказкотерапии в коррекции самооценки способствуют развитию положительных личностных качеств, социально приемлемого эмоционального поведения. Данный метод вбирает в себя широкий спектр разрешения разнообразных проблем, так как предполагает поиск путей выхода в доступной и интересной сказочной форме. Достоинством применения сказок в работе с детьми младшего школьного возраста с умственной отсталостью является обогащение нравственного опыта личности. Метод сказкотерапии, как и многие терапевтические методы можно использовать как в индивидуальной работе, так и в групповой [24]. Важным является простота восприятия сказки для детей с умственной отсталостью [11].

2. Игротерапия. Данный метод психотерапии был выбран, потому что в процессе игры формируется чувства самооценности, развивается саморегуляция обучающегося, улучшаются взаимоотношений ребенка со взрослыми и сверстниками. В применении игротерапии в работе с детьми младшего школьного возраста с умственной отсталостью наиболее эффективной будет являться групповая форма организации деятельности. Групповая игротерапия призвана помочь ребенку развить более позитивную «Я-концепцию», стать более ответственным в своих действиях и поступках, выработать большую способность к самопринятию и самостоятельному принятию решений [53].

3. Психогимнастика. Была выбрана как элемент психотерапевтического воздействия с целью улучшения психоэмоционального состояния обучающихся, формированию у них положительных черт характера, обогащения знаний и представлений о себе и других с помощью этюдов и упражнений.

Данные психотерапевтические технологии в работе с обучающимися младшего школьного возраста с умственной отсталостью по коррекции самооценки эффективно использовать в двух направлениях: работа непосредственно с обучающимися в групповой форме и работа с ближайшим окружением ребенка.

3.3. Составление коррекционной программы, направленной на совершенствование адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

Пояснительная записка

Актуальность: адекватная самооценка повышает адаптивные возможности человека в обществе. Это является важным аспектом для развития личности, взаимоотношений человека с окружающими, для формирования правильного отношения к успехам и неудачам, так как по результатам ранее проведенной диагностики на определение адекватности самооценки у детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста, которая указывает на наличие у данной категории детей отклонений в становлении самооценки.

Это стало основой для формулировки цели коррекционной программы: формирование и становление компонентов адекватной самооценки у детей

младшего школьного возраста с умственной отсталостью с применением элементов психотерапевтических технологий.

Задачи программы:

1. Формирование адекватного восприятия себя, своих особенностей.
2. Осознание положительных и отрицательных сторон своей личности.
3. Формирование навыков и способов самопознания.
4. Отработка и закрепление привычных способов поведения, основанных на адекватном оценивании собственных свойств и качеств.
5. Развитие у обучающихся умений и навыков саморегуляции.
6. Помощь обучающимся в самовыражении.
7. Научение более точному пониманию и вербализации собственных чувств, эмоциональных состояний.

В основу составления коррекционной программы легли теоретические и практические работы следующих авторов: Л. А. Аметова, Д. Бретт, Т. В. Галкина, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Е. К. Лютова, О. С. Назаревич, А. А. Осипова, К. Фопель, О. В. Хухлаева, М. И. Чистякова, М. В. Яковлева. Список использованных источников литературы представлен в Приложении 27.

Организация программы рассчитана на 6 месяцев (40 занятий), продолжительностью в 30-40 мин. Коррекционные занятия необходимо проводить 2 раза в неделю в игровой, тренинговой, групповой формах.

Структура занятий

В структуре занятий можно выделить следующие этапы:

1. Ритуал приветствия. Разминка.

Ритуал приветствия позволяет сплотить группу, создать доверительную атмосферу.

Разминка позволяет воздействовать на эмоциональное состояние детей, настраивает коллектив на продуктивную работу. Может осуществляться психологом в начале занятия и (или) между основными упражнениями.

2. Основное содержание занятий

Состоит из психотехнических упражнений, игр и приемов, отражающих цель и задачи занятия. Представляет собой совокупность психотехнических упражнений и приёмов, направленных на решение задач конкретного занятия. Может включать упражнения на снятие эмоционального напряжения, тревожности, переключения внимания, повышение работоспособности.

3. Рефлексия занятия. Ритуал прощания.

Важно чтобы дети дали оценку проведенному занятию, своей деятельности, подвели итоги.

Предполагает оценку занятия в двух аспектах: эмоциональном (понравилось – не понравилось, было хорошо – было плохо и почему), и смысловом (почему это важно, зачем мы это делали).

Адресат: программа предназначена для детей младшего школьного с умственной отсталостью.

Методы:

- 1) Метод игровой коррекции.
- 2) Психогимнастика.
- 3) Методы арт-терапии:
 - изотерапия;
 - музыкотерапия;
 - сказкотерапия.

Ожидаемые результаты:

- 1) После окончания представленной коррекционной программы у данного контингента обучающихся наблюдается положительная динамика в сторону адекватности самооценки себя и оценки окружающих.
- 2) Сформированы навыки и способы самопознания и саморегуляции.
- 3) Обучающиеся имеют представление о своих особенностях, физических и личностных качествах, навыках коммуникации, способах снятия эмоционального напряжения, правильных формах взаимодействия со сверстниками.

Общий тематический план коррекционной программы, направленной на совершенствование адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью представлен в таблице 4.

Таблица 4

Общий тематический план коррекционной программы

Этап	Кол-во занятий	Цель, Задачи	Формы работы
Этап объективизации трудностей (вводный этап)	2	Цель: установить межличностный контакт между обучающимися. Задачи: 1. Выработка ритуала приветствия и правил группы. 2. Создание атмосферы доброжелательности и соучастия. 3. Снятие напряжения.	Игры приветствия: «Имя и движение», «мое имя», «улыбка», «Привет! Ты мне нравишься!» Игры и упражнения, направленные на сплочение группы: «Сиамские близнецы», «Поймай хвост дракона», «Живая скульптура» и др. Упражнения, направленные на организацию благоприятного социально-психологического климата на занятии: «Путаница», «Кто Я?», «Я тебя помню», «Скажи приятное», «Три заветных желания», Разминки: «Воздушный шарик» Беседы «Принятие правил группы», «Повторение правил группы» Рефлексия. Упражнения на релаксацию
Основной коррекционный этап	36	Цель: формирование и становление компонентов адекватной самооценки. Задачи: 1. Повышение уверенности в себе. 2. Формирования навыка адекватного восприятия и оценки самого себя. 3. Идентификация себя со своим именем и качествами. 4. Развитие способности понимания своего	Упражнения и игры: «Снежный ком», «Имя прилагательное», «Назови ласково», «Здороваемся по-разному», «Молчок», «Три характера», «Скучно, скучно так сидеть», «Сочиняем историю», «Комплименты», «Зайчики и слоники», «Я хороший», «Мышеловка», «Царь горы», «Крокодил», «Тренируем эмоции», «Настроения», «Эмоциональная гимнастика» и др. Для закрепления полученных навыков самоанализа и самораскрытия, уверенности в себе использовались упражнения «Сердце группы» (с элементами арт-терапии), «Подарок», «Гирлянда достоинств» (с элементами арт-терапии), «Рецепт приготовления меня»

		<p>эмоционального состояния и состояния других людей.</p> <p>5. Формирование позитивного отношения ребенка к своему «я».</p> <p>6. Формирование умения выделять свои достоинства.</p> <p>7. Развитие ориентации на позитивную оценку сверстников.</p> <p>8. Объективизация самооценки.</p> <p>9. Повышение самопринятия.</p>	<p>Этюды на формирование позитивного отношения к себе: «Я – смелый», «Я – ловкий». «Я – умный», «Я – сильный», «Я – добрый»</p> <p>Упражнения на понимание восприятия своего образа окружающими «Я глазами группы», «Конкурс хвастунов», «Я тебя знаю», «Сходства», «Кто мой друг»</p> <p>Беседы «Мои достоинства», «Как повысить настроение?»</p> <p>Этюды на выражение эмоций «Удивление», «Радость», «Круглые глаза», «Нежность», «Я так устал», «Остров плакс», «Золушка», «До встречи!», «Солёный чай», «Два сердитых мальчика» и др.</p> <p>Игры с применением арт-терапии: «Ладонка», «Рисуем себя»</p> <p>Сказкотерапия: «История про Энни» (застенчивость), «Гадкий утенок»</p> <p>Просмотр и анализ мультфильма "Барашек и Кролень"</p> <p>Упражнения на снятие мышечного и психоэмоционального напряжения</p> <p>Упражнения на саморегуляцию: «Воздушный шарик», «Насос и мяч», «Винт», «Водопад»</p>
<p>Заключительный этап (обобщающий)</p>	2	<p>Цель: закрепить позитивное отношение обучающихся к своему «Я».</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Закрепление адекватного поведения и самооценки. 2. Формирование позитивного мышления. 3. Подведение итогов проведенных занятий. 4. Создание условий для адекватного восприятия ситуации расставания. 	<p>Упражнения и игры «Будь таким, как есть», «Клубок»</p> <p>Прослушивание и обсуждение мнений детей по поводу проведенных занятий</p> <p>Выбор наиболее понравившейся игры и ее проведение</p> <p>Позитивные пожелания друг другу</p> <p>Повторение некоторых занятий из 2 этапа</p>

3.4. Апробация программы и предварительный анализ ее результатов

Формирующий этап эксперимента был проведён на базе ГКОУ «Екатеринбургская школа №1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы». В ходе формирующего этапа была произведена частичная апробация коррекционной программы, направленной на совершенствование адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью. Для апробации программы была взята группа детей в количестве шести человек из общей выборки испытуемых.

Всего было реализовано 12 коррекционных занятий (2 занятия из вводного этапа, 10 из основного коррекционного этапа). Примеры конспектов коррекционных занятий в Приложении 28. Эмпирические материалы представлены в Приложении 29.

С целью отслеживания эффективности коррекционной программы, после ее частичной апробации, был проведен промежуточный мониторинг уровня самооценки. Оценка эффективности проводилась на основании сравнения показателей «До» и «После» частичной реализации коррекционной программы. Диагностическая процедура проводилась с применением пяти методик, задействованных на констатирующем этапе эксперимента. Бланки обследования испытуемых по пяти методикам представлены в Приложении 30.

Результаты промежуточного мониторинга показали следующее. Протоколы обобщенных данных промежуточного мониторинга по обследованию испытуемых по методикам представлены в Приложении 31. Сравнительный протокол обобщенных данных промежуточного мониторинга по обследованию испытуемых по пяти методикам представлен в таблице 5.

Сравнительный протокол обобщенных данных промежуточного мониторинга по обследованию испытуемых по пяти методикам

№	Испытуемый	Вывод о самооценке по методике «Три круга»	Вывод о самооценке по методике «Лесенка»	Вывод о самооценке по методике «Какой Я?»	Вывод о самооценке по методике «Определение эмоциональной самооценки» по А. В. Захаровой	Вывод о самооценке по методике «Кактус»
1	Кристина М.	До				
		Завышенная	Заниженная	Завышенная	Заниженная	Заниженная
		После				
		Завышенная	Завышенная, стремление к адекватности	Не определилась. Анализируя бланк ответа, стремление к адекватности.	Адекватная	Заниженная
2	Артём А.	До				
		Не смог распределить	Заниженная	Не определилась	Заниженная	Не определилась
		После				
		Адекватная	Адекватная	Завышенная	Адекватная	Заниженная
3	Юрий Ж.	До				
		Заниженная	Завышенная	Не определилась	Адекватная	Заниженная
		После				
		Адекватная	Адекватная	Завышенная	Адекватная	Заниженная. Стремление к адекватности.
4	Сергей Ф.	До				
		Заниженная	Завышенная	Завышена	Адекватная	Заниженная
		После				
		Адекватная	Завышенная	Не определилась.	Адекватная	Не определилась
5	Дарья Н.	До				
		Заниженная	Завышенная	Не определилась	Заниженная	Адекватная
		После				
		Адекватная	Завышенная, стремление к адекватности	Не определилась	Заниженная	Адекватная. Стремление к завышению

6	Александр Л.	До				
		Заниженная	Завышенная	Адекватная	Завышенная	Завышенная
		После				
		Адекватная	Завышенная	Адекватная	Адекватная	Адекватная

Таким образом, анализ табличных данных позволяет сделать следующие выводы.

1. Испытуемый Кристина М.

До проведения апробации коррекционной программы самооценка данного испытуемого была заниженная, но высоко оценивались личностные характеристики. Ребенок не мог адекватно оценить наличие у себя каких-либо качеств.

С помощью психокоррекционных мероприятий удалось направить развитие самооценки ребенка в сторону формирования адекватности. Анализируя данные выполнения испытуемым методик «Какой Я?» (в модификации О. С. Богдановой) и «Лесенка» В. Г. Щур, можно отметить, что ребенок лучше стал оценивать себя, свои качества, находить в себе и достоинства и недостатки. Более развитой стала способность понимания своего эмоционального состояния и состояния других людей. Во время коррекционных занятий у ребенка появилась небольшая критичность к себе, к своим поступкам.

2. Испытуемый Артём А.

До проведения апробации коррекционной программы самооценка данного испытуемого была занижена, ребенок низко оценивал себя в учебной деятельности.

С помощью психокоррекционных мероприятий удалось направить развитие самооценки ребенка в сторону формирования адекватности. Заметно, что испытуемый стал увереннее в себе. Анализируя данные выполнения испытуемым методики «Лесенка» В. Г. Щур, можно отметить, что ребенок

лучше стал оценивать себя, анализировать свои качества. По данным, полученным при анализе выполнения испытуемым методики «Какой Я?» (в модификации О. С. Богдановой), можно сказать, что ребенку еще трудно находить в себе недостатки, и над эти стоит еще работать. Более развитой стала способность понимания своего эмоционального состояния и состояния других людей. Во время коррекционных занятий у ребенка появилась небольшая критичность к себе, к своим поступкам.

3. Испытуемый Юрий Ж.

До проведения апробации коррекционной программы самооценка данного испытуемого была занижена, ребенок низко оценивал себя в учебной деятельности, но в тоже время высоко оценивал свои личностные качества, что говорит о плохом представлении ребенка о самом себе.

С помощью психокоррекционных мероприятий удалось направить развитие самооценки ребенка в сторону формирования адекватности. Заметно, что испытуемый стал более уверен в себе, своих силах. Анализируя данные выполнения испытуемым методики «Лесенка» В. Г. Щур, можно отметить, что ребенок стал лучше понимать себя, анализировать свои качества. Испытуемый все еще испытывает трудности в оценке у себя слабых сторон. Но всё же представления ребенка о самом себе расширились, он стал лучше понимать свое эмоциональное состояние.

4. Испытуемый Сергей Ф.

До проведения апробации коррекционной программы самооценка данного испытуемого была занижена в учебной деятельности, но в тоже время завышена по личностным характеристикам.

С помощью психокоррекционных мероприятий удалось направить развитие самооценки ребенка в сторону формирования адекватности. В учебной деятельности испытуемый стал чувствовать себя более уверенно, улучшились взаимоотношения с одноклассниками. При интерпретации результатов выполнения испытуемым методики «Какой Я?» (в модификации О. С. Богдановой) не удалось сделать вывод, но анализируя бланк, можно

отметить, что испытуемый стал лучше оценивать у себя наличие отрицательных качеств. Это говорит о том, что у испытуемого наблюдается положительная динамика, критичность к себе.

5. Испытуемый Дарья Н.

До проведения апробации коррекционной программы самооценка данного испытуемого была занижена в учебной деятельности, но в тоже время завышена по личностным характеристикам.

С помощью психокоррекционных мероприятий удалось направить развитие самооценки ребенка в сторону формирования адекватности. Повысилась уверенность испытуемого в себе, своих силах. Проявилась динамика в становлении критичности к себе, так как анализируя бланк выполнения испытуемым методики «Какой Я?» (в модификации О. С. Богдановой), можно отметить, что испытуемый выделяет у себя и наличие отрицательных качеств.

6. Испытуемый Александр Л.

До проведения апробации коррекционной программы самооценка данного испытуемого была занижена в учебной деятельности, но в тоже время завышена по личностным характеристикам.

С помощью психокоррекционных мероприятий удалось направить развитие самооценки ребенка в сторону формирования адекватности. В учебной деятельности ребенок стал увереннее, активнее. По данным обследования по методике «Лесенка» В. Г. Щур видно, что ребенку еще трудно адекватно оценить свои качества, отсюда, следует работать над расширением представлений ребенка о себе.

Обобщенные результаты промежуточного мониторинга свидетельствуют, что у группы испытуемых заметны изменения в развитии самооценки в сторону формирования адекватности. Сравнительный анализ показывает, что дети младшего школьного возраста с умственной отсталостью, переоценивающие свои возможности, личностные качества стали лучше оценивать себя, отмечать наличие не только положительных

характеристик, но и отрицательных. У испытуемых повысилась уверенность в себе в учебной деятельности, улучшились межличностные отношения в коллективе сверстников. Обобщая все вышесказанное, у данной группы испытуемых наблюдается положительная динамика в становлении адекватной самооценки, что свидетельствует о том, что разработанная и частично апробированная коррекционная программа позволила изменить уровень самооценки, и необходимо продолжать коррекционную работу по совершенствованию адекватности самооценки.

Таким образом, можно сформулировать следующие методические рекомендации по дальнейшей работе в соответствии с полученными результатами промежуточного мониторинга.

1. Продолжать развивать у детей положительное отношение к себе, повышать самопринятие.
2. Развивать умение адекватно реагировать на критику.
3. Укреплять уверенность в себе.
4. Научить прислушиваться к мнению окружающих, развивать чувство уважения по отношению к другим.
5. Ориентировать ребенка на адекватное восприятие своих положительных и отрицательных сторон личности.
6. Способствовать гармонизации взаимоотношений детей.

Важно сказать, что на совершенствование самооценки оказывает влияние мнение ближайшего окружения в отношении ребенка, а также осознание ребенком особенностей и результатов своей учебной деятельности, как ведущей деятельности в младшем школьном возрасте [2]. Отсюда, необходимо сформулировать рекомендации по дальнейшему формированию адекватной самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью для педагогов и родителей.

Видимый результат в развитии самооценки у детей младшего школьного возраста оказывает организация образовательного процесса педагогом, создание им «ситуации успеха» для каждого обучающегося, выражение

похвалы и проявление эмпатии. Все это укрепляет уверенность детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью в себе, своих силах, формирует самоуважение. Через такие виды деятельности как игра, творчество, которые оказывают прямое воздействие на становление самооценки детей, происходит и улучшение эмоционального состояния, изменение отношений со сверстниками [15]. Как отмечает Е. И. Тихомирова, работа по изменению взаимоотношений требует большого педагогического опыта, но она незаменима, так как расширяет представления обучающихся о себе, окружающих. Чтобы добиться результата необходимо совмещать учебный процесс с коррекцией в различных режимных моментах и видах деятельности [77].

Работа педагога над совершенствованием адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью должна опираться на следующие два принципа:

- принцип меры (развитие адекватного восприятия своих положительных и отрицательных качеств личности);
- принцип системы (коррекционный процесс осуществляется системно, последовательно, с учетом степени дефекта и возраста) [8].

Важно, чтобы в своей работе педагог стремился не только к содержательному оцениванию работ обучающихся, но и формулированию пояснений данной оценки, донесению положительных ожиданий, что способствует созданию благоприятного эмоционального фона при любой, даже низкой оценке.

Для формирования адекватной самооценки у детей младшего школьного возраста при организации образовательного процесса большое значение отдается игровым приемам работы. Они позволяют ребенку лучше оценивать себя, свои возможности, соотносить их с возможностями других, проявить свои личностные качества, дают возможность самонаблюдения и самоконтроля. Игровой характер заданий, включающий элемент

соревнования, активизирует познавательную, творческую деятельность, что способствует развитию адекватной самооценки.

Для формирования адекватной самооценки детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью педагоги могут использовать следующие упражнения и игры во внеурочное время:

1. Упражнения на оценку достоинств («Я умею...Я могу...»).
2. Упражнения на сплочения коллектива.
3. Упражнения на формирование позитивного мышления («Я смогу»).
4. Рисование себя в настоящем, прошлом, и будущем.
5. Беседы на определенные темы.
6. Упражнения на снятие психоэмоционального напряжения.

Все выше перечисленные аспекты работы педагога создадут эффективные условия для формирования адекватной самооценки детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Кроме работы педагога, большое влияние на формирование адекватной самооценки детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью оказывает родительское воспитание.

С целью формирования адекватной самооценки у ребенка родителям необходимо:

- оказывать поддержку и помощь в начинаниях ребенка;
- давать положительную оценку его правильным действиям и поступкам;
- ставить перед ребенком достижимые для него цели, задачи;
- подбирать адекватные виды похвалы и наказания;
- сравнивать ребенка только с его собственными достижениями.

Таким образом, при соблюдении данных методических рекомендаций, педагоги и родители совместно скорректируют отклонения в становлении самооценки детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Подводя итог данной части работы, можно отметить эффективность апробации коррекционной программы по совершенствованию адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста уже на ранних этапах (хотя она была реализована частично). Продолжение коррекционной работы будет способствовать развитию у детей позитивного отношения в себе, уверенности, эмпатии, критичности, гармонизации межличностных отношений. Совместная работа педагогов и родителей дополнит коррекционную работу, даст наиболее положительный, продуктивный результат.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе данной выпускной квалификационной работы с целью наиболее развернутого исследования данного феномена произведен психолого-педагогический анализ литературы по проблеме адекватности самооценки у детей младшего школьного возраста: нейротипичных и с умственной отсталостью. Изучены основные понятия, выделены особенности формирования самооценки, а также описан диагностический инструментарий по изучению самооценки у детей младшего школьного возраста: нейротипичных и с умственной отсталостью. В рамках выпускной квалификационной работы было проведено исследование адекватности самооценки в экспериментальных условиях. Всего в исследовании приняли участие 21 испытуемый, из них по МКБ-10 все имеют клинический диагноз F-70 и F-71 (легкая умственная отсталость у 20-ти человек, умеренная умственная отсталость у 1 человека). Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента позволил определить следующее: дети данной выборки имели либо завышенную оценку своих личностных качеств, либо заниженную оценку себя как ученика, что не соответствует объективной реальности и не является показателем адекватности их самооценки. Можно сделать вывод, что дети не могут в соответствии с реальностью оценить свои качества и возможности, и выделить следующие особенности самооценки данной группы детей:

- преобладание неадекватно завышенного уровня самооценки;
- высокая оценка физических и личностных качеств;
- неадекватно завышенная или наоборот низкая оценка своих интеллектуальных возможностей.

Выделенные трудности в формировании самооценки детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью послужили причиной составления коррекционной программы, направленной на совершенствование

адекватности самооценки с применением элементов психотерапевтических технологий у данной категории детей.

В процессе апробации программы приняли участие 6 испытуемых из общей выборки. Работа по совершенствованию самооценки велась в групповой и индивидуальной формах. После частичной апробации заявленной коррекционной программы был произведён промежуточный мониторинг уровня самооценки. Результаты которого говорят о том, что самооценка детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью показывает динамику в сторону адекватных форм проявления, следовательно, частичная апробация коррекционной программы эффективна. В виду того, что апробация коррекционной программы является частичной, составлены методические рекомендации в адрес родителей (законных представителей) детей с умственной отсталостью, специальных педагогов и психологов образовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью. При их дальнейшей реализации возможен наилучший результат.

В заключение, необходимо отметить, что правильная, комплексная коррекционная работа важна, так как проблема формирования самооценки детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, является одной из актуальных, поскольку от неё во многом зависит развитие личности ребенка.

Цели и задачи, заявленные в данной выпускной квалификационной работе – выполнены.

Тема актуальна, практические результаты востребованы, а, следовательно, данная тема выпускной квалификационной работы может иметь продолжение в рамках исследования на следующей ступени высшего профессионального образования (магистратуры).

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аметова, Л. А. Формирование арт-терапевтической культуры младших школьников. «Сам себе арттерапевт» [Текст] / Л. А. Аметова. – М. : Московский государственный открытый педагогический университет, 2003. – 115 с.
2. Аспер, К. Психология нарциссической личности. Внутренний ребёнок и самооценка [Текст] / К. Аспер. – М. : Добросвет, 2015. – 366 с.
3. Баймухаметова, В. Р. Использование методов арттерапии на формирование адекватной самооценки младших школьников [Электронный ресурс]. / В. Р. Баймухаметова, Е. В. Николаев // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 43. – С. 327-332. – URL : <http://e-koncept.ru/2016/76486.htm> (дата обращения: 04.05.2018).
4. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание [Текст] / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.
5. Богданова, О. С. Методика воспитательной работы в начальных классах [Текст] / О. С. Богданова, В.И. Петрова. – М. : Академия, 2003. – 275 с.
6. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 398 с.
7. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды [Текст] / Л. И. Божович ; под. ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Московский психолого-социальный институт, Воронеж : НПО МОДЭК, 2001. – 352 с.
8. Борякова, Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей [Текст] / Н. Ю. Борякова. – М. : Астрель, 2008. – 222 с.
9. Бреслаев, Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения [Текст] / Г. М. Бреслаев. – М. : АСТ, 2005. – 263 с.

10. Бретт, Д. Жила-была девочка, похожая на тебя... Психотерапевтические истории для детей [Текст] / Д. Бретт ; пер. с англ. Г. А. Павлова. – М. : Класс, 2009. – 224 с.
11. Вачков, И. В. Групповые методы в работе школьного психолога [Текст] : учебно-методическое пособие / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 2002. – 224 с.
12. Векилова, С. А. История психологии: конспект лекций [Текст] / С. А. Векилова. – М. : АСТ, 2005. – 106 с.
13. Виноградова, А. Д. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология» / А. Д. Виноградова, Е. И. Липецкая, Ю. Т. Матасов, И. П. Ушакова ; сост. А. Д. Виноградова. – М. : Просвещение, 1985. – 144 с.
14. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М. : Просвещение, 1973. – 176 с.
15. Волков, Б. С. Младший школьник. Как помочь ему учиться [Текст] : учебное пособие для пед. вузов / Б. С. Волков. – М. : Академический проект, 2005. – 142 с.
16. Выготский, Л. С. Основы дефектологии [Текст] : учебники для вузов / Л. С. Выготский. – СПб. : Лань, 2003. – 654 с.
17. Галкина, Т. В. Самооценка как процесс решения задач: системный подход [Текст] / Т. В. Галкина. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 399 с.
18. Данилова, Е. Е. Практикум по возрастной и педагогической психологии [Текст] / Е. Е. Данилова; под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Академия, 1999. – 464 с.
19. Джеймс, У. Научные основы психологии [Текст] / У. Джеймс. – Минск : Харвест, 2003. – 528 с.
20. Захарова, А. В. Психология формирования самооценки [Текст] / А. В. Захарова. – М. : Прогресс, 1998. – 100 с.

21. Захарова, Г. И. Теория и методика психологического тренинга [Текст] : учебное пособие / Г. И. Захарова. – Челябинск : ЮУрГУ, 2008. – 44 с.
22. Зейгарник, Б. В. Патопсихология [Текст] / Б. В. Зейгарник. – 2–е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Московского университета, 1986. – 287 с.
23. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Игры в сказкотерапии [Текст] / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко. – СПб. : Речь, 2006. – 208 с.
24. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Практикум по сказкотерапии [Текст] / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Речь, 2000. – 310 с.
25. Зинченко, В. П. Психологический словарь [Текст] / В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М. : Инфра, 1996. – 312 с.
26. Исаев, Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков [Текст] : руководство / Д. Н. Исаев. – СПб. : Речь, 2003. – 391 с.
27. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений [Текст] : словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
28. Кожалиева, Ч. Б. О возрастной динамике образа «я» у умственно отсталых подростков [Текст] / Ч. Б. Кожалиева // Дефектология. – 1997. – №4. – С. 36-43.
29. Козлов, Н. И. Психологос. Энциклопедия практической психологии [Текст] : словарь / Н. И. Козлов. – М. : Эксмо, 2014. – 752 с.
30. Коломинский, Н. Л. Развитие личности учащихся вспомогательных школ [Текст] : учебно-методическое пособие / Н. Л. Коломинский. – К. : Рад. школа, 1978. – 87 с.
31. Кон, И. С. В поисках себя. Личность и самосознание [Текст] / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 335 с.
32. Кон, И. С. Открытие «Я» [Текст] / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1978. – 367 с.

33. Костюк, А. В. Изучение реакции на свое имя у нейротипичных детей и детей с расстройством аутистического спектра / А. В. Костюк // Специальное образование. – 2015. – № 4. – С. 52-59.
34. Крайг, Г. Психология развития [Текст] / Г. Крайг, Д. Бокум. – СПб. : Питер, 2005 – 940 с.
35. Куперсмит, С. Предпосылки самооценки [Текст] / С. Куперсмит. – М. : Знание, 1959. – 250 с.
36. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
37. Липкина, А. И. Самооценка школьника [Текст] / А. И. Липкина. – М. : Знание, 1976. – 64 с.
38. Лубовский, В. И. Специальная психология [Текст] / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева ; под ред. В. И. Лубовского. – М. : Изд. центр «Академия», 2005. – 464 с.
39. Лютова, Е. К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми [Текст] / Е. К. Лютова, Г. Б. Моница. – М. : Речь, 2005. – 190 с.
40. Маркова, И. В. Психология [Текст] / И. В. Маркова. – М. : ЮРАЙТ, 2004. – 684 с.
41. Маслова, Е. А. Психологическая природа самооценки [Текст] / Е. А. Маслова. – М. : Феникс, 2010. – 180 с.
42. Махова, В. М. Психическая адаптация детей с интеллектуальной недостаточностью к условиям школьного обучения [Текст] : автореферат дис. ... канд. психол. наук / В. М. Махова ; Ин-т коррекционной педагогики РАО. – Москва, 2000. – 18 с.
43. Мерлин, В. С. Психология индивидуальности : Избранные психологические труды [Текст] / В. С. Мерлин. – Воронеж : МПСИ, 2005. – 544 с.
44. Молчанова, О. Н. Самооценка. Теоретические проблемы и эмпирические исследования [Текст] : учебное пособие / О. Н. Молчанова. – М. : Флинта, 2010. – 255 с.

45. Моргачева, Е. Н. Хрестоматия. Умственная отсталость. Клинико-психологическое изучение школьников с нарушениями интеллекта [Текст] : электронное издание / Е. Н. Моргачева. – М. : РГГУ, 2008. – 420 с. – URL : <http://textarchive.ru/c-1800325.html> (дата обращения: 21.04.18).

46. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] : учебник для студентов вузов / В. С. Мухина. – 4-е изд. – М. : Академия, 1999. – 456 с.

47. Назаревич, О. С. Технология формирования адекватной самооценки умственно отсталых учащихся [Текст] / О. С. Назаревич // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2013. – № 1 (17). – С. 177-181.

48. Назарова, Н. М. Специальная педагогика [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Н.М. Назарова. – М. : Академия, 2000. – 522 с., 278

49. Намазбаева, Ж. И. Изучение развития самооценки умственно отсталых школьников V и VIII классов [Текст] / Ж. И. Намазбаева // Дефектология. – 1971. – № 1. – С. 24-30.

50. Немов, Р. С. Психология [Текст] : в 3 кн. / Р. С. Немов. – М. : Владос, 1995 – 2003.

Кн. 2 : Психология образования. – 1995 – 496 с.

51. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М. : А ТЕМП, 2004. – 944 с.

52. Онлайн версия Международной статистической классификации болезней и проблем, связанных со здоровьем, 10-го пересмотра, принятой 43-ей Всемирной Ассамблеей Здравоохранения с изменениями и дополнениями ВОЗ 1990-2018 гг. [Электронный ресурс]. – URL : <http://mkb-10.com/> (дата обращения: 03.05.2018).

53. Осипова, А. А. Общая психокоррекция [Текст] : учебное пособие / А. А. Осипова. – М. : Сфера, 2002. – 510 с.

54. Панфилова, М. А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры [Текст] : практическое пособие для психологов, педагогов и родителей / М. А. Панфилова. – М. : ГНОМид, 2001. – 160 с.
55. Панфилова, М. А. Такие разные кактусы [Текст] : дополнения к графическим методикам / М. А. Панфилова // Школьный психолог. – 1998. – №43. – С. 8-9.
56. Папшева, Л. В. Арт-терапевтические методы и техники в социально-психологическом тренинге [Текст] /Л. В. Папшева // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2012. – № 3. – С. 41-43.
57. Певзнер, М. С. Дети-олигофрены (изучение детей-олигофренов в процессе их воспитания и обучения) [Текст] / М. С. Певзнер. – М. : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1959. – 484 с.
58. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников [Текст] / В. Г. Петрова. – М. : Академия, 2004. – 160 с.
59. Пономаренко, Л. П. Психологическая профилактика дезадаптации учащихся в начале обучения в средней школе. Методические рекомендации для школьных психологов [Текст] / Л. П. Пономаренко. – Одесса : Астра – Принт, 1999.
60. Психогимнастика в тренинге [Текст] / Н. Ю. Хрящева [и др.] ; под ред. Н. Ю. Хрящевой. – СПб. : Речь, 2000. – 256 с.
61. Реан, А. А. Психология изучения личности [Текст] : учеб. пособие / А. А. Реан. – СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 288 с.
62. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога [Текст] : учеб. пособие : в 2 кн. / Е. И. Рогов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999.
- Кн. 1 : Система работы психолога с детьми разного возраста. – 1999. – 384 с.
63. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст] / К. Роджерс. – М. : Прогресс, 1994. – 251 с.

64. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Издательство «Питер», 2000. – 712 с. 338 с.
65. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 Дефектология / С. Я. Рубинштейн. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1986. – 192 с.
66. Рубинштейн, С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии [Текст] / С. Я. Рубинштейн. – М. : ЭКСМО–Пресс, 1999. – 448 с.
67. Савонько, Е. И. Возрастные особенности соотношения ориентации на самооценку и на оценку другими людьми [Текст] / Е. И. Савонько ; под ред. Л. И. Божович и Л. В. Благоннадежиной ; Науч.–исслед. ин-т общ. и пед. психологии АПН СССР. – М. : "Педагогика", 1972. – 111 с.
68. Самоукина, Н. В. Практический психолог в школе: лекции, консультирование, тренинги / Н. В. Самоукина. – Москва : ИНТОР, 1997. – 192 с.
69. Сидоров, К. Р. Самооценка в психологии [Текст] / К. Р. Сидоров // Мир психологии. – 2006. – № 2. – С. 224 – 232.
70. Скотарева, Е. М. Психолого-педагогическая коррекция: теоретико- методический аспект: учебное пособие для студентов психологических специальностей / Е. М. Скотарева. – Саратов : Издательство «Юрайт», 2015. – 173 с.
71. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекция [Текст] / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 158 с.
72. Спиркин, А. Г. Сознание и самосознание [Текст] / А. Г. Спиркин. – М. : Политиздат, 1972. – 303 с.
73. Столин, В. В. Самосознание личности [Текст] / В. В. Столин. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 284 с.
74. Столяренко, Л. Д. Основы психологии [Текст] : практикум / Л. Д. Столяренко. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2003. – 704 с.

75. Стукань, А. Е. Внешние факторы формирования и развития самооценки в младшем школьном возрасте [Текст] / А. Е. Стукань // Современное образование в России и за рубежом: теория, методика и практика : материалы V Междунар. науч.–практ. конф. / сост. О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 134 – 137.

76. Теоретико-методологические подходы к изучению психики детей с нарушением интеллекта [Текст] : коллект. моногр. / Шадр. гос. пед. ин-т ; под общ. ред. Н. В. Скоробогатовой, Н. Л. Лихачевой – Шадринск : Шадринский Дом Печати (Каргапольский фил.), 2015 – 279 с.

77. Тихомирова, Е. И. Социальная педагогика. Самореализация школьников в коллективе [Текст] / Е. И. Тихомирова. – М. : Академия, 2005. – 144 с.

78. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения [Текст] : практ. пособие : в 4 т. / К. Фопель. – М. : Генезис, 1998-1999.

Т. 1 : Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. Часть 1 / К. Фопель. – 1998. – 160 с.

Т. 2 : Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. Часть 2 / К. Фопель. – 1998. – 160 с.

Т. 3 : Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. Часть 3 / К. Фопель. – 1998. – 160 с.

Т. 4 : Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. Часть 4 / К. Фопель. – 1999. – 160 с.

79. Фопель, К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения [Текст] / К. Фопель. – М. : Генезис, 2002. – 240 с.

80. Хухлаева О. В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / О. В. Хухлаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с

81. Хухлаева, О. В. Лесенка радости. Коррекция негативных личностных отклонений в дошкольном и младшем школьном возрасте [Текст] : методическое пособие для психологов детского сада и начальной школы / О. В. Хухлаева. – М. : Совершенство, 1998. – 80 с.
82. Хухлаева, О. В. Тропинка к своему Я : уроки психологии в начальной школе (1-4) [Текст] / О. В. Хухлаева. – М. : Генезис, 2006. – 304 с.
83. Чеснокова, И. И. Проблемы самосознания в психологии [Текст] / И. И. Чеснокова. – М. : Наука, 1977. – 142 с.
84. Чистякова, М. И. Психогимнастика [Текст] / М. И. Чистякова ; под ред. М. И. Буянова. – 2-е изд. – М. : Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 160 с.
85. Щетинина, А. М. Диагностика социального развития ребенка [Текст] : учебно-методическое пособие / А. М. Щетинина. – Великий-Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.
86. Яковлева, М. В. Психолого-педагогическая коррекция самооценки младших школьников [Текст] / М. В. Яковлева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – М., 2015. – Т. 10. – С. 151–155. – URL : <http://e-koncept.ru/2015/95074.htm> (дата обращения: 26.03.18)