Министерство образования и науки Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение Высшего профессионального образования

«САРАТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н. Г.ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

**КУРСОВАЯ РАБОТА**

Динамика развития самооценки у умственно отсталых детей разного возраста

Специальная психология

**ГУСЕЙНОВОЙ ОЛЕСИ НИКОЛАЕВНЫ**

Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент Т.Ф. Рудзинская

Саратов 2013

**Содержание**

Введение

Глава I. Теоретическое исследование вопроса формирования самооценки при нормальном и аномальном вариантах развития

.1 Самооценка личности: определение, основные подходы, составляющие

.2 Роль самооценки в структуре нормального и аномального развития ребенка

.3 Факторы формирования самооценки в детском возрасте

Глава II. Эмпирическое исследование возрастных особенностей самооценки у умственно отсталых школьников по сравнению с нормально развивающимися сверстниками

.1 Организация и содержание исследования

.2 Описание и анализ полученных результатов

.3 Выводы и рекомендации по результатам исследования

Заключение

Библиографический список

Приложение

**Введение**

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что самооценка является важным регулятором поведения человека. От самооценки во многом зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношения к успехам и неудачам как в учебном процессе, так и в других сферах взаимодействия с окружающими. Тем самым самооценка влияет на эффективность деятельности человека и дальнейшую социализацию его личности.

Изучение динамики самооценки у умственно отсталых детей разного возраста является значимым и актуальным для дальнейшего совершенствования педагогического процесса в современной школьной практике.

В отечественной и зарубежной психологии обсуждаются такие вопросы как онтогенез самооценки, её структура, функции, возможности и закономерности формирования. Проблемы самосознания и самооценки у умственно отсталых детей разного возраста рассматриваются в трудах отечественных и зарубежных учёных (Ананьева Б.Г., Анисимовой О.М., Божович Л.И., Демидова Д.Н. , Визгиной А.В., Захаровой А.В. , Кона И.С, Леонтьева А.Н., Лисиной A.M., Спиркина А.Г., Столина В.В., Рыбалко Е.Ф. и др.; в зарубежных - Бернса Р., Джеймса У., Кули Ч., Мида Дж., Куперсмита У. , Эриксона Э. и др.).

Сложность изучения проблемы самооценки определяется тем, что она органично включает в себя два взаимосвязанных аспекта: процессуальный и структурно - итоговый. Значимость данной проблемы, её недостаточная разработанность, потребность практических психологов в новых экспериментальных данных обусловили выбор темы настоящего исследования курсовой работы.

Объект исследования: - процесс формирование самооценки у умственно отсталых детей разного возраста.

Предмет исследования: особенности динамики самооценки у умственно отсталых детей по сравнению с нормально развивающимися сверстниками.

Гипотеза исследования. Формирование самооценки у умственно отсталых детей разного возраста имеет существенное отличие по сравнению с нормально развивающимися сверстниками.

Цель исследования: Выявить половозрастные уровневые и структурные особенности самооценки и изменения в её развитии на протяжении различных периодов у умственно отсталых детей разного возраста по сравнению с нормой.

Поставленная цель предполагает решение ряда задач:

1. Определить самооценку: дать определение, рассмотреть основные подходы, и ее составляющие;
2. Раскрыть роль самооценки в структуре нормального и аномального развития ребенка;
3. Изучить факторы формирования самооценки;
4. Провести эмпирическое исследование возрастных особенностей самооценки у умственно отсталых школьников по сравнению с нормально развивающимися сверстниками;
5. Описать и проанализировать полученные результаты;
6. Сделать выводы и рекомендации по результатам исследования.

Экспериментальной базой являлся ГКС (К) ОУ Саратовской области "С (К) ОШИ VIII вида р.п. Базарный Карабулак"

В исследовании принимали участие три возрастные группы:

дети 7-10 лет - младшая группа;

дети 12-14 лет - средняя группа;

дети 15-17 лет - старшая группа.

Общее количество человек, принявших участи в экспериментальной части исследования - 67. Структура исследования состоит из введения, двух глав основной части, последовательно раскрывающих сущность темы исследования, заключения, библиографического списка и приложений. В 1-й главе раскрыты теоретические основы особенностей самооценки у умственно отсталых детей разного возраста.

Во 2-й главе дано обоснование использования методов исследования, определены задачи практического исследования.

В заключении сформулированы результаты исследования и подтверждена гипотеза.

Курсовая работа содержит 2 рисунка.

Библиографический список содержит 31 источник.

**Глава I. Теоретическое исследование вопроса формирования самооценки при нормальном и аномальном вариантах развития**

**1.1 Самооценка: определение, основные подходы, составляющие**

Самооценку принято рассматривать как личностное образование и ему отводится центральная роль в общем контексте формирования личности - ее возможностей, направленности, активности, общественной значимости. Констатируется, что принятые личностью ценности составляют ядро самооценки, определяющее специфику ее функционирования как механизма саморегуляции и совершенствования личности.

Значительная роль отводится самооценке и в рамках исследования проблем самосознания: она характеризуется как стержень этого процесса, показатель индивидного уровня его развития, интегрирующее начало и его личностный аспект, органично включенный в процесс самопознания. С самооценкой связываются оценочные функции самосознания, вбирающие в себя эмоционально-ценностное отношение личности к себе, отражающие специфику понимания ею самой себя.

Итак, в исследованиях решаются проблемы, с одной стороны, связи личности и самооценки, с другой - самосознания и самооценки. Эти разные подходы к раскрытию сущности самооценки отнюдь не противоречат друг другу, а лишь вскрывают ее сложность и многозначность как психологического феномена, ее включенность в развитие и функционирование различных психических проявлений личности.

Сложность изучения проблемы самооценки определяется также тем, что она органично включает в себя два взаимосвязанных аспекта: процессуальный и структурно-итоговый. Изучение специфики репрезентации в самооценке этих аспектов сопряжено с разными задачами исследования: с задачей раскрытия путей, условий и способов ее порождения, развития и функционирования и с задачей выявления ее показателей как личностного образования, интегрирующего в определенные системы знания человека о себе и его отношение к себе.

Сущность самооценки находит свое отражение в тех определениях, которые ей даются в психологической литературе: в них либо актуализируются ее операциональные характеристики, фиксируются способы, с помощью которых человек оценивает себя, либо выделяются показатели ее как личностного образования.

Проявления самооценки как личностного образования изучены более широко, в то время как ее процессуальные характеристики раскрыты далеко недостаточно. Вместе с тем подход к самооценке как к сложноструктурированному системному образованию необходимо связан с реализацией комплексного исследования - изучения присущей человеку специфики самооценивания в единстве с его итогами и условиями, обеспечивающими ее оптимальное формирование.

Обращаясь к мнению видных ученых можно констатировать, что они считают, что самооценка - это 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. Основу самооценки составляет система личностных смыслов индивида, принятая им система ценностей. Самооценка развитого индивида образует сложную систему, определяющую характер самоотношения индивида и включающую общую самооценку, которая отражает уровень самоуважения, целостное принятие себя, и парциальные, частные самооценки, характеризующие отношение к отдельным сторонам своей личности, поступкам, успешности отдельных видов деятельности[15, C.120].

В исследованиях А. Зака самооценка представляется в качестве средства анализа и осознания субъектом собственных способов решения задач, на которых строится внутренний план действий, обобщённая схема деятельности личности [9, C.106-108]. Т. Шибутани говорит о самооценке так: «Если личность - это организация ценностей, то ядром такого функционального единства является самооценка» [22, C.46].

Б. Г. Ананьев высказал мнение, что самооценка является наиболее сложным и многогранным компонентом самосознания, являющимся прямым выражением оценки других лиц, участвующих в развитии личности[1, C.111-115].

Самооценку рассматривают и как элемент самоотношения, наряду с самоуважением, самосимпатией, самопринятием и т.п.[18, C.124]. Так Малкина-Пых И.Г. говорит о самоуважении, определяя его как итоговое измерение «Я», выражающее меру приятия или неприятия индивидом самого себя[14, C.520].

А. Н. Леонтьев предлагает осмыслить самооценку через категорию «чувство» как устойчивое эмоциональное отношение, имеющее «выраженный предметный характер, который является результатом специфического обобщения эмоций»[12, C.27].

Таким образом, самооценка является сложным личностным образованием и относится к фундаментальным свойствам личности. В ней отражается то, что человек узнает о себе от других, и его собственная активность, направленная на осознание своих действий и личностных качеств [21, C.56].

Изучение самооценки как особого образования самосознания личности во взаимосвязи с его социальным статусом представляется одним из актуальных направлений данного психического феномена. К настоящему времени накоплен большой эмпирический материал о формах проявления самооценки, ее регулятивной функции, связи самооценки с самоотношением личности и ее самопознанием, уровнем адекватности и устойчивости самооценки в различных возрастах, ее связи с социальными отношениями, устанавливаемыми личностью [12, C.27]. «Высокая самооценка, - говорит Р. Бернс, - обеспечивает хорошее владение техникой социальных контактов, позволяет индивиду показать свою ценность, не прилагая особых усилий. Ребёнок приобрёл в семье способность к сотрудничеству, уверенность в том, что он окружён любовью, заботой и вниманием. Всё это создаёт прочную основу для его социального развития».

Поведение людей с высокой самооценкой противоположно хорошо известной психотерапевтам картине поведения людей, испытывающих депрессивное состояние. Для последних характерна пассивность, неуверенность в себе, в правильности своих наблюдений и суждений, они не находят в себе сил, чтобы влиять на других людей, противостоять им, не могут с лёгкостью и без внутренних колебаний выразить своё мнение [4, C.405].

Многое из того, что делает человек или отказывается делать, зависит от уровня собственного достоинства человека. Т. Шибутани говорит об этом так: «Те, кто сами не считают себя особенно талантливыми, не стремятся к очень высоким целям и не проявляют огорчения, когда им не удаётся что-то хорошо сделать… Человек, который думает о себе как о никчёмном, ничего не стоящем объекте, часто неохотно прилагает усилия, чтобы улучшить свою судьбу. С другой стороны, те, кто высоко себя ценят, часто склонны работать с большим напряжением. Они считают ниже своего достоинства работать недостаточно хорошо» [3, C.94].

Также низкая самооценка может быть и причиной и следствием одиночества. Низкая самооценка - это некая совокупность мнений и поведения, мешающая установлению или поддерживанию удовлетворительных социальных отношений. Люди с низкой самооценкой интерпретируют социальные взаимодействия самоуничижительно. Они склонны относить неудачи в общении за счёт внутренних, самообвиняющих факторов. Такие люди более остро реагируют на призыв к общению и отказ в нём. Индивиды с низкой самооценкой особенно отзывчивы по отношению к партнёрам-друзьям и особенно враждебно настроены по отношению к отвергнувшим их партнёрам. Люди с низкой самооценкой интерпретируют неоднозначный социальный обмен в большей мере как негативный, нежели люди с высокой самооценкой.

Низкая самооценка влияет на социальное поведение людей. Люди с низкой самооценкой в большей мере испытывают социальную неуверенность и менее предрасположены к риску в социальных вопросах, а поэтому и менее склонны к установлению новых взаимоотношений или углублению существующих [16, C.29].

Обращаясь к мнению педагога-социолога Ф. Зимбардо, можно отметить его мнение о том, что мы думаем о себе, оказывает глубокое влияние на всю нашу жизнь. «Люди, осознающие собственную значимость, как правило, распространяют вокруг себя ореол удовлетворённости. Они менее зависимы от поддержки и одобрения окружающих, поскольку научились сами себя стимулировать. Такие люди своей предприимчивостью и инициативой заставляют вращаться социальный механизм, и соответственно им достаётся львиная доля предоставляемых обществом благ.

Люди с высокой самооценкой не огорчаются, когда их критикуют, и не опасаются быть отвергнутыми. Они скорее готовы поблагодарить за «конструктивный совет». Получив отказ, они не воспринимают его как унижение своей персоны. Причины его они рассматривают иначе: следовало приложить больше усилий, не идти на пролом; просьба была чрезмерна или, наоборот, несущественна; время и место были выбраны неудачно; человек, давший отказ, сам страдает от каких-то проблем и потому нуждается в понимании. В любом случае причины отказа - не в них, а вне их; эти причины следует проанализировать, чтобы перегруппировать свои силы и предпринять новое наступление более надёжными средствами. Таким людям легко быть оптимистами: они чаще добиваются своего, чем проигрывают.

Человек с низкой самооценкой, напротив, выглядит потерянным. Он (она), как правило, более пассивен, внушаем и менее популярен. Такие люди чрезмерно чувствительны к критике, считая её подтверждением своей неполноценности. Они с трудом воспринимают и комплименты… Исследователи отмечают в целом более высокую невротичность людей с низкой самооценкой по сравнению с теми, у кого самооценка высока... Весьма одарённые люди могут выступать сами для себя злейшими врагами, если их самооценка занижена. Если человек застенчив, как правило, он страдает низкой самооценкой; - пишет Ф.Зимбардо, - там, где самооценка высока, нет и речи о застенчивости»[10, C.58].

Вирджиния Н. Квинн пишет об исследованиях, проведённых Левануэем и Уайли, позволивших заключить, что люди с положительными «Я» - концепциями склонны терпимее относиться к окружающим, им легче смириться со своими неудачами, которые у них происходят реже, так как работают они эффективнее людей с низкой самооценкой; высокая самооценка обычно сочетается с такими качествами, как самостоятельность и искренность; люди с положительными представлениями о себе склонны полагаться на самих себя и потому охотнее принимают критику и советы [11, C.142].

Для того чтобы человек был способен лучше адаптироваться и преодолевать трудности, ему необходимо сохранять позитивное представление о себе. И, напротив, люди с низкой самооценкой так реагируют на ту или иную неудачу, что это затрудняет всякую возможность улучшения «Я-концепции». Кроме того, они не только сами очень низко оценивают результаты своей деятельности, но и крайне озабочены мнением других, если со стороны последних наиболее вероятна неблагоприятная оценка [4, C.406].

Большинство авторов констатируют снижение самооценки в подростковом возрасте, с появлением ориентации на общение, на сверстников, на референтную группу. Следовательно, очевидна особенная уязвимость подростков перед манипулятивным воздействием и давлением группы. В дальнейшем человек с заниженной самооценкой часто дает любым действиям других людей негативную интерпретацию, независимо от того, насколько позитивным это действие выглядит в глазах окружающих [8, C.132-139]. По словам многих авторов, позитивное отношение к самому себе, принятие себя оказывается взаимосвязанным со способностью к конструктивному взаимодействию с другими людьми. Высоко оценивая самого себя, человек, скорее всего, будет так же доброжелательно относиться к другим. Такому человеку свойственны открытость, свобода в выражении своих чувств, способность к самораскрытию в общении[13, C.42].

Обобщая взгляды различных исследователей, можно прийти к заключению, что все они едины в своём мнении по поводу негативного влияния заниженной самооценки на социальное поведение человека и на развитие межличностных отношений.

Таким образом, подводя итог данному параграфу, следует сказать, что отношение человека к самому себе является наиболее поздним образованием в системе его мировосприятия. Но, несмотря на это (а может быть, именно благодаря этому), в структуре личности самооценке принадлежит особо важное место.

**.2 Роль самооценки в структуре нормального и аномального развития ребенка**

Индивидуальная самооценка и самоуважение предопределяют то, что происходит во внутреннем мире человека и в его отношениях с другими людьми. Роль самооценки трудно переоценить, ведь это ключевой фактор формирования отношений.

Самооценка - один из аспектов Я - концепции (собственного представления о себе или образа самого себя, то есть совокупности мнений о своём здоровье, внешности, характере, влиянии на окружающих, способностях и недостатках; поскольку она основана на собственном мнении, она не всегда соответствует действительности). Человек с высокой самооценкой воспринимает себя в позитивном свете, в то время как при низкой самооценке Я - концепция носит негативный характер [26, с.284]. Самооценка играет очень важную роль в организации результативного управления своим поведением, без нее трудно или даже невозможно самоопределиться в жизни.

Внешний мир - мир социальных отношений - требует от ребенка нравственного развития, которое определяется следующими образующими: знанием норм, привычками поведения, эмоциональным отношением к нравственным нормам и внутренней позицией самого ребенка [28, с.228].

Первостепенное значение для развития ребенка как социального существа имеет знание нормативов поведения. На протяжении раннего и дошкольного возраста ребенок через общение с окружающими его людьми (взрослыми, сверстниками и детьми других возрастов) усваивает социальные нормы поведения. Усвоение норм предполагает, что, во-первых, ребенок постепенно начинает понимать и осмысливать их значение, во-вторых, у ребенка в практике общения с другими людьми вырабатываются привычки поведения. Если ребенок действует, выходя за рамки привычного поведения, у него возникает ощущение дискомфорта; в-третьих, ребенок проникается определенным эмоциональным отношением к этим нормам[25,C.138].

При изучении аномального ребенка важно выявить не только сам дефект, первичные и вторичные нарушения, но и сохранные стороны личности [29, с.11].

Старшие дошкольники в основном, верно, осознают свои достоинства и недостатки, учитывают отношение к ним со стороны окружающих. Это имеет огромное значение для дальнейшего развития личности, сознательного усвоения норм поведения, следования положительным образцам. Вместе с тем ребенок начинает намеренно пользоваться отношением окружающих к тем или другим его качествам и поступкам. В этом возрасте дети, как правило, прекрасно осознают, что упрямство есть нарушение норм поведения, но тем не менее и сознательно проявляют его, но только по отношению к тем взрослым, которые идут на уступки. Ребенок может подчеркивать свои детские черты, вызывающие любовь и умиление взрослых, и добиваться таким способом удовлетворения всех своих желаний[25,C.138] .

В возрасте 8-9 лет как для нормально развивающихся, так и для школьников с аномалиями характерна частично дифференцированная самооценка, в основном отражающая оценивание школьников взрослыми. Уровень притязаний у младших школьников еще завышен, но частично дифференцирован. В группе школьников с аномальным развитием 10-11 лет мы обнаружили значительно большее, чем в норме, число испытуемых с несформированным уровнем притязаний. Для испытуемых обеих групп характерна завышенная или нормально-высокая самооценка. Ниже всего школьники с аномальным развитием этого возраста оценивают свои здоровье и ум, что, по-видимому, является адекватным.

К 12-13 годам у детей обеих групп формируется достаточно адекватная самооценка, причем в группе подростков с аномальным развитием больше чем в норме тех, кто имеет среднюю или нормально-высокую самооценку (89%). Около 40% подростков из обеих групп имеют неадекватно завышенный уровень притязаний. Около 25% подростков из обеих групп имеют заниженный, по сравнению с самооценкой, уровень притязаний, т.е. принимают себя такими, как они есть, и не хотят ничего в себе менять. Большинство подростков с аномалиями очень критичны к себе и к своему положению. Они низко оценивают свои учебные достижения и считают себя несчастливыми, поэтому умственно отсталые дети нуждаются не столько в развитии адекватной самооценки, сколько в формировании уверенности в себе и реальной жизненной перспективы.

Так в старших классах у учеников с недостатками умственного развития отчетливо обнаруживается тенденция к адекватной самооценке. Показательно, что недооценка своих возможностей обычно отмечается у учащихся с лучшей успеваемостью и соответственно с более высоким уровнем интеллекта. Для школьников, успевающих слабо, т.е. с более выраженной умственной отсталостью, характерна переоценка своих возможностей, т.е. завышенная самооценка и высокий уровень притязаний [24, с.155] .

Анализируя результаты нашего исследования мы приходим к выводу, что в исследованных группах детей возрастные тенденции формирования самооценки и уровня притязаний перекрывают межгрупповые различия, что подтверждает тезис Выготского о том, что в развитии личность нормального и аномального ребенка проходит одни и те же этапы. Однако развитие личности школьников с аномальным развитием имеет свои особенности: у них несколько позднее формируется адекватный уровень притязаний и больше «конфликтных зон», т.е. качеств, самооценка которых значительно расходится с уровнем притязаний. Большинство детей с аномальным развитием правильно понимают свои проблемы и ставят вполне адекватные своему положению цели. Это результат правильной коррекционно-воспитательной работы. Для подростков с аномальным развитием возможно достижение нормального уровня развития самосознания [2, C.24-25].

Неустойчивость самооценки, наблюдающаяся у некоторых умственно отсталых детей, приводит к тому, что на них оказывает отрицательное влияние оценочная ситуация (ситуация опроса, контроля и т. д.). Этому посвящено специальное исследование Б. И. Пинского [17, C.84]. Сравнивая качество выполнения двигательного задания в обычных условиях и в условиях «оценочной ситуации», он обнаружил, что учащиеся массовой школы и взрослые нормальные люди несколько ухудшают качество своей работы (действуют быстрее, но с большим числом ошибок).

Исследование умственно отсталых детей выявило, что количество ошибок при выполнении ими заданий в условиях оценочной ситуации возрастает, хотя темп работы остается таким же, как и в обычной ситуации. Следовательно, активности, направленной на улучшение работы, они не проявили, а ухудшение работы под влиянием оценочной ситуации все же было. В то же время экспериментальные данные Б. И. Пинского могут быть истолкованы и в том плане, что зависимость действий от оценочной ситуации у умственно отсталых меньше, чем это наблюдается у учащихся массовой школы. Очевидно, решение этого вопроса возможно лишь при дифференцированном подходе к умственно отсталым детям:

* У некоторых из них обнаруживается пониженная и хрупкая самооценка. Эти дети очень зависимы от внешней оценки.
* У других, более глубоко отсталых, самооценка повышена. Такие дети мало реагируют на внешнюю оценку.

Следует, наконец, учесть наличие кажущейся независимости от внешней оценки.

Это явление может возникнуть даже у ранимых и низко оценивающих себя детей, но привыкших к неудачам и создавшим себе своего рода защитный барьер от внешней оценки.

**1.3 Факторы формирования самооценки**

Одной из сторон развития мотивов поведения в дошкольном возрасте является повышение их осознанности. Ребенок начинает отдавать себе все более ясный отчет в побудительных силах и последствиях своих поступков. Это становится возможным в связи с тем, что у дошкольника развивается самосознание - понимание того, что он собой представляет, какими качествами обладает, как относятся к нему окружающие и чем вызывается это отношение. Наиболее явно самосознание проявляется в самооценке, т.е. в том, как ребенок оценивает свои достижения и неудачи, свои качества и возможности.

Предпосылка развития самосознания - отделение себя от других людей, которое происходит уже в конце раннего детства. Но, вступая в дошкольный возраст, ребенок осознает только сам факт, что он существует. Пока еще он по-настоящему ничего не знает о себе, о своих качествах. Стремясь быть, как взрослый, ребенок трех-четырех лет не учитывает своих реальных возможностей. Он попросту приписывает себе все положительные, одобряемые взрослыми качества, часто даже не зная, в чем они заключаются [25,C.137].

Социальные ценности родителей влияют на способ воспитания детей, который в свою очередь влияет на их мотивацию. Так, родители с высоким мотивом достижения подталкивают своих детей к ранней независимости и ставят им высокие требования в достижении. Они также поддерживают и усиливают в детях достижение превосходства в решении различных задач [30, с. 74].

Для того чтобы научиться правильно оценивать себя, ребенок должен сначала научиться оценивать других людей, на которых он может смотреть как бы со стороны. А это происходит, как мы уже знаем, далеко не сразу. В этот период, оценивая сверстников, ребенок просто повторяет мнения, высказанные о них взрослыми. То же самое происходит и при самооценке. «Я хороший, потому что мама так говорит» [25, C.137-138].

Самооценка у умственно отсталого ребенка в обычных условиях воспитания беспрерывно подвергается резким и контрастным воздействиям. В семье, пока он мал, особенно в те периоды, когда обнаруживается та или иная болезнь нервной системы, его не только жалеют, но и радуются малейшему успеху, малейшему достижению. Сам ребенок склонен также высоко себя оценивать. У него возникают повышенные притязания к вниманию со стороны взрослых, их одобрению и ласке.

Но вот умственно отсталый ребенок попадает в детский сад либо просто в детский коллектив соседей по двору, и сложившейся самооценке наносится серьезный удар.

Ни с чем несравнимый по тяжести моральный ущерб личности умственно отсталого ребенка наносится в том случае, если он по ошибке попадает в массовую школу и начинает там обучение.

Если ребенок находится в массовой школе краткий срок, это оказывается тяжелым эпизодом, который затем в значительной мере забывается. Но если неправильно направленный в массовую школу ребенок задерживается там, на годы, длительный, многократный неуспех приводит к возникновению и закреплению отрицательных качеств личности.

Нередко этот ущерб, этот удар усугубляется разными видами осложнений в семье. Так, например, бывает, что отец не может скрыть раздражения и горькой досады на «неудачного» ребенка, а мать, пытаясь компенсировать это недовольство, чрезмерно «захваливает» своего ребенка. В других семьях источником унижений становится младший, психически полноценный ребенок, который, подрастая, перегоняет своего умственно отсталого брата (или сестру) и, не понимая ситуации, беспрерывно подчеркивает свое превосходство.

По данным Л. И. Божович, правильное формирование самооценки - один из важнейших факторов развития личности ребенка. Отсюда понятно, что учителя вспомогательных школ должны овладеть необходимыми сведениями, относящимися к психологии самооценки.

Устойчивая самооценка формируется под влиянием:

* оценки со стороны окружающих (взрослых и детей),
* собственной деятельности ребенка и собственной оценки результатов деятельности.

Острые аффективные переживания возникают, если:

* оценка со стороны окружающих меняется в отрицательном направлении для ребёнка;
* ребенок не умеет анализировать свою деятельность.

Так, например, если в семье у ребенка сформировали положительную самооценку и соответствующие притязания, а вслед за тем в детском саду или в школе он столкнулся с отрицательной оценкой, возникает много отрицательных форм поведения (обидчивость, упрямство, драчливость и т. д.) При длительном сохранении такой ситуации эти отрицательные формы поведения фиксируются и становятся устойчивыми качествами личности. Л.И. Божович отмечает, что отрицательные качества личности возникают в ответ на потребность ребенка избежать тяжелых аффективных переживаний, связанных с потерей уверенности в себе [5, C.54]. В дошкольном возрасте умственно отсталый ребенок без специальной коррекционной работы минует два важных этапа в психическом развитии**:** развитие предметных действий и развитие общения с другими людьми. Этот ребенок мало контактен как с взрослыми, так и со своими сверстниками, он не вступает в ролевую игру и в какую-либо совместную деятельность с другими людьми. Все это отражается на накоплении социального опыта детей и на развитии высших психических функций - мышления, произвольной памяти, речи, воображения, самосознания, воли. Однако тенденции развития ребенка с нарушениями интеллекта те же, что и нормально развивающегося. Некоторые нарушения - отставание в овладении предметными действиями, отставание и отклонение в развитии речи и познавательных процессов - в значительной мере носят вторичный характер. При своевременной правильной организации воспитания, возможно более раннем начале коррекционно-педагогического воздействия многие отклонения развития у детей могут быть корригированы и даже предупреждены.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что полученные данные, относящиеся к норме, могут помочь понять очень многие особенности формирования личности умственно отсталого ребенка.

**Глава II. Эмпирическое исследование возрастных особенностей самооценки у умственно отсталых школьников по сравнению с нормально развивающимися сверстниками**

возрастной самооценка отсталый школьник

**2.1 Организация и содержание исследования**

Наше исследование посвящено изучению динамики развития самооценки у умственно отсталых детей. Для реализации этой цели были поставлены следующие задачи:

. Подбор методик.

. Провести сравнительное изучение динамики развития самооценки умственно отсталых детей.

Применяемые в психологии для этой цели методики делятся на прямые и косвенные (выявляющие самооценку опосредствованным путем). Из методик, относящихся к категории прямых, наиболее простой является ранжирование.

Школьнику предъявляется список учащихся его класса и предлагается проранжировать их в зависимости от успешности учебной деятельности или уровня развития определенных личностных качеств, определив и свое место в этом списке. Адекватность самооценки у умственно отсталых детей проверяется затем сопоставлением самооценок детей и оценок учителя.

К прямым методикам оценки самооценки относится также методика Де - Греефа (Е. De Greef, 1927). Она выявляет оценку ребенком своих умственных способностей. Испытуемому предъявляются три кружка и указывается, что один из кружков обозначает его учителя, второй его самого, а третий его соученика по классу (называется фамилия). От каждого кружка предлагается опустить вниз линию. От того, кто из этих трех самый умный, должна быть опущена самая длинная линия, от того, кто самый глупый самая короткая линия. От среднего по уму средняя по длине линия. Анализируя очень интересные данные, относящиеся к самооценке умственно отсталых детей, полученные в исследовании Де - Греефе, Л. С. Выготский дает им свое толкование.

Воспользовавшись простой, но остроумной экспериментальной методикой, Де-Греефе исследовал самооценку детей с легкой умственной отсталостью. Он показывал ребенку 3 кружка и условливался с ним о том, что:

* один кружок означает его самого,
* второй - его товарища,
* третий - его учителя,

и просил провести линии от этих кружков вниз так, чтобы самая длинная досталась самому умному, вторая - второму и т. д. Как правило, в этом эксперименте олигофрен проводил самую длинную линию от кружка, который обозначал его самого. Этот симптом повышенной самооценки олигофренов, обнаруженный Де-Греефе, Л. С. Выготский предложил назвать именем автора.

Л. С. Выготский соглашается с Де-Греефе в том, что эта некритичность олигофрена, эта повышенная самооценка связана с общим интеллектуальным недоразвитием. Однако он дополняет и эксперименты Де-Греефе, и их толкование. Л. С. Выготский пишет, что повышенная самооценка, которая очень часто встречается у детей с лёгкой и умеренной умственной отсталостью, является проявлением общей эмоциональной окрашенности оценок и самооценок маленького ребенка, общей незрелости личности.

Л.С. Выготский указывает, что возможен еще и иной механизм образования симптома повышенной самооценки. Она может возникать как псевдокомпенсаторное характерологическое образование в ответ на низкую оценку со стороны окружающих [6, C.201]. Л. С. Выготский считает, что Де-Греефе глубоко не прав, когда пишет, что, поскольку олигофрен самодоволен, у него не может быть чувства собственной малоценности и возникающей отсюда тенденции к компенсации. Точка зрения Л. С. Выготского противоположна. Он считает, что именно на почве слабости, на почве чувства малоценности и возникает псевдокомпенсаторная переоценка своей личности.

Психолого-педагогические требования к педагогическому стимулированию самооценки у умственно отсталых детей разного возраста включают нацеленность на конечную цель образовательного и воспитательного процессов, а именно:

самореализацию, самоадаптацию, на основе самооценки личности;

реализацию единых целей образовании и воспитания (но разными путями, разными средствами и за разное время);

субъект-субъектный стиль взаимодействия, реализующий индивидуальное развитие ребенка с аномальным развитием, позволяющий равноправно участвовать в нем всем сторонам;

предоставление свободы ребенку в реализации его желаний, при совместной ответственности за результат действий ребенка;

учет своеобразия развития у умственно-отсталого ребенка (своеобразия темпов этого развития, особенностей восприятия, внимания, памяти и других компонентов психики);

ориентацию на зону ближайшего развития, учет потенциальных возможностей и актуальных интересов ребенка;

выявление и развитие способностей и талантов ребенка как залога его дальнейшего развития и искоренения аномалий;

коррекцию заниженной или завышенной самооценки, приближение ее к адекватной.

Исследование проводились в первую половину дня в спокойной, доброжелательной обстановке. Был найден контакт с каждым из исследуемых детей, осуществлен индивидуальный и дифференцированный подход к каждому ребенку.

Критериями самооценки у умственно отсталых детей являются: личностная оценка интеллектуальных качеств; личностная оценка нравственных качеств; личностная оценка физических качеств; личностная оценка своего места в окружающем мире. Конкретизирующие их показатели и подобранное методическое обеспечение позволяют диагностировать сформированность самооценки умственно отсталых детей на активно-творческом, ситуативно-положительном и пассивном уровнях.

**2.2 Описание и анализ полученных результатов**

Основной методикой при исследовании являлась методика Де - Греефа.

В младшей группе 100% детей самую длинную линию отводили от того кружка, который обозначал их учителя. При решении же вопроса о том, кому должна достаться средняя линия, а кому самая короткая (испытуемому или же соученику, которого мы называли), приоритет, как правило, отдавался тому, кто лучше успевал. Более длинная линия отводилась ученику, имевшему лучшие успехи в учении.

Весьма симптоматичной в опытах, которые мы проводили с младшими школьниками, оказалась динамика выявленных самооценок.

Средняя возрастная группа (в особенности слабоуспевающие) обнаружили явное стремление несколько переоценивать себя: слабые, как это выяснилось из последующей беседы с ними, из-за несогласия быть зачисленными в списки «третьесортных», отличники из-за боязни того, чтобы в какой-то мере пошатнулась позиция, которую они уже заняли и которой очень дорожат. Эти дети, отводя более длинную линию от своего кружка, в весьма откровенной форме заявляли, что другие хуже их учатся, что они лучше других.

В старшей возрастной группе имеется тенденция к переоценке себя у отстающих школьников значительно снижается, а у отличника выражается не в столь откровенной форме. Усвоив в процессе общения со взрослыми этическое правило, согласно которому хвалить самого себя нескромно, отлично и хорошо успевающие четвероклассники не решались отводить от себя линию более длинную, чем от товарища, даже в тех случаях, когда имели перед ним явное превосходство. Отводя безоговорочно самую длинную линию от кружка, обозначающего учителя, они затем заявляли: «Это я уже не могу сказать, кто из нас умнее»; «Я сама о себе не могу сказать, что я умная, спросите у учительницы» и т. п.

Сведем полученные данные в график (рис.1).



Рис.1 Динамика самооценки, проявляющаяся в различных возрастных группах

Так, если применительно к детям с пониженным умственным развитием проба Де - Греефа обнаружила диагностическую ценность, то применительно к детям с нормальным интеллектом она этой функции не выполняет.

Результаты исследования особенностей самооценки младших школьников и представлений о том, как их оценивают другие люди будет сформировано в рис. 2.



Рис.2 Результаты исследования особенностей самооценки умственно отсталых детей

На определенном уровне развития у умственно отсталого ребенка вопрос «Каков ты есть?», поставленный перед ним, так сказать, «в лоб», не выявляет его подлинную самооценку. В связи с этим возникла задача найти более опосредствованные способы ее выявления. Наиболее плодотворными из этих попыток оказались те, в которых самооценка учащихся выявлялась косвенно через оценку ими продуктов своей основной, т. е. учебной, деятельности.

Одна из диагностических проб, примененная нами с этой целью, заключается в следующем. Ученику предлагается выполнить обычное для него, соответствующее программе учебное задание и, перед тем как отдать его на просмотр учителю, оценить его, выставить себе соответствующий балл. Затем самооценки у умственно отсталых детей сопоставляются с оценками учителя, и определяется степень их адекватности.

Систематическое применение этого приема в процессе обучения показало, что оценки, которые учащиеся себе выставляют по отдельным работам, неразрывно и закономерно связаны со складывающейся у них общей самооценкой своих возможностей. Для учащихся, самооценки которых совпадали с оценкой их работ учителями, была характерна формирующаяся адекватная самооценка. У тех же из них, которые оценивали свои работы более высоким баллом (по сравнению с учительским), обнаруживалась тенденция переоценивать результаты своей учебной деятельности. У детей, которые оценивали свои работы более низким баллом, обнаруживалась тенденция к образованию пониженной самооценки.

Таким образом, диагностическая эффективность этого экспериментального приема заключается в том, что он дает возможность опосредствованно, через систематическую самооценку учениками продуктов своей учебной деятельности выявить общую самооценку, которая у них складывается как определенное личностное качество. К этому же разряду методов, выявляющих самооценку ребенка через оценку им продуктов своей учебной деятельности, относится методика трех оценок. Заключается она в следующем: задание, которое умственно отсталые дети выполняют в письменной форме, оценивается экспериментатором тремя разными баллами. Одна из оценок адекватно отражает уровень, на котором выполнено задание. Две других - неадекватно: одна его завышает, одна занижает.

В индивидуальной беседе, которая затем проводится с каждым учащимся, ему говорится: «Работу, которую ты написал, проверили три учительницы, и у каждой из них сложилось о ней разное мнение. Одна поставила тебе за работу оценку «4», другая «3», а третья «5». Как ты думаешь, какую оценку заслуживает выполненная тобой работа и почему?».

При помощи этой методики Де -Греефом была выявлена повышенная самооценка у умственно отсталых детей: самую длинную линию, как правило, эти дети опускают от тех кружков, которые обозначают их самих.

**2.3 Выводы и рекомендации по результатам исследования**

Таким образом в ходе диагностики было выявлено, что 10% от общего количества исследуемых детей имеют адекватный уровень самооценки, эти дети уже имеют способность критически оценивать себя, как личность. У 45% исследуемых детей имеется завышенный уровень самооценки, т.е. дети считают, что его мнение и мнение воспитателя совпадает, это свидетельствует о том, что эти дети менее благополучны или они выдают желаемое за действительное. 45% имеют заниженный уровень самооценки, такие дети считают, что воспитатель поставит их ниже, чем они сами себя, это характеризует детей, как не благополучных.

Так же исследование умственно отсталых детей выявило, что количество ошибок при выполнении ими заданий в условиях оценочной ситуации возрастает, хотя темп работы остается таким же, как и в обычной ситуации. Следовательно, активности, направленной на улучшение работы, они не проявили, а ухудшение работы под влиянием оценочной ситуации все же было.

Исследование показало, что в каждой исследуемой возрастной группе имеется значительная часть умственно отсталых детей, склонных переоценивать уровень выполняемых ими учебных заданий, соглашающихся с его завышенной оценкой, хотя, как мы это видим из таблицы, от класса к классу эта тенденция снижается. Для проверки диагностической эффективности этой методики мы сопоставили ее результаты с данными, полученными в предшествующем исследовании, в котором, как об этом рассказывалось, дети не производили выбора оценки, а каждый сам соответствующим баллом оценивал выполненную им работу.

Сопоставление это было особенно значимым еще и потому, что в обеих экспериментальных пробах участвовали одни и те же учащиеся.

Вычисленный нами коэффициент корреляции между результатами этих двух серий опытов оказался очень высоким. Таким образом, экспериментальная проверка описанных методик показала, что гораздо большей диагностической эффективностью обладают те из них, в которых дети оценивают себя не прямо и не глобально, как в методике Де - Греефа: «Кто умнее ты или другой?», а опосредствованно, через оценку конкретного продукта своего учебного труда.

Исследования, посвященные изучению самооценки, обнаружили, что в ней интегрируются не только представления субъекта об уже достигнутом им, но и его надежды, намерения. В самооценке человек себя не только отражает, но и проектирует, самооценка органически связана с уровнем притязаний личности.

Рекомендации по проведению исследования самооценки у умственно отсталых детей:

1. Прежде чем приступить к исследованию, психолог должен ознакомиться с мнением педагогов, медицинского работника, родителей о специфике поведения ребенка в группе, особенностях его работоспособности, отношении к занятиям. Необходимо определить трудности, возникающие у ребенка в каких-либо иных ситуациях.

. Работа психолога с детьми не может осуществляться без установления с ними эмоционального контакта.

. Психолог должен найти индивидуальный и дифференцированный подход к каждому ребенку.

. Психологу необходимо обращать внимание на колебание интереса детей, их утомляемость.

. Эффективнее проводить исследование самооценки у умственно отсталых детей через продукты их учебной деятельности.

. После получения результатов исследования психологом совместно с педагогами, если потребуется, должна быть произведена коррекцию заниженной или завышенной самооценки и приближение ее к адекватной.

. Помнить, что от профессионализма и умения психолога, от того, как он относится к делу, зависит очень и очень многое. Ведь одна единственная диагностическая ошибка способна искалечить жизнь конкретного ребенка.

**Заключение**

Анализ литературных источников, изученных нами, в процессе выполнения работы показал, что умственно отсталые дети - наиболее многочисленная категория аномальных детей. И все же на сегодняшний день проблема формирования самооценки детей с недостатками интеллектуального развития остается малоисследованной. А в наше время влияние самооценки на развитие личности и особенно личности аномального ребенка, приобретает все большую значимость.

При начале работы над данной курсовой была поставлена цель, которую мы достигли посредством оперативного решения обозначенных задач.

В ходе исследования в теоретической части работы было дано определение «самооценки» и ее влияние на социализацию личности умственно отсталого ребенка, изучили научные подходы к формированию самооценки. Во второй части работы нами было проведено эмпирическое исследование возрастных особенностей самооценки у умственно отсталых школьников по сравнению с нормально развивающимися сверстниками.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что центральной характеристикой любой личности является «Я-концепция», которая состоит из следующих компонентов:

* Когнитивный;
* Оценочный;
* Поведенческий;

Составной и неотъемлемой частью «Я - концепции» является самооценка, которая определяется как оценка личностью самой себя, своей внешности, места среди других людей, своих качеств и возможностей.

У некоторых детей с заниженной самооценкой, процесс социализации проходит на довольно высоком уровне, а у детей с завышенной самооценкой, процесс социализации успешен не по всем признакам.

Одним из важнейших моментов в развитии личности у умственно отсталого ребенка является развитие самооценки; у подростков возникает интерес к себе, к качествам своей личности, потребность сравнивать себя с другими, оценивать себя, разобраться в своих чувствах и переживаниях. На этой основе порой возникают конфликты, порождаемые противоречиями между уровнем притязаний у умственно отсталых детей и его объективным положением в коллективе.

Мир человеческих отношений раскрывается перед ребенком с реальной позиции, которая «обусловлена объективным местом, занимаемым им в этих отношениях». При этом важна и собственная «внутренняя позиция» ребенка, то, как он сам относится к своему положению, какое значение имеет для него окружающая действительность и как он переживает ее требования к себе лично [31, с.274].

В результате проведения исследования была подтверждена гипотеза. Самооценка у умственно отсталых детей разного возраста имеет существенное отличие по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Так как у данной категории детей имеются некоторые особенности психических процессов, влияющие на ее формирование. Для умственно отсталых характерно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании. Этим детям требуется больше времени для восприятия предлагаемого им материала. Отмечается также узость объема восприятия. Для умственно отсталых характерны трудности восприятия пространства и времени, что мешает им ориентироваться в окружающем мире. Отличительной чертой мышления является некритичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу. Они часто не замечают своих ошибок. Для всех умственно отсталых детей характерны сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления. Умственно отсталые обычно начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, без внутреннего плана действия, при слабом самоконтроле. У этих детей позже, чем у их нормальных сверстников, формируется произвольное запоминание, при этом преимущество преднамеренного запоминания у умственно отсталых выражено не так ярко, как у школьников с нормальным интеллектом. Слабость памяти у умственно отсталых проявляется в трудностях не столько получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения, и в этом их главное отличие от детей с нормальным интеллектом.

Для того чтобы обучение детей протекало успешней и носило творческий характер, необходимо достаточно развитое воображение. У умственно отсталых оно отличается фрагментарностью, неточностью и схематичностью. Так как их жизненный опыт беден, а мыслительные операции несовершенны, формирование воображения идет на неблагоприятной основе.

У умственно отсталых детей более чем у их нормальных сверстников, выражены недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость.

Отмечается недоразвитие эмоций, нет оттенков переживаний. Характерной чертой является неустойчивость эмоций. Состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех - слезами и т. п.

Необходимо учитывать и состояние волевой сферы у умственно отсталых. Слабость собственных намерений, побуждений, большая внушаемость - отличительные качества их волевых процессов. Умственно отсталые дети предпочитают в работе легкий путь, не требующий волевых усилий. Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов являются причиной ряда специфических особенностей личности у умственно отсталых. Психологи (А. Д. Виноградова, Н. Л. Коломенский, Ж. И. Намазбаева и др.) указывают, что, в отличие от сверстников с нормальным интеллектом, умственно отсталых характеризует ограниченность представлений об окружающем мире, примитивность интересов, потребностей и мотивов. Снижена активность всей деятельности. Эти черты личности затрудняют формирование правильных отношений со сверстниками и взрослыми.

Основными факторами, влияющими на формирование самооценки у умственно отсталых детей, являются оценочные воздействия учителей и их отношение к учебной деятельности.

В целом необходимо отметить, что в процессе коррекционного обучения происходит формирование адекватной самооценки и уровня притязаний у большинства умственно отсталых учащихся и ведущая роль в этом принадлежит учителю [24, с.156].

**Библиографический список**

1. Ананьев Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания / Психология развития : хрестоматия [Текст] // ред. Е. Строганова - Санкт-Петербург : Питер, 2001. - с.111-115.
2. Березина Д.В. Особенности развития самооценки у школьников с затрудненным психическим развитием [Текст] // Психология 2011/ № 4 - С.24-25.
3. Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание. М.- 2008 - С.94.
4. Бернс Р. Я - концепция и Я - образы [Текст] // Самосознание и защитные механизмы личности/Самара: Изд дом «Бахрах» - 2003 - С.405.
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте // М., Педагогика - 2006 - С.54.
6. Выготский Л.С. Детская психология // Педагогика/ М. 2006 - С.201.
7. Детская практическая психология [Текст] // Под ред. Т.Д. Марцинковской - М., 2011 - С.241.
8. Доценко Е.Л. Манипуляция: психологическое определение понятия [Текст] // Психологический журнал/ 2004. №6 - С. 132-139.
9. Зак А.З. Диагностика основных компонентов творческого мышления [Текст] //Психодиагностика и школа/Тезисы симпозиума Таллин - 1980. С.106-108.
10. Зимбардо Ф. Формирование самооценки [Текст] // Самосознание и защитные механизмы личности / Самара: Изд. Дом «Бахрах» 2011 - С.58.
11. Квинн Вирджиния Н.. Прикладная психология // Спб., 4-е изд. М., Харьков, Минск: Изд. «Питер», 2010 - С.142.
12. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] // Академия, 2005 г. - 87с.
13. Литвинова Е.Ю. Возможности учителя в плане повышения социальной адаптированности старшеклассников [Текст] //Организация взаимодействия школьного психолога с педагогическим коллективом / Ульяновск - 2003. С.42.
14. Малкина-Пых И.Г. Возрастные кризисы/ М.: ЭКСМО - 2004.С.520.
15. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь [Текст] // СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК - 2004. С.120.
16. Пепло Л., Мицели М., Морали Б.. Одиночество и самооценка[Текст]// Самосознание и защитные механизмы личности/Самара: Изд. дом «Бахрах» - 2003. С.29.
17. Пинский Б.И. Коррекционно-воспитательное значение труда для психического развития учащихся вспомогательной школы//М., Педагогика, 1985 - С.84.
18. Психологическое тестирование [Текст] //Раздел7/ Личность: опросниковые методики. Часть1- Тексты опросников - Пенза, 2006 - С. 124.
19. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти [Текст] //Серия «Психологическая энциклопедия»/ СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК - 2006. С.99.
20. Смирнова Е. О., Холмогорова В. М. Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекция// М., 2005. С.213.
21. Хорни К. Самосознание // 2-е изд. М.: София - 2008- С.56.
22. Шибутани Т. Я - концепция и чувство собственного достоинства // Самосознание и защитные механизмы личности/Самара: Изд. Дом «Бахрах», 2008 - С.46.
23. Ярошевский М.Г., Анцыферова Л.И. Развитие и современное состояние зарубежной психологии // 4-е изд. М., 2006 - С.47.
24. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников// Учебное пособие / М . : Академия, 2002. - 160 с. - (Высшее образование)
25. В. С. Мухина Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество**/**/Учебник для студентов высших учебных заведений/2-е издание, исправленное и дополненное.
26. Квинн Вирджиния Н.. Прикладная психология // Спб., М., Харьков, Минск: Изд. ”Питер” - 2000г.
27. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника// Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 "Дефектология"/3-е изд., перераб. и доп.-М.: Просвещение, 1986.-192 с.
28. Мухина B. Возрастная психология// Феноменология развитии/ 10-е изд., перераб. и доп. - М.: Академия, 2006. - 608 с.
29. **Лалаева Р. И., Шаховская С. Н. Логопатопсихология // учебное пособие/** **Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС - Москва - 2011**
30. Болотова А.К. Развитие самосознания личности: временной аспект // Вопросы психологии. - 2006. - №.2. - С.116 - 126.
31. Волков Б.С. Возрастная психология// Кн.1. - М., 2005 - с. 274

**Приложения**

**Приложение 1**

Субтест 1: Представь, что изображенный на рисунке ряд кружков-люди. Укажи, где находишься ты.



Субтест №2. Поставь точку в том месте круга, где находишься ты.



Субтест №3. Представь, что ты находишься в нижнем ряду. Каким из двух кружков будешь являться ты?



**Приложение 2**

Содержание игр и упражнений, включенных в программу по развитию адекватной самооценки

«Поймай мяч»

Участники сидят в кругу и по очереди бросают друг другу небольшой мячик, называя при этом какое-либо достоинство того человека, кому этот мяч бросается. Важной чтобы в процессе игры каждому частнику удалось услышать о себе что-то хорошее и поймать мяч.

«Закончи предложение»

Участники игры по очереди заканчивают каждое из предложений.

Я хочу...

Я умею...

Я смогу...

Я добьюсь...

Можно попросить ребенка, объяснить тот или иной ответ.

«Назови свои сильные стороны»

Каждый участник игры в течение нескольких минут рассказывает о своих сильных качествах, о том, что он любит, ценит и принимает о том, что дает ему чувство уверенности! Не обязательно говорить только о положительных качествах, важно, чтобы малыш говорил прямо, не умаляя своих достоинств. Старайтесь, чтобы он как можно меньше использование в своем рассказе засоряющие язык слова, например: «ну», «BOT».

«Рисунок «Я в будущем» Ребенок должен нарисовать себя таким, каким он хочет быть в будущем. Обсуждая с ребенком рисунок, спросите, как он будет выглядеть, что будет чувствовать, какими будут его отношения с родителями, другими взрослыми, сверстниками, братом или сестрой.

«Разыгрывание ситуаций» Сюжеты для разыгрывания могут быть придуманы самими детьми или же можно использовать реальные ситуации общения, вызвавшие затруднение в общение.

Учитель вызвал мальчика к доске, а он не может ничего сказать, хотя выучил домашнее задание?

Девочка играла на перемене и увидела незнакомого маленького мальчика, который громко плакал.

«Зайки и слоники»

«Ребята, я хочу вам предложить игру, которая называется «Зайки и слоники». Сначала мы с вами будем зайками-трусишками. Скажите, когда заяц чувствует опасность, что он делает? Правильно, дрожит. Покажите, как он дрожит. Поджимает уши, весь сжимается, старается стать маленьким и незаметным, хвостик и лапки его трясутся» и т.д. Дети показывают. «Покажите, что делают зайки, если слышат шаги человека?» Дети разбегаются по группе, классу, прячутся и т.д. «А что делают зайки, если видят волка?..» Педагог играет с детьми в течение нескольких минут. «А теперь мы с вами будем слонами, большими, сильными, смелыми. Покажите, как спокойно, размеренно, величаво и бесстрашно ходят слоны. А что делают слоны, когда видят человека? Они боятся его? Нет. Они дружат с ним и, когда его видят, спокойно продолжают свой путь. Покажите, как. Покажите, что делают слоны, когда видят тигра... « Дети в течение нескольких минут изображают бесстрашного слона. После проведения упражнения ребята садятся в круг и обсуждают, кем им больше понравилось быть и почему.

«Волшебный стул»

В эту игру можно играть с группой детей на протяжении длительного времени. Предварительно взрослый должен узнать «историю» имени каждого ребенка - его происхождение, что оно означает. Кроме этого надо изготовить корону и «Волшебный стул» - он должен быть обязательно высоким.

«Тренируем эмоции»

Попросите ребенка: нахмуриться, как:

осенняя, туча;

рассерженный человек;

злая волшебница.

Улыбнуться, как:

кот на солнце;

само солнце;

как Буратино;

как хитрая лиса;

как радостный ребенок;

как будто ты увидел чудо.

Позлись, как:

ребенок, у которого отняли мороженое;

два барана на мосту;

как человек, которого ударили.

Испугайся, как:

ребенок, потерявшийся в лесу;

заяц, увидевший волка;

котенок, на которого лает собака.

«Глаза в глаза»

Дети разбиваются на пары, берутся за руки. Ведущий предлагает: «Глядя только в глаза и чувствуя руки, попробуй молча передать разные эмоции: «Я грустный, помоги мне!» «Мне весело, давай поиграем!» «Я не хочу с тобой дружить!» Потом дети обсуждают, в какой раз, какая эмоция передавалась и воспринималась.

«Я - лев»

Закройте глаза и представьте себе, что каждый из вас превратился во льва. Лев - царь зверей. Сильный, могучий, уверенный в себе, спокойный, мудрый. Он красив и свободен.

Откройте глаза и по очереди представьтесь от имени льва, например: «Я - лев Гоша». Пройдите по кругу гордой, уверенной походкой.

«Я хороший». Садитесь на стульчики. Пусть каждый скажет о себе: «Я очень хороший» или «Я очень хорошая». Но перед тем как сказать, давайте немножко потренируемся. Сначала произнесем слово «Я шепотом, потом - обычным голосом, а затем - прокричим его. Теперь давайте таким же образом поступим со словами «очень» и «хороший» (или «хорошая»).

И, наконец, дружно: «Я очень хороший (ая)!»

Молодцы! Теперь каждый, начиная с того, кто сидит справа от меня, скажет, как захочет - шепотом, обычным голосом или прокричит.

Замечательно! Давайте встанем в круг, возьмемся за руки и скажем: «Мы очень хорошие!» - сначала шепотом, потом обычным го лосом и прокричим.

Этюд «Встреча с другом»

У мальчика был друг. Настало лето, и им пришлось расстаться. Мальчик остался в городе, а его друг уехал с родителями отдыхать. Скучно в городе одному. Прошел месяц. Однажды идет мальчик по улице и вдруг видит, как на остановке из автобуса выходит его товарищ. Как же они обрадовались друг другу!

Выразительные движения - плечи опущены, выражение печали на лице (грусть), объятия, улыбка, смех (радость).

Попробуем разыграть эту сценку.

У вас отлично получилось!

Поговорим о том, что же такое радость для вас? Подумайте хорошенько и закончите предложение «Я радуюсь, когда...» (Запишите высказывания детей)

«Доброе животное»

Возьмемся за руки и представим, что мы одно животное. Давайте прислушаемся к его дыханию. Все вместе сделаем вдох-выдох ,вдох-выдох и еще раз вдох-выдох. Очень хорошо. Послушаем, как бьется его сердце. Тук - делаем шаг вперед, тук - шаг назад. И еще раз тук - шаг вперед, тук - шаг назад.

«Изобрази...» Сейчас я назову по имени одного из вас, брошу ему клубочек и, например, попрошу: «Саша, изобрази медвежонка». Саша должен будет поймать клубок, сказать: «Я - медвежонок. Я радуюсь, когда ...» Саша расскажет, когда медвежонок радуется, изобразит нам его, а затем бросит клубок кому-нибудь из вас и, назвав по имени, в свою очередь скажет: «Изобрази...» и назовет любое животное, или человека, или растение, или птицу, или предмет. Понятно?

Игра «Я справлюсь»

Ведущий предлагает детям различные ситуации. Тот, кто считает, что сможет справиться - поднимает обе руки вверх, а кто не знает выхода из предложенной ситуации - прячет руки за спину.

Можно предложить следующие варианты: тебя дразнят; у тебя отобрали любимую игрушку; тебе не разрешают смотреть телевизор; тебе не подарили обещанный подарок; друг обиделся; ты поссорился с братом или сестрой.

Идет обсуждение. Ребята рассказывают, как будут себя вести в этих ситуациях. Если предложенный вариант одобряет большинство детей, то следует положить фишку в баночку «Я справился».

«Я сильный», «Я слабый»

Ведущий подходит по очереди к каждому ребенку и просит его вытянуть вперед руку. Затем он старается опустить руку ребенка вниз, нажимая на нее сверху. Ребенок должен удержать руку, говоря при этом вслух: «Я сильный!» На втором этапе выполняются те же самые действия, но уже со словами «Я слабый».

Попросите детей о том, чтобы они произносили слова с соответствующей их смыслу интонацией. Затем обсудите, в каком случае им было легче удерживать руку и почему.

Постарайтесь подвести детей к выводу о том, что поддерживающие слова помогают нам справляться с трудностями и побеждать.

«Ролевые игры»

Ситуация «Знакомство» О чем нужно подумать и что сделать, чтобы познакомиться с кем-то? Какие нужны мысли и какие действия? (Мысли - «Я хочу познакомиться с ним, я спрошу его о чем-то или узнаю его имя». Действия - подойти, улыбнуться, сказать то, что хотел.)

Ситуация «Подари подарок другу»

Дети должны придумать, что подарить другу и решить, о чем нужно подумать и что сделать, чтобы подарить свой подарок.

Ребята разыгрывают ситуации по желанию, после чего можно задать следующий вопрос:

Было ли это просто?

«Разыгрывание ситуаций»

Ведущий предлагает детям, используя мягкие игрушки, разыграть ситуацию, придумав для нее окончание.

Ситуация 1

Мишка сделал крышу из капустного листа, а зайка не знал, что это крыша мишки, и съел ее. Проснулся мишка, а зайка крышу доедает ... (дальше дети придумывают и доигрывают сами).

Ситуация 2

Подарил ежик лисичке букет цветов на день рождения. Лисичка понюхала их, а там сидела пчела, и она ужалила лисичку в нос ... (дальше дети придумывают и доигрывают сами).

Игра «Найди способ выйти из круга»

Все дети встают в круг, взявшись за руки. Один ребенок стоит внутри круга и должен постараться любым способом выйти из него.

«Жужа»

Цель: научить агрессивных детей быть менее обидчивыми, дать им уникальную возможность посмотреть на себя глазами окружающих, побыть на месте того, кого они сами обижают, не задумываясь об этом.

«Жужа» сидит на стуле с полотенцем в руках. Все остальные бегают вокруг нее, строят рожицы, дразнят, дотрагиваются до нее. «Жужа» терпит, но когда ей все это надоедает, она вскакивает и начинает гоняться за обидчиками, стараясь поймать того, кто обидел ее больше всех, он и будет «Жужей». Взрослый должен следить, чтобы «дразнилки» не были слишком обидными.

«Рисуем по подсказке»

Цель: формирование уверенности в себе

Игроки делятся по парам и садятся спиной к спине, так чтобы не видеть друг друга. Партнеры решают, кто из них будет «тик», а кто «так».

Всем «тикам» выдаются листочки с рисунком, а «такам»- чистый лист бумаги и карандаш. Игрок «так» должен воспроизвести то рисунок, который находится у «тика». При этом «тик» может только говорить, а «так» - слушать и рисовать и рисовать (он не должен говорить, задавать вопросы или комментировать услышанное). Даже взглянуть на оригинал, «так» не имеет права. «Тикам» описывать рисунки следует предельно точно. На выполнения этого задания отводится 7 минут. Далее сравниваются оригинал и копия. Затем игроки меняются ролями, но уже раздаются другие рисунки.

«Рекламный ролик»

Цель: развитие самораскрытия, самоконтроля, умение видеть в других людях прекрасное.

Каждый участник должен в течение 2 минут придумать рекламную кампанию, представляющего его самого как «лучший в мире продукт». Это может быть реклама улучшенного продукта, торговая рекомендация и т.д. Форму будущего мероприятия участники определяют сами (рассказ, песня, танец). Необходимо начать с себя.

Игра «Прекрасные слова»

Цель: формирование умения видеть в других что-то хорошее

Дети встают в два ряда друг против друга. Один из участников получает указание ведущего - пройти между рядами и попросить каждого сказать ему что-нибудь приятное. Группе дается минута, чтобы дети могли подумать о том, что они хотят сказать.