



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ  
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Формирование самооценки младших школьников**

**Выпускная квалификационная работа по направлению**

**44.03.02 Психолого-педагогическое образование**

**Направленность программы бакалавриата**

**«Психологическое консультирование»**

**Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

86,15 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
рекомендована/не рекомендована

«01 » сентябрь 2025 г.

зав. кафедрой ТиПП

Батенев Батенова Ю.В.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-522-227-5-1  
Шайхисламова Виктория Альфировна

Маг

Научный руководитель:

к.псх.н., доцент, доцент кафедры ТиПП  
Рокицкая Юлия Александровна

Люс

Челябинск  
2025

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	9
1.1 Понятие самооценки в психолого-педагогической литературе .....	9
1.2 Особенности самооценки у детей младшего школьного возраста ....	17
1.3 Теоретическое обоснование модели формирования самооценки у младших школьников .....	24
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ САМОЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....	31
2.1 Этапы, методы и методики исследования .....	31
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента .....	40
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	51
3.1 Психолого-педагогическая программа формирования самооценки младших школьников .....	51
3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента .....	61
3.3 Психолого-педагогические рекомендации по поддержанию и развитию адекватной самооценки у младших школьников .....	72
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	81
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	86
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики исследования .....	95
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты исследования самооценки .....	99
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа формирования адекватной самооценки младших школьников .....	101

ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Результаты опытно-экспериментального исследования  
самооценки младших школьников ..... 116

## **ВВЕДЕНИЕ**

Современная образовательная практика предъявляет всё более высокие требования не только к академическим успехам учащихся, но и к их личностному развитию. В условиях начального общего образования особое внимание должно уделяться формированию таких индивидуальных характеристик, которые обеспечивают успешную адаптацию ребёнка к требованиям школьной среды, эмоциональное благополучие, адекватную мотивацию и устойчивую учебную активность. Одним из центральных личностных новообразований в младшем школьном возрасте является самооценка – отношение ребёнка к себе, своим возможностям, достижениям и неудачам.

В соответствии с культурно-исторической теорией развития психики Л.С. Выготского, становление личностных новообразований, в том числе самооценки, происходит в процессе усвоения ребёнком форм социального опыта, представленных в совместной деятельности со взрослым. Особую роль в этом процессе играют оценки, ожидания и требования значимых взрослых, которые, формируют внутреннюю систему самоотношения [11].

На данном возрастном этапе самооценка начинает складываться в более устойчивую систему, выходящую за рамки ситуативных эмоциональных реакций. Однако именно в младшем школьном возрасте она остаётся особенно уязвимой, поскольку формируется под влиянием внешних оценок – в первую очередь со стороны значимых взрослых, таких как педагоги и родители. При отсутствии целенаправленного педагогического сопровождения возможно формирование как заниженной, так и неадекватно завышенной самооценки, что приводит к внутренним конфликтам, снижению мотивации, тревожности, агрессивным проявлениям или, наоборот, к отказу от деятельности.

Проблема формирования адекватной самооценки в этом возрасте особенно актуальна, поскольку именно от неё во многом зависит

становление личности ребёнка, его готовность к саморазвитию, выбор способов взаимодействия с окружающими и отношение к собственным достижениям.

Р.С. Немов подчёркивает, что самооценка младшего школьника формируется в условиях активного социального взаимодействия и постепенно приобретает устойчивость под влиянием оценки значимых взрослых, прежде всего учителя и родителей. Он отмечает, что систематическое педагогическое сопровождение позволяет предотвратить развитие искажённой или неустойчивой самооценки [44].

Несмотря на это, в практике начального образования коррекционная работа с самооценкой чаще всего проводится эпизодически, не опираясь на чётко структурированную систему. Отсутствие комплексных, научно обоснованных программ, направленных на развитие самооценки у младших школьников, делает необходимым проведение теоретического и практического исследования данной проблемы.

Несмотря на это, в практике начального образования коррекционная работа с самооценкой чаще всего проводится эпизодически, не опираясь на чётко структурированную систему. Отсутствие комплексных, научно обоснованных программ, направленных на развитие самооценки у младших школьников, делает необходимым проведение теоретического и практического исследования данной проблемы.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность программы формирования самооценки по критерию адекватности у младших школьников.

Объект исследования: самооценка младших школьников

Предмет исследования: формирование самооценки младших школьников по критерию адекватности.

Гипотеза исследования заключается в предположении, что формирование адекватной самооценки у младших школьников будет

эффективным, если теоретически обосновать, разработать и реализовать модель и психолого-педагогическую программу по формированию.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены следующие задачи:

1. Осуществить теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования самооценки у младших школьников, уточнить содержание понятия «адекватная самооценка» применительно к данному возрастному этапу и определить её когнитивную, эмоциональную и поведенческую составляющие.

2. Систематизировать научные подходы к особенностям самооценки младших школьников как личностного образования, а также выявить совокупность внешних и внутренних факторов, определяющих особенности её развития в условиях школьного обучения.

3. Разработать модель формирования адекватной самооценки у младших школьников, включающую целевые ориентиры, методологические основания, логическую этапность, содержательные блоки и формы реализации психолого-педагогической работы.

4. Организовать и провести констатирующий этап исследования, направленный на диагностику уровня и специфики самооценки младших школьников с использованием валидных, возрастно-адекватных психодиагностических методик.

5. Составить и реализовать программу коррекционно-развивающей направленности, основанную на предложенной модели и адаптированную к условиям начального общего образования.

6. Осуществить формирующий этап исследования, включающий внедрение программы и последующее тестирование, с целью оценки динамики изменений в самооценке младших школьников.

7. Провести количественный и качественный анализ полученных результатов, установить статистическую значимость выявленных изменений с применением метода математико-статистической обработки

данных (Т-критерия Вилкоксона) и сформулировать психолого-педагогические рекомендации по поддержанию и дальнейшему развитию адекватной самооценки у младших школьников в образовательной практике.

В процессе исследования использовался комплекс методов, обеспечивающих как теоретическое обоснование, так и эмпирическую проверку выдвинутой гипотезы. На теоретическом уровне были применены методы анализа, синтеза, обобщения и систематизации научной литературы, а также моделирование и целеполагание. Это позволило определить понятийные основания исследования, структурные компоненты самооценки и условия её развития, а также разработать целостную модель коррекционно-развивающей работы.

К числу эмпирических методов исследования относились констатирующий и формирующий эксперименты, направленные на выявление исходного состояния самооценки у младших школьников и проверку эффективности предложенной программы.

На диагностическом этапе были использованы валидные психодиагностические методики: «Лесенка» В.Г. Щур – для определения уровня социальной самооценки, методика «Дерево» Д. Лампена – для анализа различий между реальным и желаемым Я-образом, и методика А.В. Захаровой – для выявления эмоционального отношения ребёнка к себе.

Практическая значимость исследования определяется возможностью применения разработанной программы в деятельности педагогов-психологов, работающих в начальной школе. Представленные в работе занятия, методические приёмы и диагностические средства могут быть использованы как в рамках групповых форм работы, так и в индивидуальном сопровождении детей, демонстрирующих признаки заниженной или неустойчивой самооценки. Кроме того, психолого-педагогические рекомендации, сформулированные по результатам формирующего эксперимента, могут быть включены в систему

сопровождения учащихся, а также в практику педагогического взаимодействия и родительского воспитания. Программа может быть адаптирована к условиям конкретного образовательного учреждения и интегрирована в содержание внеурочной деятельности.

Базу исследования составили: диагностика уровня самооценки проводилась в рамках констатирующего этапа исследования на базе МАОУ «СОШ №30 г. Челябинска». В качестве экспериментальной выборки была сформирована группа из 20 учащихся одного из классов начальной школы. Возраст испытуемых составлял от 6 до 8 лет, средний возраст – 7 лет. В выборке участвовали как мальчики (9 человек, 45 %), так и девочки (11 человек, 55 %), отобранные случайным образом.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

## **1.1 Понятие самооценки в психолого-педагогической литературе**

Понятие самооценка относится к числу ключевых категорий психологии личности и педагогики, отражающих отношение индивида к самому себе, своим способностям, качествам и возможностям. Возникновение интереса к этой проблеме связано с развитием философской мысли о самосознании и рефлексии, а также с поиском причин человеческого поведения, мотивов и внутренних побуждений.

В классическом психоанализе, разработанном З. Фрейдом, понятие Я рассматривалось в системе взаимодействия Ид, Эго и Суперэго, где Эго формировало представления о себе под воздействием внешних и внутренних факторов. Эти идеи получили развитие в гуманистической психологии. Так, К. Роджерс в рамках концепции «Я» подчеркивал роль позитивной самооценки как основы личностного развития, а также отмечал, что рассогласование между реальным и идеальным «Я» приводит к внутреннему напряжению и дезадаптации [14, с. 27].

Советская психология разрабатывала проблему самооценки в контексте деятельности и общения. Значительный вклад внесла Л.И. Божович, рассматривавшая самооценку как важнейшее личностное новообразование, возникающее в детском возрасте на основе социальной оценки и внутренней позиции ребёнка по отношению к себе [7, с. 236]. Также существенное значение в развитии понятия имели труды С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева, где самооценка понималась как элемент структуры личности, формирующийся в процессе активной деятельности субъекта.

Современные исследования развивают эту традицию, выделяя когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты самооценки, а

также акцентируя внимание на роли культурно-социальных условий и образовательной среды [15, с. 81]. Исследователи подчёркивают, что самооценка – это не статическая характеристика, а динамически развивающийся личностный конструкт, изменяющийся в зависимости от возраста, жизненного опыта и межличностных взаимодействий.

Понятие самооценки прошло путь от философских размышлений о природе самопознания к системному научному понятию, которое сегодня рассматривается в междисциплинарном контексте и используется при анализе процессов личностного становления, социальной адаптации и образовательного взаимодействия.

На современном этапе развития психолого-педагогической науки понятие самооценки приобретает всё более многозначное и междисциплинарное звучание. Несмотря на разнообразие трактовок, исследователи сходятся во мнении, что самооценка является центральным личностным образованием, отражающим отношение человека к самому себе, степень осознания и принятия собственных качеств и возможностей, а также степень удовлетворённости собой как субъектом деятельности и общения [14, с. 27].

В психологическом контексте самооценка определяется как интегративное личностное образование, включающее когнитивные (осознание себя), эмоциональные (отношение к себе) и поведенческие (проявление в деятельности) компоненты [36, с. 12]. Она представляет собой субъективное представление индивида о себе, которое оказывает значительное влияние на формирование Я-концепции и развитие идентичности личности. Самооценка – это осознанное отношение человека к самому себе, формирующееся в процессе деятельности и под влиянием социальной оценки [7, с. 236].

В педагогической науке самооценка рассматривается в первую очередь как результат учебной и воспитательной деятельности, а также как условие успешности обучения. Учителя, родители и сверстники выступают

как ключевые агенты обратной связи, формируя у ребёнка образ самого себя через систему поощрений, критики, сравнения и одобрения [8, с. 63]. Таким образом, в педагогике самооценка трактуется как индивидуальное восприятие своих способностей, учебных достижений, поведения, выраженное в форме суждений, чувств и поведенческих проявлений.

Особое внимание в современных трактовках уделяется дифференциации самооценки по содержанию (общая, частная, учебная, социальная и др.) и по адекватности (адекватная, заниженная, завышенная). В условиях образовательной среды особую значимость приобретает познавательная самооценка, поскольку она прямо влияет на учебную мотивацию, самоконтроль и уровень притязаний младших школьников [15, с. 82].

Таким образом, в современной психолого-педагогической литературе самооценка рассматривается как сложное, структурированное и динамическое образование, развивающееся на протяжении всей жизни личности. Она не только отражает уровень личностного развития, но и выступает важным регулятором поведения, мотивации и общения.

Современные представления о структуре самооценки формировались на основе теоретических и эмпирических исследований, посвящённых личностному развитию. В психолого-педагогической литературе подчёркивается, что самооценка включает несколько взаимосвязанных компонентов: когнитивный, аффективный и поведенческий. Такое понимание позволяет рассматривать её как системное образование, охватывающее осознание себя, отношение к себе и поведение, основанное на этих представлениях [18, с. 95].

Когнитивный компонент включает в себя знания и представления личности о своих качествах, умениях и возможностях. Он проявляется в сравнении себя с другими, в оценке своих достижений, а также в построении Я-образа. Аффективный компонент выражает эмоциональное отношение к себе – чувство гордости, стыда, уверенности или неуверенности.

Поведенческий компонент отражает способы самореализации, уровень притязаний, реакцию на успехи и неудачи, степень инициативности [43, с. 59].

По степени выраженности различают низкий, адекватный и завышенный уровни самооценки. Низкий уровень сопровождается тревожностью, неуверенностью, склонностью к самообвинению. Завышенная самооценка, напротив, может проявляться в игнорировании собственных ошибок, переоценке возможностей, недостаточной самокритичности. Адекватная самооценка отражает реалистичное восприятие собственных достоинств и недостатков, способствует личностному росту и социальной адаптации [24, с. 47].

Также в структуре самооценки выделяют её содержательные формы – глобальную и частную. Глобальная самооценка характеризует общее восприятие себя как личности, а частная – относится к отдельным сферам (интеллект, внешность, поведение и т.д.). Кроме того, исследователи обращают внимание на динамику самооценки, её способность изменяться под влиянием опыта, окружающей среды и эмоционального состояния [13, с. 212].

Среди критериев, по которым оценивается уровень развития самооценки, выделяют устойчивость, адекватность, критичность и гибкость. Устойчивость характеризует стабильность суждений о себе; адекватность – соответствие самооценки реальному положению дел; критичность – способность к объективному самоанализу; гибкость – готовность к изменениям в ответ на внешние обстоятельства и внутренние потребности [31, с. 164].

Самооценка это не просто отношение к себе, а сложноорганизованная система представлений и чувств, формирующаяся на протяжении жизни и играющая важнейшую роль в становлении личности ребёнка. Осознание её структуры необходимо для построения эффективной педагогической и психологической поддержки.

Самооценка как ключевой компонент личности выполняет множество функций, способствующих адаптации ребёнка к окружающему миру, успешному обучению и эмоциональному благополучию. Её функциональное значение особенно ярко проявляется в младшем школьном возрасте, когда идёт активное становление личности и происходит расширение системы социальных связей [28, с. 49].

Прежде всего, самооценка выполняет регулятивную функцию, обеспечивая внутреннюю координацию поведения и деятельности. На основе самооценки ребёнок соотносит свои действия с социальными нормами, регулирует усилия и корректирует цели. Это подтверждают исследования, в которых подчёркивается, что высокая саморегуляция связана с адекватной самооценкой и формируется в процессе осознанной учебной деятельности [20, с. 92].

Не менее значимой является оценочная функция, которая позволяет ребёнку сопоставлять реальное и идеальное «Я», формировать критерии оценки собственной успешности и социальной значимости. Она напрямую влияет на развитие критического мышления, рефлексии и способности воспринимать обратную связь [3, с. 108].

Мотивационная функция самооценки проявляется в уровне притязаний и степени активности ребёнка в достижении целей. Дети с позитивной, но реалистичной самооценкой, как правило, проявляют инициативу, стремятся к успеху и не боятся ошибок. В то же время заниженная самооценка может снижать учебную мотивацию, ограничивать сферу активности, вызывать тревожность и избегание ответственности [27, с. 123].

Защитная функция обеспечивает устойчивость Я-образа в условиях стрессовых ситуаций и неуспеха. Благодаря этой функции ребёнок сохраняет положительное отношение к себе, стремится к восстановлению внутреннего равновесия и эмоциональной стабильности. Исследования подчёркивают, что отсутствие сформированной защитной функции может

привести к развитию эмоциональных нарушений и затруднённой социальной адаптации [9, с. 138].

Самооценка как психологическое образование выполняет в жизни ребёнка важнейшие функции, каждая из которых направлена на поддержание и развитие его личности. Их согласованное функционирование является основой формирования адекватного отношения к себе, успешного обучения и построения конструктивных социальных связей.

Классификация самооценки представляет собой важный аспект в её теоретическом осмыслении и практическом диагностировании. Она позволяет определить особенности представлений личности о себе, выявить трудности в самоотношении и наметить пути психолого-педагогической коррекции. Одним из базовых оснований для классификации выступает степень соответствия самооценки реальным качествам личности, в связи с чем выделяют адекватную и неадекватную самооценку [29, с. 144].

Адекватная самооценка характеризуется реалистичным восприятием своих сильных и слабых сторон, способностью принимать успех и неудачу без резких эмоциональных колебаний, готовностью к саморазвитию. Такой тип самооценки способствует внутренней устойчивости, высокой мотивации и конструктивному взаимодействию с окружающими [26, с. 172].

Неадекватная самооценка может проявляться в двух формах: заниженной и завышенной. При заниженной самооценке наблюдается преувеличение собственных недостатков, недооценка успехов, склонность к самокритике и избеганию деятельности. У таких детей часто снижен уровень притязаний, присутствует страх ошибки, что тормозит развитие активности и уверенности [12, с. 88].

В случае завышенной самооценки личность, напротив, склонна игнорировать свои недостатки, переоценивать способности, неадекватно реагировать на критику. Это может сопровождаться конфликтностью,

доминированием в общении, а также трудностями при столкновении с неудачами, которые воспринимаются болезненно из-за несоответствия между ожиданиями и реальностью [40, с. 109].

Некоторые авторы выделяют также лабильную (колеблющуюся) самооценку, характеризующуюся резкими изменениями самоотношения в зависимости от ситуации, настроения или внешней оценки. Этот тип может свидетельствовать о неустойчивости Я-образа и недостаточной сформированности системы личностных ориентиров [21, с. 130].

Классификация самооценки важна не только для теоретического анализа, но и для определения тактики психолого-педагогического сопровождения. Коррекционная работа должна учитывать тип самооценки, её устойчивость, причины и особенности проявления в поведении, что особенно актуально в младшем школьном возрасте, когда представления о себе ещё только формируются.

Проблема соотношения самооценки и Я-концепции занимает значимое место в теоретических и эмпирических исследованиях личности. Я-концепция трактуется как совокупность представлений человека о себе, включающая когнитивный, эмоциональный и поведенческий аспекты. Самооценка, в свою очередь, является одним из центральных компонентов Я-концепции, отражающим эмоционально-оценочное отношение к этим представлениям [17, с. 121].

В психолого-педагогической литературе подчёркивается, что самооценка и Я-концепция находятся в тесной взаимосвязи и взаимовлиянии. Я-концепция определяет содержание самооценки, задаёт рамки восприятия себя в различных ситуациях и ролях. В то же время самооценка влияет на целостность, устойчивость и направленность Я-образа, усиливает или ослабляет уверенность личности в собственной значимости и возможностях [23, с. 66].

На ранних этапах личностного развития Я-концепция носит фрагментарный и эмоционально насыщенный характер. Однако по мере

взросления ребёнка она становится всё более структурированной и логически организованной. При этом формирование адекватной самооценки рассматривается как ключевое условие гармоничного развития Я-концепции. Дети с устойчивым положительным отношением к себе, как правило, обладают более цельной, непротиворечивой картиной своего «Я».

Связь самооценки и личностного развития особенно отчётливо прослеживается в контексте социализации. Самооценка, будучи важным элементом самосознания, влияет на уровень притязаний, стиль общения, степень включённости в деятельность. Взаимосвязь между уровнем развития Я-концепции и качеством межличностных отношений подтверждена рядом исследований, где выявлено, что положительная и реалистичная самооценка способствует формированию ответственного, уверенного и открытого поведения [33, с. 102].

Самооценка выступает не только как компонент Я-концепции, но и как движущая сила личностного становления. Её уровень и характер во многом определяют то, насколько гармонично развивается личность, как она взаимодействует с окружающим миром и насколько успешно справляется с вызовами социальной среды.

Формирование самооценки является сложным, поэтапным и многомерным процессом, зависящим от целого ряда факторов, среди которых ключевыми выступают условия социальной среды, характер педагогического взаимодействия и уровень развития самосознания ребёнка. Эти условия не существуют изолированно, а находятся в постоянном взаимодействии, влияя на структуру, устойчивость и адекватность самооценки [22, с. 58].

Социальная среда, в первую очередь ближайшее окружение ребёнка – семья, образовательное учреждение, сверстники – играет ведущую роль в становлении самооценки. Отражённая оценка, получаемая от значимых других, постепенно становится частью внутреннего Я-образа. Подтверждение, одобрение, признание, с одной стороны, и игнорирование,

критика или отвержение – с другой – формируют эмоциональный фон и влияют на характер самоотношения [32, с. 93].

Особое место в этом процессе занимает педагогическое влияние. Учитель как фигура, обладающая авторитетом и влияющая на эмоциональное состояние ребёнка, способен либо укрепить позитивное отношение к себе, либо способствовать формированию тревожного, зависимого и нестабильного Я-образа. Практика показывает, что такие факторы, как использование поощрения, формирующего оценивания, создание ситуации успеха и поддержка индивидуальных достижений, благоприятно сказываются на развитии адекватной самооценки [34, с. 117].

Немаловажным условием выступает и степень сформированности самосознания, т.е. способность личности к самоанализу, рефлексии, внутренней оценке поступков и мотивов. Исследователи отмечают, что переход от внешней оценки к внутренним критериям происходит постепенно и требует определённого уровня когнитивного и эмоционального развития. Именно на этапе младшего школьного возраста начинается активное формирование рефлексивных способностей, что делает этот период критически важным для становления устойчивой самооценки.

Таким образом, формирование самооценки определяется совокупностью внешних и внутренних факторов. Их взаимодействие задаёт как направление, так и динамику развития. Понимание этих условий позволяет выстраивать эффективную систему психолого-педагогической поддержки, направленную на развитие у ребёнка позитивного, реалистичного и устойчивого образа себя.

## 1.2 Особенности самооценки у детей младшего школьного возраста

Младший школьный возраст охватывает период от 6–7 до 10–11 лет и представляет собой важный этап психического развития,

характеризующийся переходом от игровой к учебной деятельности, формированием новых форм познания, самосознания и социализации. В этом возрасте закладываются основы учебной мотивации, развиваются произвольность и личностные регуляторы поведения, а также происходит постепенное формирование внутренней позиции школьника [38, с. 29].

С переходом к систематическому школьному обучению у ребёнка активно развиваются когнитивные процессы – восприятие становится более аналитичным, память – осмысленной, мышление – логически организованным. Формируется способность к обобщению, рассуждению и элементарному самоконтролю, что способствует включению ребёнка в учебную деятельность как ведущий вид активности.

Особое внимание в этом возрасте привлекает эмоционально-волевая сфера. Эмоции становятся более осознанными, появляется способность регулировать собственное эмоциональное состояние в зависимости от требований ситуации. Однако эта регуляция ещё нестабильна, а эмоциональные реакции зачастую остаются яркими и непосредственными. Развивается волевая сфера: формируются элементы целеполагания, планирования и преодоления трудностей [35, с. 84].

Социальная ситуация развития младшего школьника принципиально отличается от предыдущих этапов. Ведущим становится тип деятельности, организованный в условиях внешней дисциплины, чётких требований и системы оценивания. Школа выступает основным пространством социализации, где ребёнок сталкивается с необходимостью соотносить себя с социальными эталонами, принимать общественно значимые роли и подстраиваться под нормы и ожидания взрослых [23, с. 65].

В то же время сохраняется тесная связь с семьёй, от характера которой во многом зависит эмоциональное благополучие ребёнка и успешность его адаптации к новым условиям. Именно в этом возрасте начинают активно складываться представления о себе как об ученике, формируются

внутренние критерии успешности и ожидания по отношению к себе, что создаёт основу для развития самооценки [5, с. 122].

Таким образом, младший школьный возраст представляет собой этап активных качественных изменений в познавательной, эмоциональной и социальной сферах. Эти изменения создают благоприятные условия для становления личностных структур, в том числе самооценки, и определяют специфику её формирования.

Самосознание как компонент личностного развития представляет собой процесс осмыслиения ребёнком собственной индивидуальности, качеств, переживаний и поступков. В младшем школьном возрасте самосознание приобретает принципиально новую структуру: оно становится более рефлексивным, обобщённым и опосредованным социальной оценкой. Это объясняется изменением ведущей деятельности и расширением круга межличностных взаимодействий [16, с. 156].

Учебная деятельность, приходящая на смену игре, требует от ребёнка не только усвоения знаний, но и осознания своей роли в коллективе, уровня собственных достижений, причин успехов и неудач. Именно в этих условиях начинает активно формироваться образ «Я» как ученика, приобретающий особую значимость в системе личностной идентичности [27, с. 122].

Ключевую роль в формировании самосознания в этом возрасте играет внешняя оценка, прежде всего со стороны взрослых – учителей и родителей. Через оценочные суждения, сравнение с другими, ребёнок усваивает социальные стандарты и начинает воспринимать себя как носителя определённых качеств и способностей. На раннем этапе самооценочные суждения имеют внешний характер, но постепенно, по мере развития рефлексии, становятся внутренне осмысленными.

Развитие самосознания неразрывно связано с формированием личностной рефлексии – способности осмысливать собственное поведение, эмоции, мотивы. В младшем школьном возрасте рефлексия носит

ситуативный и частичный характер, однако именно в этот период закладываются её когнитивные и эмоциональные основы. Дети начинают задаваться вопросами «Кто я?», «Что я умею?», «Чего я хочу?», что отражает начальную стадию построения целостного Я-образа [33, с. 101].

В младшем школьном возрасте формирование самосознания приобретает системный и направленный характер. Оно становится важным механизмом личностного развития и основой для становления самооценки, от характера которой зависит успешность адаптации ребёнка к учебной деятельности и межличностному взаимодействию.

Младший школьный возраст представляет собой основополагающий период для формирования самооценки. На данном этапе жизни ребёнок начинает активно осознавать себя как субъекта деятельности, оценивать свои возможности, поведение и результаты учебного труда. Однако самооценка в этом возрасте отличается рядом специфических черт, обусловленных возрастными особенностями познавательной, эмоциональной и социальной сфер.

Одной из характерных черт самооценки младших школьников является её высокая зависимость от внешней оценки. Именно мнение учителя, родителей и значимых взрослых играет определяющую роль в формировании представлений ребёнка о себе. Это связано с ещё недостаточной сформированностью внутренних критериев оценки, которые заменяются внешними эталонами. В связи с этим самооценка часто оказывается ситуативной и неустойчивой, особенно у детей с повышенной чувствительностью к социальной обратной связи [25, с. 167].

Для самооценки в младшем школьном возрасте характерна также эмоциональная окрашенность. У ребёнка, может быть, завышенная оценка собственных возможностей, особенно в случае благоприятной педагогической поддержки. Однако при частых неудачах, особенно некомпенсированных одобрением, может наблюдаться резкое снижение

самооценки, что выражается в отказе от активности, тревожности и снижении учебной мотивации [35, с. 85].

Содержание самооценки в этом возрасте преимущественно охватывает поведенческую и учебную сферы: дети оценивают себя как «послушных», «успешных», «хороших учеников». Менее выражены самооценочные суждения, связанные с личностными качествами, интересами, эмоциональными реакциями. Это объясняется когнитивной незрелостью, а также спецификой учебной среды, в которой успехи и поведение находятся в центре внимания взрослых [28, с. 50].

Наблюдается также склонность к полярным оценкам, особенно у детей с низким уровнем рефлексии. Они часто склонны либо переоценивать себя, либо занижать собственные успехи. Постепенно, по мере развития рефлексивных способностей и внутренней позиции, самооценка становится более гибкой, обоснованной и устойчивой.

Самооценка младших школьников отличается высокой чувствительностью к внешним воздействиям, эмоциональной неустойчивостью и ограниченностью содержания. Эти особенности необходимо учитывать при организации психолого-педагогической поддержки, направленной на формирование адекватного и устойчивого отношения ребёнка к себе.

Одним из определяющих факторов является семейное воспитание. Эмоциональный климат в семье, стиль родительского взаимодействия, уровень поддержки и критичности оказывают долговременное воздействие на формирование базового отношения ребёнка к себе. Исследования показывают, что дети, получающие безусловное принятие и уважительное отношение со стороны родителей, имеют более устойчивую и адекватную самооценку, в то время как при авторитарном или игнорирующем стиле наблюдаются искажения Я-образа и формирование заниженной самооценки [31, с. 163].

Образовательная среда также играет ключевую роль. Учебные успехи и неудачи, стиль общения учителя, характер оценивания, участие в коллективной деятельности создают контекст, в котором ребёнок сравнивает себя с другими и выстраивает систему самооценочных суждений. Поддерживающая и индивидуально ориентированная педагогическая позиция способствует позитивной самооценке, тогда как частая критика, акцент на неудачах и сравнении могут формировать неуверенность и тревожность.

Не менее значимым фактором является влияние сверстников. Признание в детском коллективе, наличие друзей, успешное взаимодействие с одноклассниками усиливают чувство собственной ценности и развивают социальный компонент самооценки. Конфликтность, изоляция или позиция «аутсайдера», напротив, становятся источником негативных самооценочных установок и подрывают уверенность в себе.

Среди внутренних факторов особую роль играют возрастные особенности когнитивного и эмоционального развития. Недостаточная сформированность рефлексии, высокая внушаемость, эмоциональная чувствительность к оценке затрудняют объективную самооценку. Однако именно в этот период формируются предпосылки к развитию личностной автономии, способности самостоятельно анализировать свои поступки и осмысливать причины успеха или неудачи [13, с. 210].

Развитие самооценки в младшем школьном возрасте происходит в сложной системе взаимодействий между внутренними возможностями ребёнка и социальными условиями его жизни. Осознание значимости этих факторов является необходимым условием построения эффективной стратегии психолого-педагогической поддержки.

Формирование самооценки в младшем школьном возрасте нередко сопровождается рядом трудностей, обусловленных как возрастной незрелостью психических функций, так и влиянием неблагоприятных социальных факторов. Поскольку самооценка в этом возрасте находится на

стадии активного становления, любое искажение условий воспитания или обучения может повлечь за собой отклонения в её развитии [4, с. 57].

Одной из основных проблем выступает эмоциональная неустойчивость, которая препятствует формированию стабильного отношения к себе. Дети склонны оценивать себя чрезмерно критично после неудач или, наоборот, слишком высоко – после похвалы, не всегда соотнося это с реальными результатами деятельности. Такая лабильность приводит к внутренним колебаниям, которые затрудняют развитие внутренне мотивированного поведения [2, с. 33].

Не менее значимой трудностью является зависимость от внешней оценки, особенно со стороны педагогов. В условиях жёсткой системы оценивания и сравнений с другими учащимися ребёнок может утратить веру в свои силы. Отсутствие позитивного подкрепления и недоступность ситуаций успеха ведут к снижению учебной мотивации и появлению тревожности, что в конечном итоге способствует формированию заниженной самооценки [45, с. 78].

Определённую опасность представляет также формирование завышенной самооценки в условиях некритичного отношения взрослых к деятельности ребёнка. При чрезмерной похвале или отсутствии объективной обратной связи у ребёнка может закрепиться искажённый образ себя как всегда успешного, что снижает адаптивность при столкновении с трудностями и критикой.

Наконец, к рисковым факторам можно отнести и непоследовательную педагогическую позицию: противоречивые требования, непредсказуемая реакция учителя, отсутствие чётких критериев оценки приводят к путанице в самооценочных установках, снижению внутренней стабильности Я-образа и формированию внешне обусловленного поведения [37, с. 108].

Таким образом, трудности и риски, сопровождающие развитие самооценки у младших школьников, требуют внимательного педагогического и психологического сопровождения. Только в условиях

устойчивой, доброжелательной и развивающей среды возможно формирование у ребёнка реалистичного, устойчивого и положительного отношения к себе.

### 1.3 Теоретическое обоснование модели формирования самооценки у младших школьников

Моделирование в психолого-педагогическом контексте рассматривается как важнейшее средство научного познания и практического проектирования систем формирования психических свойств личности. В рамках исследования формирования самооценки у младших школьников моделирование выполняет как объяснительную, так и прогностическую функции. Оно позволяет структурировать представления о закономерностях становления самооценки и выстроить логически непротиворечивую систему целенаправленного воздействия на данный процесс [23, с. 68].

Психолого-педагогическая модель представляет собой целостную систему, которая отражает существенные свойства изучаемого явления и воспроизводит его ключевые параметры в упрощённой, но концептуально точной форме. Она создаётся с целью описания, интерпретации и преобразования психолого-педагогических процессов. В данной работе модель понимается как особая структура, объединяющая цели, задачи, методы, средства и условия формирования самооценки, а также критерии результативности этого процесса [12, с. 89].

На эмпирическом уровне модель позволяет зафиксировать исходное состояние изучаемого качества, определить зону ближайшего развития и задать параметры наблюдения и измерения. Через неё осуществляется реконструкция и описание ключевых характеристик самооценки у детей младшего школьного возраста.

На теоретическом уровне модель систематизирует научные представления, выявляет связи между внешними условиями и внутренними механизмами формирования самооценки, обеспечивает обобщение полученных данных и выступает в качестве основы для выведения новых гипотез.

На практическом уровне моделирование позволяет разработать логически организованную программу формирования самооценки, определить формы, приёмы и методы педагогического воздействия. Модель становится основой для создания педагогической системы, в которой возможна корректировка и поддержка самооценки в условиях образовательного процесса.

Модель создаётся в соответствии с принципами системности и управляемости. Это означает, что она включает входные характеристики (возрастные и личностные особенности ребёнка), процессуальные компоненты (содержание педагогической деятельности), механизмы обратной связи (диагностика и коррекция), а также выходные параметры – прогнозируемые изменения в уровне самооценки [45, с. 76].

Формирование модели начинается с определения генеральной цели, отражающей потребность образовательной практики в формировании у младших школьников устойчивой, положительной и реалистичной самооценки. Эта цель конкретизируется в иерархии задач и подцелей, оформляющихся в виде «дерева целей». Такое структурирование обеспечивает логическую целостность модели и возможность её реализации в практической деятельности [33, с. 104].

Таким образом, психолого-педагогическое моделирование представляет собой неотъемлемую часть исследовательской и проектной работы. Оно позволяет выстраивать эффективные стратегии формирования самооценки у младших школьников, обеспечивая научную обоснованность, системность и результативность педагогического воздействия.

«Дерево целей» представлено на рисунке 1.

Генеральная цель: разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить модель формирования адекватной самооценки у младших школьников

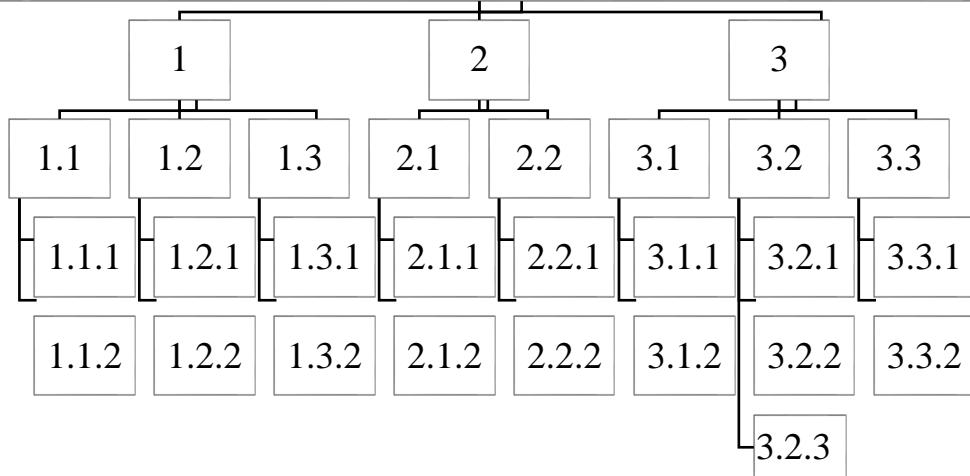


Рисунок 1 – «Дерево целей» исследования формирования самооценки у младших школьников

1. Теоретически обосновать модель формирования самооценки младших школьников.

1.1. Изучить феномен самооценки в психолого-педагогической литературе.

1.1.1. Проанализировать подходы к определению самооценки личности.

1.1.2. Систематизировать классификации самооценки по уровню, адекватности и содержанию.

1.2. Выявить возрастные особенности самооценки младших школьников.

1.2.1. Охарактеризовать психофизиологические и когнитивные особенности младших школьников.

1.2.2. Проанализировать влияние социальной среды.

1.3. Обосновать модель формирования самооценки младших школьников.

1.3.1. Разработать «дерево целей» формирования самооценки.

1.3.2. Определить методологические подходы, принципы и условия построения модели.

2. Организовать исследование уровня самооценки младших школьников.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.1.1. Спланировать этапы констатирующего эксперимента.

2.1.2. Подобрать и обосновать диагностический инструментарий для оценки самооценки.

2.2. Провести констатирующее исследование уровня самооценки.

2.2.1. Сформировать и охарактеризовать выборку младших школьников.

2.2.2. Провести диагностику уровня и особенностей самооценки.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование формирования самооценки младших школьников.

3.1. Разработать и реализовать программу формирования самооценки.

3.1.1. Сформулировать цели, задачи, принципы и этапы реализации программы.

3.1.2. Реализовать программу формирования самооценки в ходе формирующего эксперимента.

3.2. Проанализировать результаты формирующего этапа эксперимента.

3.2.1. Провести контрольную диагностику уровня самооценки после реализации программы.

3.2.2. Сравнить данные до и после эксперимента.

3.2.3. Оценить эффективность программы.

3.3. Разработать психолого-педагогические рекомендации по формированию самооценки.

3.3.1. Сформулировать рекомендации для педагогов по поддержке самооценки младших школьников.

3.3.2. Подготовить рекомендации для родителей по сопровождению самооценки ребёнка в домашних условиях.

Модель формирования самооценки у младших школьников представлена на рисунке 2.

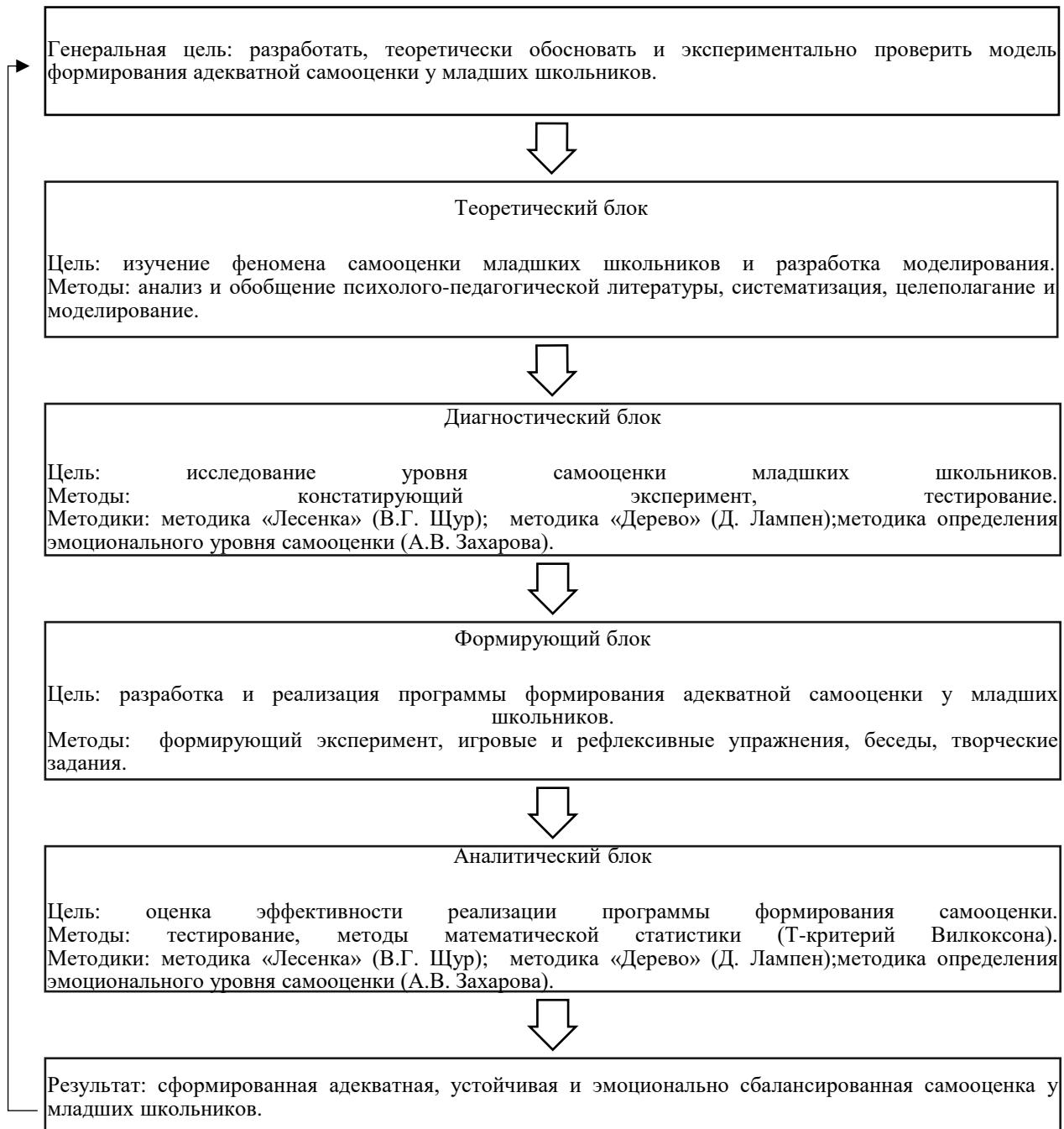


Рисунок 2 – Модель формирования самооценки у младших школьников

Модель формирования самооценки младших школьников строится на последовательной реализации четырёх взаимосвязанных этапов: теоретического, диагностического, формирующего и аналитического. В её основе лежит комплексный подход, обеспечивающий целостное изучение

феномена самооценки, определение её исходного уровня, организацию целенаправленного психолого-педагогического воздействия и последующую оценку эффективности разработанных мероприятий.

Сначала проводится теоретическое исследование, направленное на анализ и систематизацию психолого-педагогической литературы, изучение существующих подходов к пониманию структуры, функций и условий формирования самооценки, а также возрастной специфики её проявления у младших школьников. На этом этапе формируется концептуальная основа исследования, разрабатываются положения модели, определяется совокупность методологических принципов и условий её реализации. Важной частью является постановка целей и задач, позволяющая структурировать исследование и построить «дерево целей» как основу организации процесса формирования самооценки.

После теоретического обоснования проводится диагностика уровня самооценки младших школьников. Для этого используется констатирующий эксперимент с применением психодиагностических методик: методика «Лесенка» В.Г. Щур для выявления уровня социальной самооценки, методика «Дерево» Д. Лампена, для выявления различий между желаемым и фактическим «Я», а также методика определения эмоционального уровня самооценки А.В. Захаровой, позволяющая оценить эмоциональное отношение ребёнка к себе. Диагностика проводится в индивидуальной форме и даёт возможность получить достоверные данные о характере самооценки, её устойчивости, адекватности и эмоциональной окрашенности. Полученные результаты позволяют определить направления необходимой психолого-педагогической коррекции и уточнить содержание формирующего этапа.

На основе выявленных особенностей самооценки разрабатывается и реализуется программа формирования адекватной самооценки младших школьников. Программа строится на принципах активности, возрастной адекватности, поддержки и педагогического сопровождения. Включаются

разнообразные формы работы: игровые и рефлексивные упражнения, работа с образами «Я», коллективные обсуждения, индивидуальные задания на самоанализ и самопознание, творческие задания. Особое внимание уделяется созданию ситуации успеха, позитивной обратной связи, формированию внутренней мотивации и навыков рефлексии. В процессе реализации программы активизируются механизмы самопонимания, самопринятия и развитие критерия внутренней оценки.

Завершающим этапом выступает анализ эффективности проведённой работы, осуществляемый с использованием повторной диагностики по тем же методикам. Для объективной оценки динамики изменений применяется метод математической статистики – Т-критерий Вилкоксона, позволяющий определить статистическую значимость различий в уровнях самооценки до и после формирующего воздействия. Сравнение полученных данных позволяет выявить результативность программы и обоснованность предложенной модели.

Результатом реализации модели является повышение уровня самооценки младших школьников, её большая адекватность, эмоциональная устойчивость и осознанность. У детей формируется позитивный и реалистичный образ себя, повышается мотивация к учебной деятельности и активность в социальной сфере. В рамках исследования разрабатываются методические рекомендации для педагогов, направленные на закрепление положительной динамики и дальнейшее сопровождение личностного роста ребёнка.

## **ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ САМОЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

### **2.1 Этапы, методы и методики исследования**

Целью эмпирического исследования является опытная проверка эффективности разработанной модели формирования адекватной самооценки у младших школьников в условиях образовательной среды.

Для достижения поставленной цели в рамках исследования были определены следующие задачи:

- выявить исходный уровень сформированности самооценки у младших школьников;
- разработать и реализовать программу формирования адекватной самооценки на основе модели;
- обеспечить педагогические условия, способствующие развитию устойчивого и положительного отношения ребёнка к себе;
- провести повторную диагностику и зафиксировать изменения в самооценке после формирующего воздействия;
- оценить статистическую значимость различий с применением методов математической обработки данных.

В ходе эмпирического исследования, представленного во второй главе работы, были последовательно реализованы ключевые этапы научного познания, включая анализ, синтез, моделирование, эксперимент, а также этапы диагностики и тестирования.

На этапе анализа были рассмотрены и обобщены психолого-педагогические подходы к пониманию феномена самооценки, её структуры и механизмов формирования в младшем школьном возрасте. Это позволило выявить существенные характеристики и закономерности, определяющие специфику самооценки в условиях начального образования.

Синтез теоретических положений и практических наблюдений способствовал формированию целостного представления о содержательных и структурных компонентах самооценки, а также о факторах, влияющих на её развитие, что стало основой для дальнейшего моделирования.

Моделирование в данном исследовании выступило как метод системной организации психолого-педагогической деятельности, направленной на формирование адекватной самооценки у младших школьников. Разработанная модель включала в себя цели, задачи, средства, принципы и этапы реализации программы, а также критерии оценки её эффективности. Она базировалась на комплексном подходе, обеспечивающем взаимосвязь между теоретическим обоснованием и практическими действиями.

Экспериментальная часть исследования была организована в форме педагогического эксперимента и включала два основных этапа: констатирующий и формирующий. На констатирующем этапе с помощью валидных и адаптированных к возрасту детей методик – «Лесенка» В.Г. Щур, «Дерево» Д. Лампена и методики А.В. Захаровой – была проведена первичная диагностика уровня самооценки. Это позволило выявить её исходное состояние, определить преобладающие типы и особенности эмоционального отношения к себе у детей, а также наметить направления дальнейшей коррекционной работы.

Формирующий этап предполагал внедрение разработанной программы, направленной на развитие у школьников способности к самопониманию, рефлексии, эмоциональной устойчивости и внутреннему принятию. Программа включала разнообразные формы и методы работы: игровые задания, коллективные обсуждения, творческие упражнения и элементы самонаблюдения. Основное внимание уделялось созданию поддерживающей образовательной среды, в которой каждый ребёнок мог испытать ситуацию успеха, получить позитивную обратную связь и укрепить веру в собственные силы.

По завершении формирующего этапа было проведено итоговое тестирование, которое позволило зафиксировать изменения в уровнях самооценки и провести сравнительный анализ результатов до и после коррекционного воздействия. Для объективной оценки динамики использовался Т-критерий Вилкоксона, что обеспечило достоверность выводов о статистической значимости положительных изменений. Таким образом, все этапы исследования – от анализа и теоретического осмысления до эмпирической проверки и оценки результатов – были логически взаимосвязаны и обеспечили научную обоснованность предложенной модели формирования самооценки у младших школьников.

Такое поэтапное построение эмпирической части работы позволило обеспечить преемственность, логическую целостность и объективность исследования, а также подтвердить эффективность разработанной модели.

Эмпирическое исследование формирования самооценки младших школьников было организовано поэтапно, в соответствии с логикой модели и поставленными задачами. Каждый этап обеспечивал решение определённого круга целей и последовательно выстраивал исследовательскую процедуру от теоретического анализа к практической реализации и оценке результатов.

На подготовительном этапе проводилось теоретико-аналитическое обоснование проблемы. Изучались научные подходы к пониманию самооценки, её структуры, функций и механизмов формирования. Особое внимание уделялось возрастным особенностям самооценки у младших школьников и влияющим на неё факторам. Результатом работы стало построение психолого-педагогической модели, включающей целевые ориентиры, методологические принципы, этапность, диагностические средства и ожидаемые результаты. Также были определены методы и инструменты эмпирического исследования, а логика исследования была структурирована в виде «дерева целей».

Следующим этапом стал диагностический, в рамках которого был проведён констатирующий эксперимент с целью выявления исходного уровня самооценки у младших школьников. Для диагностики использовались валидные возрастные методики, а именно: методика «Лесенка» В.Г. Щур, позволяющая определить уровень социальной самооценки, её устойчивость и степень ориентированности ребёнка на внешнюю оценку, методика «Дерево» Д. Лампена, выявляющую различие между желаемым и фактическим «Я», а также методика А.В. Захаровой, направленная на определение эмоционального уровня самооценки. Проведение тестирования дало возможность объективно зафиксировать как когнитивный, так и аффективный компоненты самооценки, а также выделить детей, нуждающихся в дальнейшем формирующем воздействии.

На формирующем этапе осуществлялась реализация разработанной программы формирования самооценки, включающей комплекс психолого-педагогических мероприятий, направленных на развитие у младших школьников способности к самопознанию, самоанализу, внутренней рефлексии и устойчивого позитивного отношения к себе. В процессе работы использовались игровые и коммуникативные формы, задания с элементами самоценивания, обсуждения успехов, творческие задания, дневники достижений и ситуации педагогической поддержки. Целью данного этапа было создание образовательной среды, способствующей формированию адекватной, эмоционально уравновешенной и внутренне осознанной самооценки.

Заключительный аналитический этап предусматривал повторную диагностику с использованием тех же методик, что и на констатирующем этапе, а также проведение сравнительного анализа полученных данных. Для объективной оценки эффективности формирующего воздействия применялся метод математической статистики – Т-критерий Вилкоксона, позволяющий выявить статистически значимые изменения в показателях самооценки до и после реализации программы. Результаты анализа

позволили сделать выводы об успешности предложенной модели и сформулировать практические рекомендации для сопровождения самооценки в условиях школьного обучения.

Таким образом, эмпирическое исследование было выстроено на принципах последовательности, логической целостности и научной обоснованности, что обеспечило его достоверность и прикладную значимость.

Для достижения цели и решения поставленных задач в исследовании были использованы теоретические, эмпирические и статистические методы, которые в совокупности обеспечили комплексное изучение проблемы формирования самооценки у младших школьников.

К числу теоретических методов относились анализ, синтез, обобщение, систематизация и моделирование. С их помощью были изучены и обоснованы научные подходы к пониманию самооценки как психолого-педагогического феномена, раскрыта её структура, функции, механизмы формирования, а также выявлены возрастные особенности самооценки у младших школьников. Теоретические методы также позволили обосновать методологическую основу исследования и построить модель формирования самооценки.

Эмпирические методы использовались для получения первичной информации об уровне и особенностях самооценки у детей младшего школьного возраста, а также для проверки эффективности разработанной модели. Основным методом эмпирического этапа стал педагогический эксперимент, включающий диагностический и формирующий блоки. В рамках эксперимента применялись методы наблюдения, тестирования и анализа результатов деятельности учащихся. Диагностические методики подбирались с учётом возрастных и психологических характеристик респондентов, их доступности, валидности и надёжности.

Особое значение в исследовании приобрели методы статистической обработки данных, обеспечившие достоверность и объективность

результатов. Для количественного анализа изменений в уровнях самооценки до и после формирующего воздействия был использован Т-критерий Вилкоксона – метод математической статистики, предназначенный для сравнения связанных выборок в случае непараметрических данных. Его применение позволило установить статистическую значимость выявленных различий и подтвердить эффективность реализованной программы.

Таким образом, совокупность применённых методов обеспечила как научную обоснованность, так и практическую значимость исследования, позволив проследить динамику формирования самооценки и сделать выводы о результативности предложенной модели.

Для получения объективных данных об уровне и особенностях самооценки у младших школьников в исследовании были использованы три диагностические методики: «Лесенка» В.Г. Щур, «Дерево» Д. Лампена и определение эмоционального уровня самооценки А.В. Захаровой. Их сочетание позволяет охватить как рационально-оценочный, так и эмоционально-чувственный аспекты самоотношения.

Методика «Лесенка» В.Г. Щур представляет собой модифицированный вариант проективной методики, предназначеннной для выявления уровня социальной самооценки ребёнка. Она широко применяется в психолого-педагогической практике при работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Методика основана на визуальном ряде – изображении лесенки из семи ступенек, где верхняя ступень символизирует «самого хорошего ребёнка», а нижняя – «самого плохого». Испытуемому предлагается представить, что на этой лесенке находятся разные дети, и поместить туда «себя» в зависимости от того, насколько хорошо он сам себя оценивает.

Диагностика проводится индивидуально, в спокойной, доброжелательной обстановке. После основного вопроса могут задаваться уточняющие: «Где ты стоял бы, если бы папа или мама смотрели?», «А если

бы учитель смотрел?» – это позволяет выявить ориентированность ребёнка на внешнюю оценку. Полученные данные интерпретируются по следующим параметрам: – уровень самооценки (низкий – 1–2 ступень, средний – 3–5, высокий – 6–7);

Методика проста в применении, не вызывает у ребёнка затруднений или тревожности, обладает высокой чувствительностью к изменениям самооценки в ходе коррекционной работы, а также хорошо сочетается с формирующими заданиями.

Методика «Дерево» (Д. Лампен в адаптации Л.П. Пономаренко) представляет собой проективную диагностическую технику, направленную на выявление особенностей самооценки, образа «Я» и эмоционального самоотношения ребёнка. Методика широко используется в психологопедагогической практике при работе с детьми младшего школьного возраста и позволяет в ненавязчивой форме получить информацию о внутреннем восприятии ребёнком самого себя.

В основе методики лежит изображение дерева, на ветвях и стволе которого размещены 21 человечек в различных положениях: сидящие, висячие, падающие, поднимающиеся, стоящие рядом друг с другом и в одиночестве. Каждому человечку присвоен номер. Ребёнку предлагается внимательно рассмотреть рисунок и выбрать одну фигурку, которая, по его мнению, больше всего похожа на него самого в данный момент времени («Я-реальное»), и одну – с которой он хотел бы себя ассоциировать («Я-идеальное»).

Диагностика проводится индивидуально, в спокойной, эмоционально комфортной обстановке. Методика не требует вербализации, легко воспринимается детьми и не вызывает напряжения. Анализ ответов включает определение уровня самооценки (заниженной, адекватной или завышенной), на основе пространственного положения выбранных фигур. Например, выбор фигурок, расположенных внизу, вдали от других или в изолированной позе, может свидетельствовать о сниженной самооценке,

тревожности, чувство одиночества. Совпадение «Я-реального» и «Я-идеального» или их расположение в центральной зоне дерева чаще говорит об адекватной самооценке. Выбор фигурки №20, находящейся в верхней части дерева, обычно интерпретируется как признак завышенной самооценки или демонстративной установки.

Методика «Дерево» проста в применении, обладает высоким диагностическим потенциалом, чувствительна к внутренним изменениям в самоотношении ребёнка, хорошо сочетается с другими инструментами и может использоваться повторно для оценки динамики в процессе коррекционной работы.

Третий инструмент – методика определения эмоционального уровня самооценки (А.В. Захаров) – направлена на выявление эмоционального фона, сопровождающего образ «Я» у ребёнка. Она основана на предпосылке, что самооценка – это не только осознание себя, но и переживание по поводу того, каким человек себя ощущает. Методика позволяет оценить эмоциональное отношение ребёнка к себе через анализ его ответов на серии ситуационно-мотивационных стимулов.

Процедура включает предъявление ребёнку коротких утверждений и просьбу отреагировать, например: «Ты часто себе нравишься?», «Бывает ли, что ты на себя злишься?», «Ты бы хотел быть кем-то другим?» и т.д. Варианты ответов ранжируются по степени выраженности эмоционального принятия или отвержения себя. Возможна как вербальная, так и пиктографическая форма.

Методика позволяет выделить:

- эмоциональную насыщенность Я-образа;
- преобладание позитивных или негативных эмоций, связанных с собой;
- эмоциональную устойчивость самооценки;
- внутренние конфликты и тревожные ожидания, не проявляющиеся на когнитивном уровне.

Важным преимуществом данной методики является её направленность на выявление скрытых компонентов самоотношения, которые не всегда проявляются в стандартных оценочных шкалах. Это особенно важно при работе с младшими школьниками, у которых уровень саморефлексии ещё недостаточно сформирован.

Совместное использование обеих методик дало возможность комплексно исследовать как поведенческую, так и эмоциональную сторону самооценки, выявить её устойчивость, характер ориентиров (внутренние или внешние), степень самопринятия и эмоциональную насыщенность Я-образа.

Расчёт Т-критерия Вилкоксона начинается с составления списка индивидуальных значений, полученных при первом (до формирующего воздействия) и втором (после воздействия) замерах. Для каждого испытуемого определяется разность между результатами второго и первого замеров, после чего фиксируется направление сдвига: положительное или отрицательное. Преобладающее направление отражает общую тенденцию изменений в выборке.

На следующем этапе все разности переводятся в абсолютные значения, после чего проводится их ранжирование: наименьшему абсолютному значению присваивается наименьший ранг. При совпадении значений используются усреднённые ранги. После ранжирования вычисляется сумма рангов по меньшей из двух групп – с положительными или отрицательными сдвигами. Эта сумма представляет собой эмпирическое значение критерия Т (Тэмп).

Полученное значение Тэмп сравнивается с табличным значением Ткр, которое определяется на основе таблицы критических значений Т-критерия Вилкоксона с учётом размера выборки и заданного уровня значимости (обычно  $p < 0,05$ ). Если  $\text{Тэмп} \leq \text{Ткр}$ , различия между двумя замерами считаются статистически значимыми, и гипотеза об эффективности

формирующего воздействия подтверждается. В противном случае изменения признаются статистически незначимыми.

Таким образом, Т-критерий Вилкоксона позволяет объективно оценить наличие и направленность изменений, произошедших под влиянием формирующего эксперимента. Он считается надёжным инструментом анализа в условиях малых выборок и при отсутствии нормального распределения данных, что делает его особенно актуальным для психолого-педагогических исследований с участием детей младшего школьного возраста.

## 2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Диагностика уровня самооценки проводилась в рамках констатирующего этапа исследования на базе МАОУ «СОШ №30 г. Челябинска». В качестве экспериментальной выборки была сформирована группа из 20 учащихся одного из классов начальной школы. Возраст испытуемых составлял от 6 до 8 лет, средний возраст – 7 лет. В выборке участвовали как мальчики (9 человек, 45 %), так и девочки (11 человек, 55 %), отобранные случайным образом.

Социальный состав группы был в целом однородным. Большинство учащихся (85 %, 17 человек) воспитываются в полных семьях, остальные – в неполных (15 %, 3 человека). Образование родителей варьировалось следующим образом: 45 % (9 родителей) имеют высшее образование, 40 % (8 родителей) – среднее специальное, 15 % (3 родителя) – среднее общее. По уровню дохода семьи распределились следующим образом: 70 % (14 семей) имеют средний уровень дохода, 20 % (4 семьи) – доход выше среднего, 10 % (2 семьи) – ниже среднего.

Класс, в котором проводилось исследование, обучается совместно первый учебный год и имеет общеобразовательный профиль. В целом в

группе отмечается благоприятный социально-психологический климат: дети демонстрируют позитивное отношение друг к другу, активно взаимодействуют на уроках и в неформальной обстановке. Явных микрогрупп, отвержения или конфликтных ситуаций не зафиксировано. Один ребёнок (5 %) испытывает трудности в общении, но проявлений социальной изоляции со стороны одноклассников не наблюдается.

Общая успеваемость в классе оценивается как хорошая. 75 % учащихся (15 человек) имеют отметки «хорошо» и «отлично», 25 % (5 человек) – «удовлетворительно». Существенных различий в учебных достижениях по предметам не выявлено. Отмечается высокая учебная мотивация, проявляющаяся в стремлении детей к успеху и выполнению заданий.

В эмоционально-волевой сфере в целом наблюдается норма. Один учащийся (5 %) проявляет повышенную тревожность в ситуациях оценивания, другой (5 %) – признаки гиперактивности с затруднением концентрации внимания. Педагоги демонстрируют доброжелательное отношение к детям, стремятся учитывать индивидуальные особенности, поддерживать позитивную атмосферу и оказывать своевременную помощь в случае затруднений.

Таким образом, исследование проводилось в условиях психологически комфортной и образовательной среды, благоприятной для проведения диагностических процедур и получения достоверных данных о самооценке младших школьников.

Результаты исследования самооценки младших школьников по методике «Лесенка» В.Г. Щур представлены на рисунке 3 и в таблице 2.1 (ПРИЛОЖЕНИЕ 2).

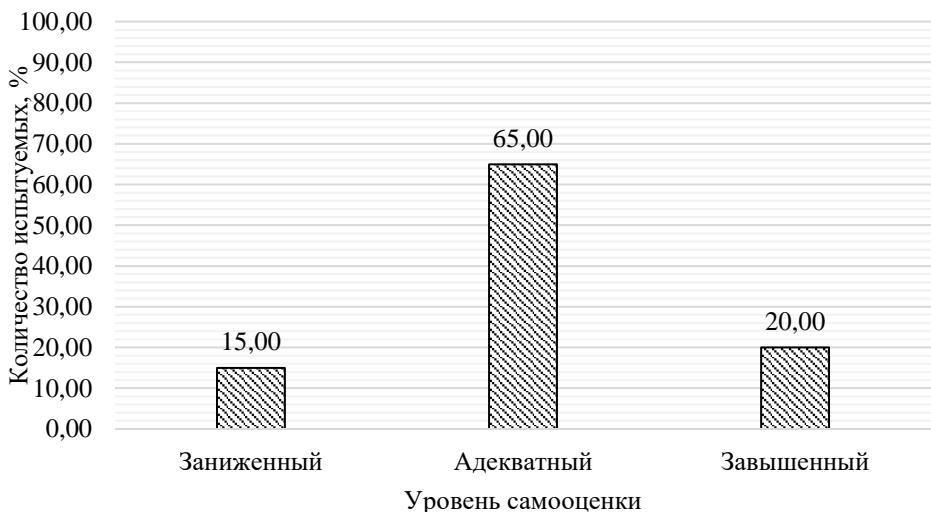


Рисунок 3 – Результаты исследования самооценки младших школьников по методике «Лесенка» В.Г. Щур

Для выявления уровня социальной самооценки младших школьников на констатирующем этапе исследования применялась методика «Лесенка» (В.Г. Щур). Учащимся предлагалось определить своё место на схематическом изображении лестницы из семи ступенек, где верхняя ступень символизировала «самого хорошего ребёнка», а нижняя – «самого плохого». Такая форма подачи оказалась доступной и понятной детям 6–8 лет, не вызывая затруднений и напряжения.

Полученные данные позволили выделить три группы в зависимости от уровня самооценки: заниженный (1–2 ступени), адекватный (3–5 ступени) и завышенный (6–7 ступени). По результатам диагностики, у большинства учащихся (65 %) была выявлена адекватная самооценка, что выражалось в стабильной оценке своих достижений и положительном восприятии себя в системе социальных отношений. Эти дети уверенно выбирали средние ступени, не проявляя явной зависимости от внешней оценки.

15 % испытуемых продемонстрировали заниженную самооценку, размещая себя на низких ступенях лестницы. В комментариях к выбору часто отмечалась неуверенность в себе, акцент на ошибках или сравнении с

другими детьми. Это может свидетельствовать о чувствительности к оценке, тревожности и низком уровне самопринятия.

20 % учащихся отнесли себя к верхним позициям лестницы, что интерпретируется как завышенная самооценка. В ряде случаев в ответах наблюдалось стремление подчеркнуть своё превосходство, абсолютную «правильность» или желание понравиться взрослому. В отдельных случаях это может быть связано с компенсаторными механизмами, либо с ориентацией на внешнее одобрение.

Дополнительно, в рамках методики «Лесенка» была проведена расширенная диагностика, включающая определение не только самооценки в собственных глазах ребёнка, но и его представлений о том, как его оценивают значимые взрослые – мать и учитель. Испытуемым предлагалось трижды обозначить своё положение на лестнице: от своего имени, от имени матери и от имени учителя.

Анализ полученных данных показал, что хотя в большинстве случаев выборы детей располагались в пределах близких значений, между самооценкой и ожидаемой оценкой со стороны взрослых наблюдаются различия. Даже при отсутствии ярко выраженных расхождений, само по себе несовпадение восприятия себя и предполагаемого мнения других свидетельствует о внутреннем напряжении в системе самоотношения ребёнка и влиянии внешних оценок.

Так, некоторые дети оценивали себя выше, чем, по их мнению, их оценивает учитель, что может указывать на защитную позицию, стремление сохранить положительный образ себя на фоне предполагаемой критики. В других случаях, наоборот, ожидания со стороны матери воспринимались как более высокие, чем собственные представления, что может свидетельствовать о чувстве несоответствия ожиданиям значимого взрослого и потенциальной тревожности.

Таким образом, выявленные различия между собственной и ожидаемой оценкой подчёркивают значимость социального контекста и

внешнего оценивания в формировании самооценки младших школьников. Это усиливает обоснование необходимости комплексной психолого-педагогической коррекции, направленной не только на внутреннее самовосприятие, но и на переосмысление образа себя в глазах других.

Результаты представлены на диаграмме, где наглядно показано распределение учащихся по уровням самооценки. Таким образом, большинство детей имеют реалистичное представление о себе, однако у части испытуемых выявлены признаки как завышенного, так и заниженного самоотношения, что указывает на необходимость адресного формирующего сопровождения в рамках коррекционной программы.

Результаты исследования по методике определения эмоционального уровня самооценки А.В. Захаровой представлены на рисунке 4 и в таблице 2.2 (ПРИЛОЖЕНИЕ 2).



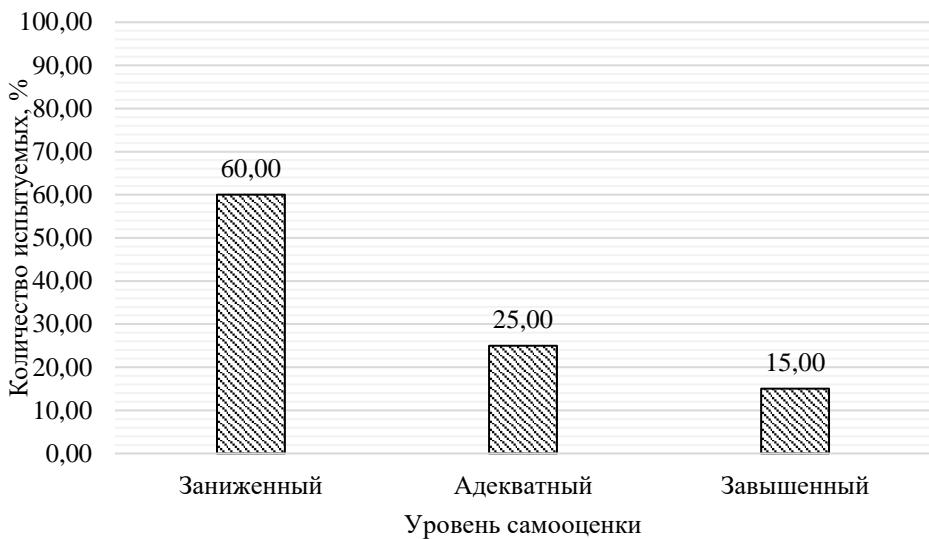
Рисунок 4 – Результаты исследования определения эмоционального уровня самооценки младших школьников по методике А.В. Захаровой

Анализ эмоционального отношения к себе у младших школьников осуществлялся с использованием методики А.В. Захаровой. Целью диагностики являлось выявление преобладающего эмоционального фона, сопровождающего образ «Я», а также определение степени эмоционального самопринятия ребёнком самого себя.

Результаты исследования показали, что у большинства испытуемых (60 %, 12 человек) наблюдается позитивное отношение к себе. Эти дети характеризуются устойчивым эмоциональным самопринятием, выраженным в уверенности, внутреннем согласии с собой, переживании радости от принадлежности к собственному «Я». Они склонны воспринимать себя положительно, чаще довольны собой и своими действиями. 25 % участников (5 испытуемых) продемонстрировали нейтральный уровень эмоционального отношения к себе. В ответах данной группы преобладали эмоционально сдержанные формулировки, затруднения при самоопределении, либо колебания между положительными и отрицательными суждениями. Такой результат может свидетельствовать о неустойчивости самооценочных реакций, наличии неоформленного Я-образа или влиянии ситуативных факторов.

Негативное отношение к себе зафиксировано у 15 % испытуемых (3 человека). В их ответах преобладали эмоционально окрашенные переживания, связанные с недовольством собой, ощущением собственной «неправильности» или стремлением быть кем-то другим. Это может свидетельствовать о заниженном эмоциональном фоне самооценки и требует внимания со стороны педагогов и психологов. Полученные данные представлены на диаграмме и демонстрируют эмоциональное восприятие ребёнком самого себя как значимого компонента его самооценки. Соотношение эмоционально положительных и отрицательных реакций может служить индикатором психологического комфорта ребёнка и его личностного благополучия в образовательной среде.

Результаты исследования по методике «Дерево» Д. Лампена представлены на рисунке 5 и в таблице 2.3 (ПРИЛОЖЕНИЕ 2).



**Рисунок 5 – Результаты исследования уровня самооценки младших школьников по методике «Дерево» Д. Лампена**

Для изучения особенностей самооценки младших школьников на констатирующем этапе исследования использовалась проективная методика «Дерево» (в адаптации Л.П. Пономаренко). Детям было предложено рассмотреть рисунок с изображением дерева, на котором располагались 21 фигурка человечка, находящихся в различных положениях (вверху, внизу, висящих, падающих и пр.). Испытуемым предлагалось выбрать одного человечка, который, по их мнению, наиболее точно отражает их текущее состояние («Я-реальное»), и одного – с которым они хотели бы себя ассоциировать («Я-идеальное»). Такая форма диагностики оказалась доступной, интересной и хорошо воспринимаемой младшими школьниками, так как не требовала от них вербализации сложных понятий.

Полученные данные позволили выделить три уровня самооценки: адекватный (совпадение реального и идеального «Я», при условии, что не выбрана фигурка №20), заниженный (при выборе идеального «Я», находящегося выше, чем реальное), и завышенный (если была выбрана фигурка №20 как реальное или идеальное «Я»). Согласно результатам диагностики, у 12 испытуемых (60 %) была выявлена заниженная

самооценка, что может указывать на неуверенность в себе, стремление к признанию и недостаточную устойчивость самоотношения. Эти дети, как правило, выбирали в качестве желаемого состояния фигурки, находящиеся выше по положению, чем те, с которыми они себя ассоциируют на данный момент.

У 5 детей (25 %) зафиксирована адекватная самооценка. Их ответы отличались реалистичностью и сбалансированным представлением о себе, что говорит о сформированной способности к самопринятию и осознанию своих сильных и слабых сторон. Такие испытуемые демонстрировали устойчивость в самоидентификации и меньшую зависимость от внешнего одобрения.

Завышенная самооценка была отмечена у 3 учащихся (15 %), выбравших в качестве «Я» фигурку №20 – символическую позицию лидера или наивысшего положения. Это может свидетельствовать о стремлении к доминированию, склонности к переоценке собственных возможностей или ориентированности на демонстративное поведение. В некоторых случаях подобный выбор может отражать компенсаторные механизмы в ответ на неуверенность или социальное давление.

Таким образом, на момент констатирующего этапа исследования у большинства младших школьников наблюдалась тенденция к заниженной самооценке, что требует дальнейшей коррекционной работы, направленной на развитие реалистичного и устойчивого самовосприятия. Результаты представлены в таблице и на диаграмме, наглядно иллюстрирующей распределение испытуемых по уровням самооценки.

Сравнительный анализ результатов, полученных с применением методик В.Г. Щур, А.В. Захаровой и проективной методики «Дерево» Д. Лампена, позволил сформировать комплексное и многоплановое представление о самооценке младших школьников. Проведённое сопоставление дало возможность выявить как общие тенденции, так и специфические проявления, связанные с когнитивным, эмоциональным и

проективным компонентами самооценки. В совокупности использованные методики охватывают как осознанные самооценочные суждения, так и эмоциональное отношение к себе и образ «Я» в символической форме, что существенно расширяет диагностические возможности.

Результаты показали, что у части испытуемых наблюдается внутренняя согласованность между различными уровнями самооценки: адекватные оценки по методике «Лесенка» сочетались с положительным эмоциональным принятием себя и реалистичным выбором позиций в методике «Дерево» (совпадение реального и идеального «Я» без стремления к лидерской или недостижимой позиции). Такое соответствие указывает на сформированность целостного, устойчивого и положительного образа себя у ребёнка.

В то же время были зафиксированы случаи, в которых результаты по различным методикам вступали в противоречие. Например, внешне адекватная социальная самооценка по «Лесенке» могла сочетаться с нейтральным или даже отрицательным эмоциональным отношением к себе, выявленным по методике А.В. Захаровой, а также с выраженным стремлением к недостижимым идеалам – в частности, в методике «Дерево», символизирующей доминирующую, но оторванную от реальности «Я». Подобные расхождения могут свидетельствовать о неустойчивости самооценки и наличии компенсаторных механизмов, когда ребёнок стремится соответствовать социальным ожиданиям или внешним нормам, не испытывая при этом внутреннего удовлетворения собой.

Особую категорию составили случаи с выраженной заниженной самооценкой, где по всем трем методикам прослеживалось негативное или неопределённое отношение к себе, неуверенность в своих возможностях. Такие дети, как правило, выбирали нижние ступени на «Лесенке», демонстрировали эмоциональное неприятие себя и обозначали в методике «Дерево» нереалистичное расхождение между реальным и идеальным образом, выбирая символически «низкие» или неактивные позиции.

Таким образом, обобщённые результаты тройной диагностики указывают на необходимость целостного педагогического сопровождения самооценки младших школьников. Оно должно быть направлено не только на коррекцию уровня осознанных самооценочных суждений, но и на развитие позитивного эмоционального отношения к себе, а также на формирование реалистичного, устойчивого и принятого образа «Я». Выявленные типы несоответствий между компонентами самооценки позволяют обоснованно выделить учащихся, нуждающихся в особом внимании, в состав целевой группы коррекционной программы, разработанной и представленной в третьей главе настоящего исследования.

## Выводы по 2 главе

В ходе были раскрыты организация, методы и результаты констатирующего этапа исследования, направленного на изучение уровня самооценки у младших школьников. Эмпирическая часть строилась на основе теоретически обоснованной модели и включала последовательную реализацию диагностических процедур, охватывающих как когнитивный, так и эмоциональный компоненты самооценки.

Диагностическое исследование проводилось на базе МАОУ «СОШ №30 г. Челябинска» в классе начальной школы. В исследовании приняли участие 20 учащихся в возрасте от 6 до 8 лет. Выборка отличалась гендерным, социальным и образовательным разнообразием, что позволило получить объективные данные, отражающие реальную картину уровня самооценки в младшем школьном возрасте. Диагностика проводилась в благоприятной образовательной среде, в условиях эмоционального комфорта и при поддержке педагогов.

Для всестороннего анализа были применены три валидные диагностические методики: «Лесенка» В.Г. Щур, направленная на оценку социальной самооценки; методика А.В. Захаровой, выявляющая

эмоциональное отношение ребёнка к себе; а также проективная методика «Дерево» Д. Лампена, фиксирующая глубинные аспекты самоотношения, включая расхождение между реальным и идеальным «Я». Комплексное применение этих методик позволило не только количественно зафиксировать уровень самооценки, но и выявить характер эмоционального самовосприятия и наличие неосознанных стремлений. Сравнительный анализ результатов методик позволил выделить случаи расхождения между рационально-оценочными и эмоционально-чувственными компонентами самооценки. Такие расхождения указывают на внутреннюю нестабильность Я-образа и подтверждают необходимость комплексного формирования самооценки, сочетающего когнитивную, эмоциональную и поведенческую составляющие.

На основании выявленных данных обоснована необходимость разработки и реализации коррекционно-развивающей программы, направленной на формирование устойчивой, реалистичной и позитивной самооценки у младших школьников, что станет предметом рассмотрения в третьей главе настоящего исследования.

## **ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

### **3.1 Психолого-педагогическая программа формирования самооценки младших школьников**

Результаты констатирующего этапа исследования показали, что самооценка младших школьников носит неоднородный характер как по уровню сформированности, так и по эмоциональной окрашенности. Несмотря на то, что у большинства детей была зафиксирована адекватная самооценка, у значительной части испытуемых выявлены признаки её неустойчивости, зависимости от внешнего одобрения, а также эмоциональной нестабильности и сниженного уровня самопринятия.

Игнорирование проблемы неустойчивой или неадекватной самооценки в младшем школьном возрасте может привести к снижению учебной мотивации, эмоциональной неуверенности, нарушению межличностных отношений и социальной дезадаптации. Напротив, своевременное сопровождение самооценки позволяет заложить основу для уверенного личностного развития ребёнка, устойчивости к внешним оценкам и конструктивного взаимодействия с окружающими.

На основе выявленных трудностей и особенностей была разработана психолого-педагогическая программа формирования самооценки, направленная на развитие у младших школьников рефлексивной позиции, самопринятия и способности к реалистичной самооценке. Программа основывается на принципах личностно-ориентированного подхода, возрастной адекватности и педагогической поддержки, её реализация позволит устранить выявленные деформации самооценки и обеспечить условия для полноценного личностного роста.

Цель программы, формирование адекватной самооценки младших школьников, вытекает из анализа результатов диагностического этапа, а

также из содержания разработанной модели, отражающей основные направления психолого-педагогического воздействия. Учитывая выявленные особенности самооценки, а также потребности детей в эмоциональной поддержке и развитии рефлексии, цель программы формулируется следующим образом:

Цель программы – создать условия для формирования у младших школьников адекватной, устойчивой и эмоционально позитивной самооценки.

Реализация данной цели предполагает решение следующих задач:

- определить исходный уровень самооценки и эмоционального отношения к себе;
- помочь осознать свои положительные качества, развить эмоциональную осознанность и рефлексию, развить представление о себе в коллективе, принять свою индивидуальность;
- укрепить чувство значимости и поддержки, развивать устойчивость к неудачам, помочь принять свою индивидуальность;
- развить уверенность в общении, обучить конструктивному выражению негативных эмоций;
- формировать чувство ответственности и уверенности, развить внутреннюю поддержку и принятие;
- обобщить полученный опыт и самопонимание, оценить эффективность программы и зафиксировать изменения.

Каждая задача программы логически соотносится с компонентами разработанной модели и направлена на формирование тех сторон самооценки, которые были диагностированы как уязвимые: когнитивная неустойчивость, эмоциональная чувствительность, ориентация на внешнюю оценку. Задачи программы конкретизируют генеральную цель и служат основой для построения её содержательной части, этапов реализации и критериев эффективности.

Разработка и реализация программы формирования самооценки младших школьников опирается на ряд психолого-педагогических принципов, обеспечивающих её научную обоснованность, возрастную и личностную целесообразность, а также практическую эффективность. Эти принципы определяют как общую структуру и содержание программы, так и формы взаимодействия с учащимися.

Принцип личностно-ориентированного подхода предполагает признание уникальности каждого ребёнка, учёт его индивидуальных особенностей, потребностей, эмоционального состояния, характера восприятия и способов самовыражения. Самооценка формируется не в изоляции, а в контексте опыта личности, её самоощущения и отношения к окружающим, поэтому важно строить работу, опираясь на сильные стороны ребёнка, создавая ситуацию успеха и внутренней значимости.

Принцип возрастной адекватности заключается в соответствии содержания, методов и форм воздействия психологическим и когнитивным возможностям младших школьников. Работа с самооценкой на данном возрастном этапе должна вестись через игровые, образные, эмоционально насыщенные формы, доступные ребёнку, а не через прямое рациональное осмысление, которое ещё недостаточно развито.

Принцип активности и включённости предполагает, что самооценка формируется в деятельности и через деятельность. Участие ребёнка в заданиях, предполагающих выбор, размышление, самонаблюдение, обсуждение и самоанализ, делает его субъектом развития собственного Я-образа.

Принцип педагогической поддержки и безоценочности направлен на создание условий эмоциональной безопасности, принятия и доверия. В процессе формирования самооценки важно исключить прямое сравнение детей между собой, отказаться от жёстких ярлыков и акцента на ошибках. Поддерживающее отношение со стороны взрослых формирует основу для внутреннего принятия себя у ребёнка.

Принцип рефлексивности предполагает развитие у детей способности задумываться о себе, своих переживаниях, действиях, причинах успехов и неудач. В младшем школьном возрасте рефлексия только начинает формироваться, поэтому она требует специального стимулирования через игровые формы, обсуждение поступков сказочных героев, обсуждение успехов и трудностей в атмосфере диалога.

Принцип системности и последовательности обеспечивает логичную организацию работы: от диагностики – к формированию – к оценке результатов. Элементы программы взаимосвязаны, опираются на этапность модели и позволяют отслеживать динамику изменений в самооценке.

Таким образом, совокупность указанных принципов обеспечивает не только содержательную, но и процессуальную целостность программы, создавая условия для формирования у младших школьников устойчивой, реалистичной и внутренне принятой самооценки.

Программа формирования самооценки младших школьников выстроена в соответствии с моделью, представленной в первой главе, и реализуется через поэтапную структуру, обеспечивающую диагностическую, коррекционно-развивающую и аналитическую направленность воздействия. Каждый этап программы выполняет специфическую функцию, связанную с задачами, компонентами модели и возрастными возможностями детей.

Диагностический этап направлен на выявление исходного уровня самооценки, определение её когнитивной и эмоциональной структуры, а также установление зоны ближайшего развития. На этом этапе используются методики «Лесенка» В.Г. Щур, методика А.В. Захаровой и методика «Дерево» Д. Лампена, позволяющие получить комплексное представление о самоотношении ребёнка. Результаты диагностики становятся основанием для планирования индивидуально и групповой работы, а также позволяют оценить эффективность программы в дальнейшем.

Установочный этап ориентирован на формирование мотивации ребёнка к самопознанию, развитие доверия в группе, снятие эмоционального напряжения и создание позитивного фона. Здесь используются упражнения на знакомство, кооперацию, игры на принятие, обсуждение тем «Какие мы?», «Что у нас общего и чем мы отличаемся?». Этап способствует формированию атмосферы безопасности и психологической включённости.

Коррекционно-развивающий этап является центральным и направлен на целенаправленное формирование компонентов самооценки. В его структуру входят занятия, способствующие развитию самопонимания, самоанализа, формированию положительного образа «Я», укреплению уверенности, формированию реалистичных притязаний и способности признавать как успех, так и неудачу.

Контрольный этап включает повторную диагностику, сопоставление результатов с исходными данными и обсуждение изменений, произошедших с участниками. Используется та же батарея методик, что и на начальном этапе, что позволяет объективно оценить эффективность программы. Итогом становится рефлексия детьми собственного опыта, обсуждение личных достижений, создание общего образа себя как успешного, ценного иуважаемого участника образовательного пространства.

Структура программы представляет собой логически выстроенную систему, в которой каждый этап обеспечивает решение конкретных задач, а в совокупности они способствуют формированию у младших школьников адекватной, устойчивой и эмоционально благополучной самооценки.

Программа реализуется в течение восьми недель и включает шестнадцать занятий продолжительностью в один академический час, проводимых дважды в неделю. Занятия организованы с учётом принципа постепенного усложнения, что позволяет поэтапно развивать у младших школьников способность к самопознанию, рефлексии и формированию

позитивного отношения к себе. Особое внимание в ходе реализации программы уделяется созданию условий для эмоциональной безопасности, педагогической поддержки и развития внутренней уверенности ребёнка.

Содержание занятий охватывает ключевые направления формирования самооценки: от осознания собственных качеств и достижений до формирования устойчивых самооценочных критериев. Включаются игровые и творческие упражнения, элементы сказкотерапии, рисуночной диагностики и ролевого моделирования, адаптированные к возрастным возможностям детей. Такой подход способствует вовлечению учащихся, формирует положительное отношение к процессу самопознания и создаёт условия для переноса полученного опыта в повседневную школьную деятельность. Структура программы соответствует современным подходам к коррекционно-развивающей работе в младшем школьном возрасте [15, с. 128].

Ожидаемым результатом реализации программы является повышение уровня адекватности и устойчивости самооценки, усиление положительного эмоционального отношения к себе и снижение зависимости от внешней оценки. Эффективность программы оценивается с помощью повторной диагностики, проводимой по тем же методикам, что и на констатирующем этапе: «Лесенка» В.Г. Щур, методика А.В. Захаровой, методика «Дерево» Д. Лампена. Полученные данные обрабатываются с применением Т-критерия Вилкоксона, позволяющего объективно оценить статистическую значимость выявленных изменений.

Критерием эффективности программы служит наличие статистически значимого различия между показателями первичной и повторной диагностики, подтверждающего положительное влияние программы на самооценку младших школьников. Таким образом, количественный и качественный анализ результатов позволяет обоснованно судить об успешности предложенного психолого-педагогического комплекса.

Занятие 1. «Исследуем себя (первичная диагностика)».

Цель занятия: определить исходный уровень самооценки и эмоционального отношения к себе.

1. Методика «Лесенка», цель: диагностика социальной самооценки.

2. Методика А.В. Захаровой, цель: диагностика эмоционального отношения к себе.

3. Методика «Дерево», цель: диагностика образа «Я».

Занятие 2. «Я и мои качества».

Цель занятия: помочь осознать свои положительные качества.

1. Упражнение «Комplимент самому себе», цель: формирование позитивного образа «Я» (20 минут).

2. Упражнение «Чем я хороши», цель: раскрытие своих сильных сторон (20 минут).

Занятие 3. «Моё настроение».

Цель занятия: развивать эмоциональную осознанность и саморефлексию

1. Упражнение «Цвет настроения», цель: осознание эмоций через цвет.

2. Упражнение «Как я сегодня себя чувствую», цель: развитие умения называть и принимать чувства.

Занятие 4. «Я в классе».

Цель занятия: развивать представление о себе в коллективе.

1. Упражнение «Кто я в классе», цель: осознание своей роли в группе.

2. Упражнение «Хорошие слова однокласснику», цель: формирование позитивных отношений.

Занятие 5. «Я и моя семья».

Цель занятия: укрепить чувство значимости и поддержки.

1. Упражнение «Моя семья – моя опора», цель: рисунок и рассказ о семье.

2. Упражнение «Семейный герб», цель: создание символа семьи.

Занятие 6. «Мои достижения».

Цель занятия: осознать успехи и развить чувство гордости за себя.

1. Упражнение «Лестница достижений», цель: фиксация успехов.

2. Упражнение «Медаль за старание», цель: признание собственных усилий.

Занятие 7. «Как справляться с трудностями».

Цель занятия: развивать устойчивость к неудачам.

1. Упражнение «Я справляюсь», цель: поиск выхода из сложных ситуаций.

2. Упражнение «Копилка решений», цель: создание базы собственных ресурсов.

Занятие 8. «Я и моё тело».

Цель занятия: развить уважительное отношение к своему телу и внешности.

1. Упражнение «Я в зеркале», цель: формирование позитивного телесного образа.

2. Упражнение «Портрет себя», цель: рисунок и обсуждение внешности.

Занятие 9. «Моё имя и моя уникальность».

Цель занятия: принятие своей индивидуальности.

1. Упражнение «История моего имени», цель: осознание значимости себя.

2. Упражнение «Я не такой, как все», цель: открытие уникальности через метафоры.

Занятие 10. «Я умею быть другом».

Цель занятия: развитие уверенного общения и принятия.

1. Упражнение «Друг – это...», цель: формирование образа дружбы.

2. Упражнение «Добрые поступки», цель: примеры доброжелательного поведения.

### Занятие 11. «Если я злюсь».

Цель занятия: обучение конструктивному выражению негативных эмоций.

1. Упражнение «Злость – не враг», цель: нормализация эмоций (20 минут).

2. Упражнение «Позитивный выход», цель: альтернативные способы реагирования.

### Занятие 12. «Я могу выбирать».

Цель занятия: формирование чувства ответственности и уверенности.

1. Упражнение «Что я выбираю», цель: рефлексия над собственными решениями.

2. Упражнение «Выбор на день», цель: ежедневное планирование.

### Занятие 13. «Я меняюсь».

Цель занятия: осознание позитивных изменений в себе.

1. Упражнение «Каким я был – каким стал», цель: фиксация личностного роста.

2. Упражнение «Моё новое Я», цель: визуализация желаемого образа.

### Занятие 14. «Письмо себе».

Цель занятия: развитие внутренней поддержки и принятия.

1. Упражнение «Письмо в будущее», цель: мотивация к сохранению позитивных установок.

2. Упражнение «Письмо благодарности себе», цель: повышение самоуважения.

### Занятие 15. «Моя самооценка».

Цель занятия: обобщить полученный опыт и самопонимание.

1. Упражнение «Карта самооценки», цель: визуализация полученных изменений.

2. Упражнение «Я теперь знаю», цель: рефлексия полученных знаний о себе.

## Занятие 16. «Повторная диагностика».

Цель занятия: оценить эффективность программы и зафиксировать изменения.

1. Методика «Лесенка», цель: диагностика социальной самооценки.

2. Методика А.В. Захаровой, цель: диагностика эмоционального отношения к себе.

3. Методика «Дерево», цель: повторная диагностика образа «Я».

В реализации программы формирования самооценки младших школьников участвуют школьный психолог, классный руководитель и администрация образовательного учреждения. Психолог осуществляет подбор диагностических методик, проведение обследования, разработку занятий, а также обеспечивает методическое сопровождение и анализ результатов. Классный руководитель оказывает помощь в проведении занятий, способствует включённости учащихся и поддерживает сформированную на занятиях позитивную атмосферу в повседневной школьной деятельности. Администрация школы отвечает за создание необходимых организационных условий: предоставляет помещение, утверждает расписание занятий, содействует согласованию работы с родителями и педагогическим коллективом.

Для успешной реализации программы необходимо наличие отдельного помещения для проведения групповых занятий, оснащённого столами, стульями и доской; канцелярских принадлежностей (карандаши, фломастеры, бумага, папки) для выполнения творческих и рефлексивных заданий; а также раздаточного материала: диагностических бланков, карточек. Аудиооборудование может использоваться для создания эмоционального фона и релаксации. Для проведения диагностического этапа применяются бланки методики «Лесенка» В.Г. Щур, картинки методики «Дерево» Д. Лампена и методики определения эмоционального

отношения к себе А.В. Захаровой, адаптированные для использования с младшими школьниками.

Таким образом, программа формирования самооценки младших школьников направлена на развитие устойчивого, реалистичного и эмоционально позитивного отношения к себе. Структура программы включает диагностический, установочный, коррекционно-развивающий и итогово-оценочный этапы, что обеспечивает системность, поэтапность и полноту психологического воздействия. В рамках реализации используются валидные психодиагностические методики, арт-терапевтические и игровые упражнения, рефлексивные техники и элементы сказкотерапии. Эффективность программы определяется с помощью повторной диагностики и статистической обработки данных методом Т-критерия Вилкоксона, что позволяет объективно зафиксировать позитивную динамику изменений в самооценке младших школьников.

### 3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента

Повторная диагностика уровня самооценки младших школьников проводилась после завершения программы формирования самооценки. В исследовании приняли участие те же 20 учащихся 1–2-х классов, которые проходили диагностику на констатирующем этапе. Целью повторного исследования являлась оценка изменений в когнитивном и эмоциональном компонентах самооценки детей в сравнении с результатами первичной диагностики.

Для оценки эффективности реализованной программы были использованы те же психодиагностические методики, что и на констатирующем этапе исследования: методика «Лесенка» В.Г. Щур – для выявления уровня социальной самооценки, методика А.В. Захаровой – для анализа эмоционального отношения ребёнка к себе, а также проективная методика «Дерево» Д. Лампена, позволяющая зафиксировать особенности

образа «Я» в символической форме, в том числе уровень расхождения между реальным и идеальным представлением о себе. Повторное применение комплекса методик обеспечило сопоставимость данных на разных этапах исследования и позволило объективно проследить динамику изменений в самооценке учащихся под воздействием коррекционно-развивающей программы.

Результаты повторного исследования самооценки младших школьников по методике «Лесенка» В.Г. Щур представлены на рисунке 6 и в таблице 4.1 (ПРИЛОЖЕНИЕ 4).

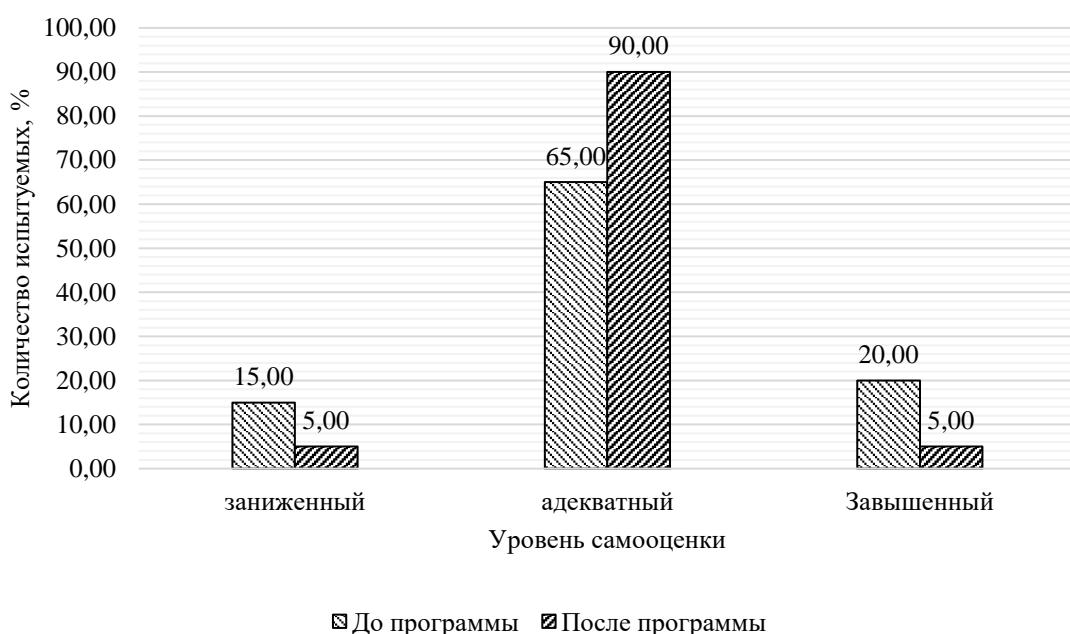


Рисунок 6 – Результаты исследования самооценки младших школьников по методике «Лесенка» до и после реализации программы

Повторная диагностика уровня социальной самооценки проводилась с использованием методики «Лесенка» В.Г. Щур, аналогично первичному этапу исследования. Полученные результаты были сопоставлены с данными, зафиксированными на констатирующем этапе, что позволило отследить динамику изменений в структуре самооценки младших школьников под влиянием реализованной коррекционно-развивающей программы.

На момент проведения первичного тестирования показатели самооценки распределялись следующим образом:

- заниженный уровень – 15,00 % (3 испытуемых);
- адекватный уровень – 65,00 % (13 испытуемых);
- завышенный уровень – 20,00 % (4 испытуемых).

После прохождения программы формирования самооценки было зафиксировано следующее распределение:

- заниженный уровень – 5,00 % (1 испытуемый);
- адекватный уровень – 90,00 % (18 испытуемых);
- завышенный уровень – 5,00 % (1 испытуемый).

Таким образом, наблюдается чётко выраженная положительная динамика: количество учащихся с адекватной самооценкой увеличилось на 25 %, тогда как число учащихся с неадекватными проявлениями снизилось. В частности, заниженный уровень самооценки сократился в три раза, а завышенный – в четыре раза.

Полученные данные свидетельствуют о формировании более реалистичного и устойчивого образа «Я» у большинства участников. Значительное увеличение доли детей с адекватной самооценкой указывает на эффективность программы, направленной на развитие самопонимания, принятия себя и уверенности. Отмеченные сдвиги особенно важны для младшего школьного возраста, когда закладываются основы самоотношения и формируется внутренняя система саморегуляции.

Наряду с этим, в повторной диагностике были отмечены позитивные изменения и в ожидаемых оценках со стороны значимых взрослых. Если на констатирующем этапе у ряда детей наблюдалось несоответствие между самооценкой и предполагаемой оценкой со стороны матери или учителя, то в ходе повторного исследования такие расхождения сократились как количественно, так и качественно.

Это может свидетельствовать о гармонизации образа «Я» не только во внутреннем восприятии ребёнка, но и в его представлениях о социальной

значимости и принятии со стороны окружающих. Уменьшение степени расхождений между личной и ожидаемой внешней оценкой указывает на усиление внутренней уверенности, снижение тревожности и повышение доверия к взрослым.

В целом, можно сделать вывод о результативности коррекционно-развивающей программы: она оказала позитивное влияние на структуру самооценки и способствовала гармонизации личностного восприятия у младших школьников.

Результаты повторного исследования по методике определения эмоционального уровня самооценки А.В. Захаровой представлены на рисунке 7 и в таблице 4.2 (ПРИЛОЖЕНИЕ 4).

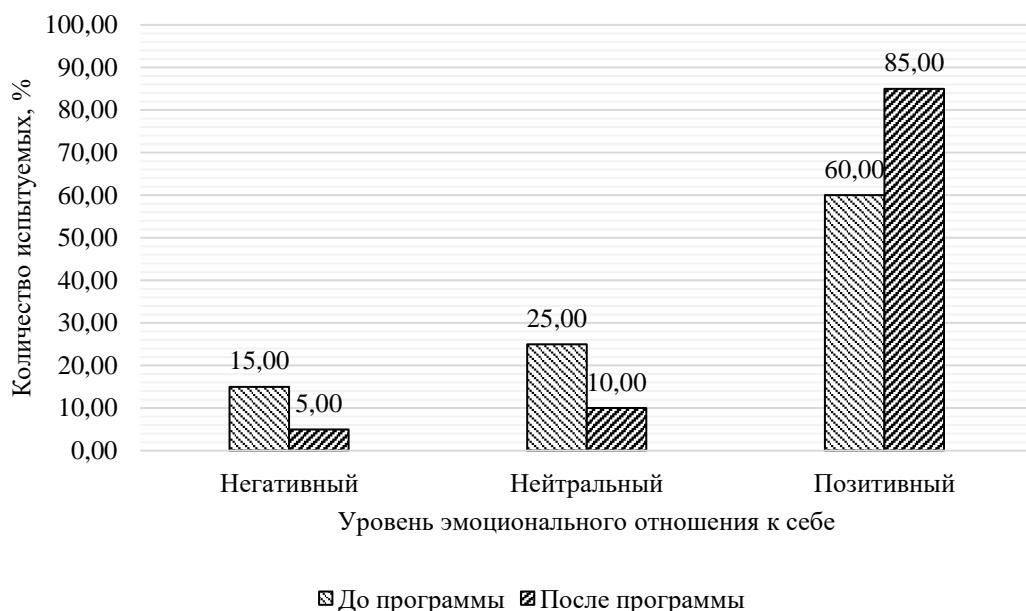


Рисунок 7 – Результаты исследования самооценки младших школьников по методике определения эмоционального уровня самооценки А.В. Захаровой до и после реализации программы

Повторная диагностика эмоционального отношения к себе у младших школьников проводилась с использованием методики А.В. Захаровой, которая также применялась на констатирующем этапе исследования. Целью данного этапа являлось выявление изменений в эмоциональном компоненте самооценки: самопринятия, уверенности и внутреннем психологическом комфорте.

На констатирующем этапе были зафиксированы следующие показатели:

- позитивный уровень – 60,00 % (12 испытуемых);
- нейтральный уровень – 25,00 % (5 испытуемых);
- негативный уровень – 15,00 % (3 испытуемых).

Результаты повторной диагностики показали положительную динамику:

- позитивный уровень – 85,00 % (17 испытуемых);
- нейтральный уровень – 10,00 % (2 испытуемых);
- негативный уровень – 5,00 % (1 испытуемый).

Доля детей, имеющих позитивное эмоциональное отношение к себе, возросла на 25 %, что свидетельствует о формировании устойчивого самопринятия и эмоционального благополучия. Количество участников с нейтральным отношением к себе сократилось в 2,5 раза, а доля детей с негативным самоотношением – в три раза. Эти изменения особенно значимы в контексте возрастной чувствительности младших школьников к социальным и эмоциональным влияниям.

Подобная динамика подтверждает эффективность реализованной программы, направленной на развитие эмоциональной рефлексии, формирование положительного Я-образа и усиление внутренней устойчивости. Дети стали увереннее воспринимать себя, реже сомневаются в собственной ценности и чаще выражают положительное отношение к себе как к личности.

Таким образом, результаты повторной диагностики по методике А.В. Захаровой позволяют утверждать, что программа внесла значимый вклад в развитие позитивной самооценки у младших школьников не только на когнитивном, но и на эмоциональном уровне.

Результаты повторного исследования по методике «Дерево» Д. Лампена представлены на рисунке 8 и в таблице 4.3 (ПРИЛОЖЕНИЕ 4).

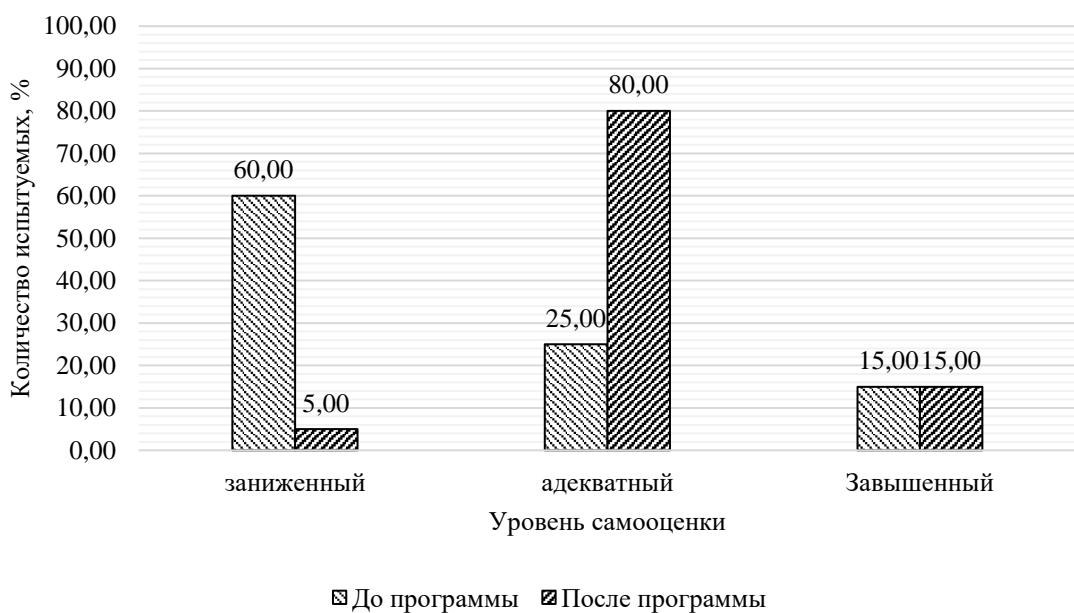


Рисунок 8 – Результаты исследования самооценки младших школьников по методике «Дерево» Д. Лампена до и после реализации программы

На констатирующем этапе исследования по методике «Дерево» были зафиксированы следующие показатели:

- заниженный уровень самооценки – 60,00 % (12 испытуемых);
- адекватный уровень самооценки – 25,00 % (5 испытуемых);
- завышенный уровень самооценки – 15,00 % (3 испытуемых).

Результаты повторной диагностики показали положительную динамику:

- адекватный уровень самооценки – 80,00 % (16 испытуемых);
- завышенный уровень самооценки – 15,00 % (3 испытуемых);
- заниженный уровень самооценки – 5,00 % (1 испытуемый).

Доля детей с адекватной самооценкой увеличилась на 55 %, что свидетельствует о формировании более реалистичного представления о себе, уверенности в своих силах и устойчивого самопринятия. Количество младших школьников с заниженной самооценкой сократилось в 12 раз, а доля учащихся с завышенной самооценкой осталась неизменной, что может отражать специфику возрастных компенсаторных механизмов и стремление к лидерству в группе сверстников.

Такая динамика подтверждает эффективность проведённой коррекционной программы, направленной на развитие позитивного самовосприятия, повышение эмоциональной устойчивости и осознание собственных возможностей. Дети стали более уверенно оценивать себя, реже испытывают внутренние сомнения и демонстрируют большую реалистичность в самоопределении.

Таким образом, результаты повторной диагностики по методике «Дерево» позволяют утверждать, что программа способствовала значимому улучшению самооценки у младших школьников как на когнитивном, так и на эмоционально-личностном уровне.

С целью проверки гипотезы о том, что уровень самооценки младших школьников может быть изменён в результате реализации программы формирования адекватной самооценки, была проведена статистическая обработка данных с применением Т-критерия Вилкоксона для связанных выборок. Расчёты критерия Вилкоксона были выполнены по результатам методики «Лесенка» В.Г. Щур. Результаты представлены на рисунке 9 и в таблице 4.4 (ПРИЛОЖЕНИЕ 4)



Рисунок 9 – Ось значимости для расчета по Т-критерию Вилкоксона по методике «Лесенка» В.Г. Щур

В соответствии с задачами исследования были сформулированы следующие гипотезы:

Нулевая гипотеза ( $H_0$ ): интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня самооценки у младших школьников по результатам методики «Лесенка» не превосходит интенсивности сдвигов в направлении снижения уровня самооценки.

Альтернативная гипотеза ( $H_1$ ): интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня самооценки у младших школьников по результатам методики «Лесенка» превосходит интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня самооценки.

Расчёт эмпирического значения  $T$  осуществлялся путём определения разностей между результатами первичной и повторной диагностики по указанной методике. Полученные значения были ранжированы, и сумма рангов в нетипичном направлении была сопоставлена с критическим табличным значением при уровне значимости  $p \leq 0,05$ . Это позволило определить наличие статистически значимых изменений в уровне самооценки младших школьников после реализации программы.

По методике «Лесенка» количество ненулевых сдвигов составило  $n = 9$ . Эмпирическое значение критерия оказалось равным  $T_{эмп} = 4$ . Согласно таблице критических значений для  $n = 9$ ,  $T_{кр} = 8$  при уровне значимости  $p \leq 0,05$  и  $T_{кр} = 3$  при  $p \leq 0,01$ .

Так как  $T_{эмп} = 4 < T_{кр} = 8$ , гипотеза  $H_0$  отвергается. Принимается альтернативная гипотеза  $H_1$ : интенсивность сдвигов в сторону понижения уровня завышенной самооценки у младших школьников по результатам методики «Лесенка» преобладает над интенсивностью сдвигов в противоположном направлении.

Таким образом, эффективность программы формирования адекватной самооценки у младших школьников подтверждена статистически на уровне значимости  $p \leq 0,05$ .

Далее был произведен расчёт критерия Вилкоксона по результатам методики цветовой тест Люшера, расчет представлен на рисунке 10 и в таблице 4.5 (ПРИЛОЖЕНИЕ 4). По данной методике были сформулированы следующие гипотезы:



Рисунок 10 – Ось значимости для расчета по Т-критерию Вилкоксона по методике «Дерево» Д. Лампена

Нулевая гипотеза ( $H_0$ ): интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня самооценки у младших школьников по результатам методики «Дерево» не превосходит интенсивности сдвигов в направлении снижения уровня самооценки.

Альтернативная гипотеза ( $H_1$ ): интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня самооценки у младших школьников по результатам методики «Дерево» превосходит интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня самооценки.

Расчёт эмпирического значения  $T$  осуществлялся путём определения разностей между результатами первичной и повторной диагностики по указанной методике. Полученные значения были ранжированы, и сумма рангов в нетипичном направлении была сопоставлена с критическим табличным значением при уровне значимости  $p \leq 0,05$ . Это позволило определить наличие статистически значимых изменений в уровне самооценки младших школьников после реализации программы.

При интерпретации уровней использовалась следующая шкала: 1 – заниженный уровень самооценки, 2 – адекватный, 3 – завышенный.

По методике «Дерево» количество ненулевых сдвигов составило  $n = 11$ . Эмпирическое значение критерия оказалось равным  $T_{эмп} = 0$ . Согласно таблице критических значений для  $n = 11$ ,  $T_{кр} = 13$  при уровне значимости  $p \leq 0,05$  и  $T_{кр} = 7$  при  $p \leq 0,01$ .

Так как  $T_{эмп} = 0 < T_{кр} = 13$ , гипотеза  $H_0$  отвергается. Принимается альтернативная гипотеза  $H_1$ : интенсивность сдвигов в сторону повышения

уровня самооценки у младших школьников по результатам методики «Дерево» преобладает над интенсивностью сдвигов в противоположном направлении.

Таким образом, эффективность программы формирования адекватной самооценки у младших школьников подтверждена статистически на уровне значимости  $p \leq 0,05$ .

Анализ результатов формирующего этапа эксперимента, проведённого в рамках реализации программы формирования самооценки у младших школьников, подтвердил положительную динамику изменений в структуре и содержании самооценки. Повторная диагностика позволила не только зафиксировать количественные изменения по каждой из применённых методик, но и выявить качественные сдвиги, подтверждающие эффективность предложенного психолого-педагогического воздействия.

В частности, по методике «Лесенка» В.Г. Щур, направленной на оценку социальной самооценки, у большинства участников исследования отмечено смещение на более высокие позиции, что свидетельствует о росте уровня уверенности и осознания собственной ценности в системе межличностных отношений. При этом в отдельных случаях ранее завышенная самооценка трансформировалась в более реалистичную, что также является индикатором становления адекватного образа «Я».

Эти выводы были дополнительно подтверждены результатами методики А.В. Захаровой, диагностирующей эмоциональное отношение к себе. Увеличилось количество детей, демонстрирующих устойчивое позитивное эмоциональное принятие себя, снизился уровень эмоционального отвержения и внутренней напряжённости. Это позволяет утверждать, что программа способствовала не только развитию рационального осознания ребёнком своих качеств, но и укреплению положительного эмоционального фона Я-образа.

Для оценки статистической значимости выявленных изменений был применён Т-критерий Вилкоксона для связанных выборок. Расчёты были произведены по результатам методики «Лесенка» В.Г. Щур. В рамках анализа были определены индивидуальные сдвиги показателей «до» и «после», исключены нулевые разности, произведено ранжирование модулей сдвигов, и подсчитано эмпирическое значение критерия. Результаты расчёта составили:  $T_{эмп} = 4$  при количестве ненулевых сдвигов  $n = 9$ . Согласно таблице критических значений,  $T_{кр} = 8$  при уровне значимости  $p \leq 0,05$  и  $3$  при  $p \leq 0,01$ . Поскольку  $T_{эмп} = 4 < T_{кр} = 8$ , нулевая гипотеза  $H_0$  отвергается, а альтернативная гипотеза  $H_1$  принимается.

Дополнительно, для более глубокой оценки личностной самооценки, применялась методика «Дерево», основанная на анализе выбора ребёнком фигурок, отражающих его «реальное» и «идеальное» Я. Интерпретация уровней самооценки осуществлялась по трёхбалльной шкале: 1 – заниженная, 2 – адекватная, 3 – завышенная самооценка. Повторная диагностика показала значительное увеличение доли детей с адекватным уровнем самооценки (с 25 % до 80 %) и снижение числа испытуемых с заниженной самооценкой (с 60 % до 5 %). Завышенный уровень остался без изменений (15 %).

Для проверки статистической значимости полученных изменений по данной методике также применялся Т-критерий Вилкоксона. Количество ненулевых сдвигов составило  $n = 11$ . Все сдвиги носили положительное направление. Эмпирическое значение критерия составило  $T_{эмп} = 0$ . Согласно таблице критических значений, при  $n = 11$   $T_{кр} = 13$  при уровне значимости  $p \leq 0,05$  и  $7$  при  $p \leq 0,01$ . Поскольку  $T_{эмп} = 0 < T_{кр} = 13$ , нулевая гипотеза отвергается, и принимается альтернативная гипотеза о статистически значимом преобладании положительных сдвигов.

Таким образом, программа формирования самооценки оказалась эффективной как в аспекте социальной, так и личностной и эмоциональной самооценки. Выявленные изменения подтверждают формирование у детей

младшего школьного возраста более реалистичного, устойчивого и позитивного отношения к себе.

### 3.3 Психолого-педагогические рекомендации по поддержанию и развитию адекватной самооценки у младших школьников

Результаты формирующего эксперимента показали, что реализация программы формирования адекватной самооценки у младших школьников способствует положительной динамике в развитии их личностной сферы. Отмечены значимые изменения, проявляющиеся в росте уровня самопринятия, снижении внутренней напряжённости и более реалистичном восприятии собственных способностей и качеств. Однако сформированная в процессе коррекционной работы самооценка остаётся уязвимой без дальнейшей поддержки, поскольку в младшем школьном возрасте этот компонент личности ещё недостаточно стабилен и может меняться под влиянием внешней среды.

Именно поэтому особую значимость приобретает система психолого-педагогических рекомендаций, направленных на закрепление достигнутых изменений и предупреждение возможного регресса. Такие рекомендации позволяют продолжить работу по развитию самооценки за пределами структурированной программы – в условиях повседневной жизни ребёнка, в процессе общения со взрослыми и сверстниками, в учебной деятельности и во внеурочной занятости. Последовательное и согласованное применение этих рекомендаций педагогами и родителями создаёт благоприятную среду, в которой у ребёнка сохраняется и углубляется сформированное позитивное отношение к себе.

Рекомендации адресованы основным субъектам воспитательного процесса – педагогам, родителям и самому ребёнку. Такой подход обусловлен тем, что именно взаимодействие указанных сторон оказывает наибольшее влияние на развитие самооценки в младшем школьном

возрасте. Педагог сопровождает процесс становления личности в учебной деятельности, родитель оказывает эмоциональную поддержку и задаёт базовую систему ценностей, а ребёнок осваивает опыт самооценивания, рефлексии и социального взаимодействия. Учитывая значимость каждой из этих позиций, рекомендации структурированы по направлениям, с учётом особенностей и ресурсов каждой категории участников образовательного процесса.

Педагог занимает центральное место в процессе формирования и поддержания самооценки младшего школьника. Его речь, поведение, выбор форм взаимодействия и система оценивания оказывают непосредственное влияние на развитие образа «Я» ребёнка. После завершения программы формирования адекватной самооценки, педагогическая поддержка приобретает особую значимость, поскольку именно от последовательных действий педагога зависит устойчивость достигнутых изменений.

Во-первых, рекомендуется продолжать работу по развитию индивидуальности учащихся. В программе данный компонент отражён в занятиях «Знакомство с собой» и «Моё имя – мой образ», где школьники осмысливали свои особенности через творческие задания и вербальные самоописания. В повседневной педагогической практике следует создавать ситуации, в которых каждый ребёнок может проявить себя, демонстрировать уважение к его мнению и личному стилю выполнения заданий [6, с. 90].

Во-вторых, необходимо способствовать формированию привычки фиксировать и осознавать собственные успехи. Упражнения «Коробка достижений», «Я это делаю хорошо» и «Моё дерево достижений» способствовали выявлению и признанию сильных сторон учащихся. Педагогу рекомендуется внедрять аналогичные формы в образовательный процесс: оформлять «стену достижений», вести рубрику «Мой рост», организовывать устные подведения итогов, акцентируя внимание не только на результате, но и на усилиях.

В-третьих, важной задачей остаётся создание условий для безопасной педагогической обратной связи, особенно в ситуациях ошибок и неудач. На занятии «Я в трудной ситуации» школьники учились конструктивно реагировать на затруднения, формулировать позитивные стратегии выхода. Педагогу следует продолжать такую линию поддержки, рассматривая ошибки как ресурс для роста и поощряя анализ собственных действий без оценочной критики.

Не менее значимо поддержание позитивной социальной обратной связи в детском коллективе. Упражнение «Комplименты по кругу», реализованное в рамках программы, показало эффективность метода признания достоинств сверстников. Педагог может адаптировать этот приём для ежедневного общения: выделять доброжелательные действия, демонстрировать вербальное и невербальное одобрение, формировать культуру поддержки в группе.

Следует акцентировать внимание на развитии уверенности и самопринятия, формируемых в ходе занятий «Я смогу», «Учусь принимать себя» и «Смелый шаг». Элементы этих упражнений могут быть включены в образовательные ситуации: перед выполнением сложного задания, участием в конкурсе или групповом обсуждении. Педагог может предложить школьникам поддерживающие формулы, укрепляющие установки на успешность и преодоление. Деятельность педагога должна быть направлена на системную, последовательную поддержку самооценки младших школьников, формирование у них чувства ценности собственной личности и уверенности в своих возможностях.

Педагогическая поддержка самооценки младшего школьника должна быть направлена не только на признание достижений, но и на формирование у ребёнка устойчивого понимания своей ценности вне зависимости от результата. На этом основании важно уделять внимание не только успешным действиям учащегося, но и самому факту его старания, вовлечённости, проявленной инициативы. Даже если задание выполнено с

ошибками, педагогическая реакция должна быть направлена на сохранение внутренней мотивации и уверенности ребёнка в собственных возможностях.

Одним из значимых аспектов является формирование у младших школьников способности осознанно относиться к себе, различать внешние оценки и внутреннее самоощущение. В этой связи целесообразно регулярно создавать условия для спокойной рефлексии в классе – предлагать детям короткие письменные или устные ответы на вопросы о том, что у них получилось, что они узнали о себе, чему научились. Такие упражнения могут быть встроены в окончание урока, проектной деятельности или группового обсуждения и не требуют значительных временных затрат, но при этом способствуют закреплению позитивного самоотношения.

Отдельное внимание следует уделить коммуникативному климату в классе. Формирование уважительных и доброжелательных отношений между детьми, предупреждение насмешек, сравнения и конкуренции на личностном уровне – важнейшие условия развития адекватной самооценки. Педагог, демонстрируя уважение к каждому участнику учебного процесса, формирует у школьников модель взаимодействия, в которой ценность личности признаётся независимо от её достижений. Регулярное включение коллективных форм деятельности с равноправным участием всех учеников способствует развитию чувства принадлежности, значимости и укрепляет социальную составляющую самооценки.

Кроме того, важно, чтобы педагог сам был для ребёнка моделью устойчивого отношения к себе. Наблюдая за эмоциональной уравновешенностью, доброжелательностью, последовательностью взрослого, школьник перенимает способы реагирования и оценивания. В этом контексте педагогическая позиция принятия, открытости и уважения приобретает не только воспитательное, но и глубокое коррекционное значение.

Рекомендации для педагогов предполагают системное и последовательное сопровождение ребёнка в процессе становления самооценки, включающее как организацию внешней среды, так и тонкую индивидуальную работу, основанную на уважении к внутреннему миру каждого ученика.

Специфика деятельности классного руководителя заключается в том, что он сопровождает учащихся не только в рамках учебного процесса, но и в воспитательной, коммуникативной и социальной сферах. Это даёт возможность оказывать комплексное влияние на развитие личности ребёнка, в том числе на формирование и закрепление самооценки. После завершения программы формирования адекватной самооценки. Именно классный руководитель способен обеспечить преемственность её содержания во внеурочной деятельности и взаимодействии с родителями.

Поддержание устойчивой самооценки младшего школьника возможно при создании в классе среды, где ценятся индивидуальные особенности каждого, поощряется личная активность и исключается соревновательность, основанная на сравнении с другими. Важно, чтобы классный руководитель сознательно формировал культуру признания достижений и усилий, а не только результатов. При этом акцент делается на том, что успех может иметь разные формы – не только академические, но и коммуникативные, личностные, поведенческие. Включение в классные часы элементов рефлексии, обсуждения сильных сторон, благодарности и взаимного одобрения способствует укреплению у детей позитивного образа себя.

Организация классных мероприятий, таких как тематические беседы, игры на сплочение, творческие задания, может стать продолжением тех форм работы, которые применялись в ходе занятий программы. При этом целесообразно не воспроизводить отдельные упражнения, а сохранять их дух: внимание к внутреннему миру ребёнка, принятие индивидуальности, поощрение самоанализа и самопрезентации. Чем более целостной

становится система воспитательной работы, тем выше вероятность того, что достигнутые в ходе программы результаты сохранятся и будут развиваться.

Взаимодействие с родителями учащихся также должно быть ориентировано на поддержку сформированной самооценки. Классный руководитель может делиться наблюдениями, консультироваться с психологом, организовывать родительские встречи по теме развития эмоционального благополучия и самопринятия. Такая позиция позволяет объединить усилия школы и семьи, формируя вокруг ребёнка единое пространство принятия и уважения.

Формирование самооценки младшего школьника происходит преимущественно во взаимодействии с близкими взрослыми, прежде всего родителями. Именно в семье ребёнок впервые получает отражение собственной значимости, ощущает себя ценным или, напротив, недостаточно хорошим. После прохождения программы, направленной на развитие адекватной самооценки (см. Приложение), особенно важно, чтобы повседневное родительское поведение не противоречило заложенным в ходе занятий установкам. Наблюдение за детьми, принявшими участие в программе, показало, что устойчивость положительных изменений напрямую зависит от эмоционального климата в семье и характера родительской обратной связи.

Родителям важно сохранять эмоциональную открытость в общении с ребёнком, демонстрируя интерес к его переживаниям, мнению, личным трудностям и успехам. Признание чувств ребёнка, уважение к его взглядам, даже если они не совпадают с точкой зрения взрослого, способствуют формированию уверенности в собственной ценности. Важным условием является отказ от постоянного сравнения с другими детьми – вместо этого целесообразно обращать внимание на индивидуальный прогресс ребёнка, подчёркивая его сильные стороны. Такое отношение формирует позитивное восприятие себя и снижает внутреннюю тревожность, особенно если ранее самооценка носила заниженный или неустойчивый характер.

Семейные беседы, совместные обсуждения чувств, переживаний и достижений позволяют ребёнку осознанно относиться к своим внутренним состояниям и признавать личные успехи. Если родитель проявляет доверие, внимательно слушает и поддерживает, даже в ситуациях ошибки или неудачи, у ребёнка формируется установка на принятие себя в разных обстоятельствах. Позитивный опыт, полученный в программе на занятиях, связанных с принятием себя, с выражением своих сильных сторон, с работой с трудностями, должен находить продолжение и в домашних ситуациях. Чем более устойчивой становится атмосфера принятия в семье, тем выше вероятность того, что самооценка ребёнка приобретёт адекватный и устойчивый характер.

Создание благоприятных условий для формирования самооценки учащихся невозможно без системного подхода со стороны образовательной организации. Программа, реализованная в рамках формирующего этапа исследования, продемонстрировала, что даже при ограниченном временном ресурсе психолога возможно достижение значимых позитивных изменений в самоотношении младших школьников. Однако для сохранения и расширения этого эффекта необходима поддержка со стороны администрации школы.

В первую очередь важно признание значимости профилактической и коррекционно-развивающей работы в структуре школьной жизни. Выделение времени в расписании для занятий с психологом, обеспечение устойчивого взаимодействия между психологической и педагогической службами, а также поддержка инициатив, направленных на личностное развитие учащихся, служат основой для эффективного сопровождения ребёнка в период становления его самооценки. Обратная связь от педагогов и родителей после завершения программы также может стать основой для планирования долгосрочных мероприятий, ориентированных на развитие личностных ресурсов детей.

Дополнительно важным направлением является информационно-просветительская работа с родителями и педагогами. Проведение методических встреч, родительских собраний с участием психолога, распространение памяток и рекомендаций по поддержке самооценки позволяют сформировать единое ценностное пространство, в котором потребности ребёнка в принятии, уважении и поддержке становятся приоритетными. Поддерживая такие формы взаимодействия, администрация обеспечивает преемственность между программной работой и общей воспитательной стратегией образовательной организации.

Таким образом, эффективность программы и устойчивость её результатов напрямую связаны с внимательным и ответственным отношением всех участников образовательного процесса. Административная поддержка, педагогическая чуткость и родительское участие формируют тот социально-психологический контекст, в котором самооценка ребёнка развивается как внутренне осмыщенная и лично значимая характеристика.

### Выводы по главе 3

В ходе реализации формирующего эксперимента была разработана и апробирована программа психолого-педагогической коррекции, направленная на формирование адекватной самооценки у младших школьников. Структура программы включала шестнадцать занятий, каждое из которых решало конкретные задачи, связанные с осознанием собственной индивидуальности, принятием себя, фиксацией достижений, развитием уверенности и формированием устойчивых способов преодоления трудных ситуаций. Подбор упражнений и организация взаимодействия были направлены на создание эмоционально безопасной среды, способствующей раскрытию личностного потенциала младших школьников.

Анализ результатов повторной диагностики по методике «Лесенка» В.Г. Щур, методике «Дерево» Д. Лампена и методике А.В. Захаровой позволил зафиксировать положительную динамику самооценочных проявлений у участников программы. Увеличилось число школьников с адекватным уровнем самооценки, уменьшилось количество неустойчивых и противоречивых оценок себя. При этом полученные изменения были подтверждены с помощью статистической обработки данных. Результаты расчёта Т-критерия Вилкоксона для связанных выборок показали, что эмпирическое значение критерия оказалось ниже критического, что свидетельствует о статистически значимых сдвигах в сторону формирования более устойчивого и позитивного самоотношения у школьников.

На основе полученных результатов была разработана система психолого-педагогических рекомендаций, адресованных педагогам, родителям, классным руководителям и администрации образовательного учреждения. Содержание рекомендаций основано на принципах последовательности, преемственности и учёта индивидуально-личностных особенностей учащихся. Особое внимание удалено созданию условий для закрепления положительных изменений, достигнутых в ходе программы, а также продолжению формирования самооценки в образовательной и семейной среде.

Таким образом, проведённая работа подтвердила эффективность разработанной программы и обозначила направления дальнейшей деятельности по поддержке личностного развития младших школьников, находящихся в процессе становления образа «Я». Представленные рекомендации позволяют обеспечить устойчивое влияние полученных результатов и интегрировать психолого-педагогическое сопровождение в систему комплексного развития личности в школьной практике.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В данном исследовании была рассмотрена проблема формирования адекватной самооценки у младших школьников. Актуальность этой темы обусловлена особенностями психического развития детей младшего школьного возраста, находящихся на этапе активного становления личностной идентичности и структуры, Я-концепции. Именно в этот период складывается первоначальное отношение ребёнка к себе, формируются первые устойчивые самооценочные суждения, которые в дальнейшем становятся базой для личностного роста, успешной учебной деятельности и выстраивания межличностных отношений. Уровень и характер самооценки, сформированный в младшем школьном возрасте, во многом определяет степень уверенности ребёнка в себе, готовность к преодолению трудностей, способность к рефлексии и саморегуляции.

Проблема формирования самооценки в данном возрастном периоде также обусловлена наблюдаемой в практике нестабильностью оценочных суждений у детей, завышенными либо заниженными ожиданиями от себя, повышенной зависимостью от мнения окружающих и выраженной чувствительностью к педагогическим и родительским оценкам. Всё это требует не только внимательного отношения со стороны взрослых, но и создания системы психолого-педагогического сопровождения, направленной на развитие у ребёнка реалистичного и позитивного отношения к себе.

Целью настоящего исследования стало теоретическое обоснование и практическая реализация программы, направленной на формирование адекватной самооценки у младших школьников. В основу исследования была положена гипотеза о том, что реализация специально организованной коррекционно-развивающей программы, включающей элементы самопознания, самопринятия и рефлексии, будет способствовать развитию

более устойчивой, положительной и реалистичной самооценки у младших школьников.

В соответствии с поставленной целью были определены и решены ряд взаимосвязанных задач. На первом этапе проведён теоретический анализ психолого-педагогических подходов к изучению самооценки как личностного образования, раскрыты её структура, функции и механизмы формирования в младшем школьном возрасте. Далее была описана специфика проявлений самооценки у детей данного возраста, выявлены факторы, влияющие на её формирование, включая особенности школьной адаптации, стиль педагогического общения, эмоциональную атмосферу в семье.

На следующем этапе было организовано эмпирическое исследование, включающее констатирующий и формирующий эксперименты. С использованием валидных методик – «Лессенка» В.Г. Щур, «Дерево» Д. Лампена и методики А.В. Захаровой – была проведена первичная диагностика уровня самооценки, позволившая выделить группу детей с проявлениями заниженной, неустойчивой либоискажённой самооценки. На основе полученных данных была составлена и реализована программа коррекционно-развивающей направленности, включающая шестнадцать тематических занятий. Каждое занятие было ориентировано на развитие определённого аспекта самооценки: осознание своих сильных сторон, принятие индивидуальности, формирование позитивного образа «Я», умениеправляться с трудными ситуациями, а также рефлексию эмоционального отношения к себе.

Содержание работы последовательно раскрывается в трёх главах, каждая из которых логически соотнесена с целью и задачами исследования. Первая глава была посвящена теоретическим основам изучаемой проблемы. В ней рассмотрены подходы отечественных и зарубежных авторов к понятию самооценки, проанализированы её структура, функции, возрастные особенности формирования в младшем школьном возрасте, а

также внешние и внутренние факторы, влияющие на характер самооценочных суждений ребёнка. Особое внимание уделено роли педагогического и родительского влияния, эмоциональному климату взаимодействия и значимости целенаправленного психолого-педагогического сопровождения.

Во второй главе представлено описание организации и проведения эмпирического исследования. Охарактеризована выборка младших школьников, принявших участие в диагностике, подробно раскрыт инструментарий исследования. Представлены результаты первичной диагностики, которые позволили выявить преобладание неустойчивой и частично заниженной самооценки у части учащихся, что послужило основанием для разработки формирующего блока. Также описан процесс реализации программы, содержание каждого занятия, способы педагогической поддержки участников и средства повышения мотивации к участию в психологической работе.

В третьей главе приведено описание результатов повторной диагностики, подтверждающих положительную динамику в формировании самооценки. Подчёркнуто, что после прохождения программы у большинства детей наблюдаются признаки устойчивой, реалистичной и эмоционально положительной самооценки. Сравнительный анализ первичных и повторных данных был дополнен статистической обработкой результатов с применением Т-критерия Вилкоксона, что подтвердило статистическую значимость изменений. В завершение главы были сформулированы психолого-педагогические рекомендации для педагогов, родителей, классного руководителя и администрации, направленные на закрепление достигнутого результата и продолжение работы по формированию самооценки в школьной среде.

Проведённое исследование позволило не только теоретически обосновать, но и на практике подтвердить возможность целенаправленного формирования адекватной самооценки у младших школьников в условиях

образовательной организации. На основе системного анализа литературы и результатов диагностического этапа была составлена программа, соответствующая возрастным особенностям, эмоциональным потребностям и уровню развития детей младшего школьного возраста. Её реализация показала, что использование мягких форм самопознания, игрового взаимодействия, приёмов вербализации личного опыта и положительной социальной обратной связи способствует росту уверенности ребёнка в себе, развитию способности к саморефлексии и принятию собственных особенностей.

Практическая значимость исследования заключается в том, что программа, описанная в работе, может быть использована педагогами-психологами в начальной школе как основа для организации развивающих занятий с учащимися, испытывающими трудности в формировании самооценки. Структура и содержание занятий адаптированы под специфику возраста, требуют минимального материального обеспечения и могут быть реализованы как в групповой, так и в индивидуальной форме. Диагностический инструментарий, использованный в исследовании, может применяться в рамках психолого-педагогического мониторинга, а сформулированные рекомендации – интегрированы в систему сопровождения учащихся, особенно на этапе перехода от дошкольного к школьному обучению.

Результаты, полученные в ходе формирующего эксперимента, подтверждают выдвинутую гипотезу о том, что реализация программы, направленной на развитие самооценки, способствует позитивным изменениям в самоотношении младших школьников. Достоверность этих изменений подтверждена не только качественным анализом ответов детей, но и количественными показателями, обработанными с использованием методов математической статистики. Это позволяет утверждать, что сформированные в ходе программы навыки самопознания, рефлексии, принятия себя и осознания собственных достижений имеют не случайный,

а закономерный характер, связанный с содержанием и структурой психолого-педагогического воздействия.

Таким образом, можно сделать вывод о достижении цели исследования и решении всех поставленных задач. Теоретическое изучение проблемы, проведение диагностики, разработка и внедрение программы, а также последующая её оценка позволили не только описать механизм формирования самооценки в младшем школьном возрасте, но и предложить эффективные пути педагогического сопровождения этого процесса. Все компоненты исследования – от теоретического до практико-ориентированного – были согласованы с задачами, вытекающими из темы и цели работы, что подтверждает её внутреннюю целостность и логическую завершённость.

## **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Абдрахманова О.Б. Сюжетно-ролевая игра как средство формирования адекватной самооценки у младших школьников // Начальная школа. – 2021. – № 5. – С. 23–27.
2. Азизова Н. И., Миназова З. М., Саутиева Ф. Б. Учебная деятельность как фактор формирования самооценки у младших школьников //Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №. 75-4. – С. 12–15.
3. Алипханова Ф. Н. Факторы, влияющие на формирование самооценки младшего. – Армянск: Институт педагогического образования и менеджмента (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Армянске, 2018. – С. 142–146.
4. Асмолов, А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности "Психология" / А. Г. Асмолов. – 3-е издание, исправленное и дополненное. – Москва : Смысл, 2007. – 526 с. – ISBN 978-5-89357-221-6.
5. Асмолов, А. Г. Психология личности : Принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. – Москва : Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова" Издательский Дом (типография), 1990. – 367 с. – ISBN 5-211-00221-0.
6. Бирюкович Е. А. Показатели качественного анализа самооценки учащихся на границе младшего школьного и подросткового возрастов. – 2012. – № 4. – С. 49–65.
7. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте Питер, 2008. – 398 с.

8. Булуева И. Ш. Влияние педагогической оценки на формирование самооценки младших школьников / И. Ш. Булуева, Р. М. Абуев // Вопросы педагогики. – 2022. – № 5-1. – С. 62–64.
9. Бурлачук Л. Ф. Психология жизненных ситуаций / Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова ; Российское педагогическое агентство. – Москва : Российское педагогическое агентство, 1998. – 262 с.
10. Ванновская О. В., Кропотов Е. А. Психологические характеристики социально-психологической адаптации младших школьников, посещавших и не посещавших дошкольные образовательные организации //Вестник Вятского государственного университета. – 2023. – №. 1 (147). – С. 120–128.
11. Выготский Л. С. Младший школьный возраст / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 2021. – Т. 67, № 6. – С. 112–124.
12. Габелия Т. К. Формирование самооценки как условие успешности обучения младших школьников – Курган: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2016. – С. 141–143.
13. Гамезо М. В. Возрастная и педагогическая психология: Учебное пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. – Москва: Общественная организация "Педагогическое общество России", 2003. – 512 с. – ISBN 5-93134-195-1.
14. Голенко Н. В., Анисимова Т. С. Педагогические условия формирования познавательной самооценки у младших школьников //Молодой исследователь: вопросы науки и практики. – 2018. – С. 27-30.
15. Головырских О. В. Условия формирования самооценки у младших школьников //Вестник науки. – 2023. – Т. 5. – №. 6 (63). – С. 80–84.
16. Гребенникова А. В. Особенности формирования самооценки младших школьников. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства "Новая Наука" (ИП Ивановская И.И.), 2023. – С. 79–87.

17. Гуторова, А. Д. Учебная деятельность как фактор формирования самооценки у младших школьников / А. Д. Гуторова // Вестник научных конференций. – 2024. – № 2-1(102). – С. 28-29
18. Гуцу Е. Г., Арусланова С. И., Рунова Т. А. формирование адекватной самооценки у младших школьников в учебной деятельности //Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №. 81-2. – С. 225–229.
19. Дергунова, А. А. Психолого-педагогические условия формирования самооценки младших школьников / А. А. Дергунова, О. В. Винокурова // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: Электронный сборник статей по материалам LXV студенческой международной научно-практической конференции. Том 5 (65): Ассоциация научных сотрудников "Сибирская академическая книга", 2018. – С. 326–330.
20. Долгова В. И. Крыжановская Н. В., Грамзина Н. А. Исследования влияния самооценки на ситуативную тревожность младших школьников – 2015. – №31. – С.46–50.
21. Дружинин, В. Н. Экспериментальная психология / В. Н. Дружинин. – 2-е издание, дополненное. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 320 с. – ISBN 5-8046-0176-8.
22. Жирнова, И. Г. Использование арт-терапии в формировании адекватной самооценки младших школьников. – Вологда: ООО "Маркер", 2018. – С. 190–191.
23. Жолобова А.А. Взаимосвязь личностных характеристик младших школьников и социально-психологического статуса в классном коллективе // Наука и современность. – 2017. – №51. – С. 103–108
24. Ибраева К. И. Учебная деятельность как фактор формирования самооценки у младших. – Челябинск: Библиотека А. Миллера, 2021. – С. 127–129.

25. Казакавова Д. Х. Роль семьи в формировании самооценки младшего школьника, как важного элемента процесса самопознания / Д. Х. Казакавова // Вопросы педагогики. – 2021. – № 12-1. – С. 164–167.
26. Каирова Н. З. Формирование навыков самоконтроля и самооценки у младших школьников / Н. З. Каирова // Начальная школа. – 2014. – № 8. – С. 42–43.
27. Качанова, О. А. К проблеме формирования самоконтроля и самооценки младших школьников. – Вологда: Вологодский государственный университет, 2016. – С. 174–178.
28. Кирюшина О. Н. Формирование адекватной Самооценки как условие успешности обучения младших школьников / О. Н. Кирюшина // Педагогическое образование: традиции и инновации. – 2022. – № 1. – С. 55–62.
29. Комакова А. Д. Возможности работы педагога-психолога с семьей по формированию адекватной самооценки младших школьников / А. Д. Комакова // Молодой ученый. – 2016. – № 2(106). – С. 1017–1020.
30. Косова В.В., Макарчук Я.В. О формировании лидерских качеств у младших школьников во внеурочной деятельности // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2019. – №4 – С. 183–189."
31. Кравчук К. А. Особенности формирования самооценки у младших школьников. – Волгоград: Общество с ограниченной ответственностью "Агентство международных исследований", 2019. – С. 56–58.
32. Кулагина И. Ю., Ружина О. И. Образ тела, самооценка и риск нарушений пищевого поведения у девочек младшего школьного возраста //Консультативная психология и психотерапия. – 2022. – Т. 30. – №. 1. – С. 132–148.
33. Куликов Л. В. Общенаучные категории в отечественной психологии / Л. В. Куликов. – Санкт-Петербург: Издательство Санкт-

Петербургского государственного университета, 2013. – 176 с. – ISBN 978-5-288-05449-5.

34. Куницына И. А., Попов С. С., Яхудина Е. Н. Психологические характеристики младших школьников с разным уровнем самооценки //Вестник Ленинградского государственного университета им. АС Пушкина. – 2018. – №. 4. – С. 75–88.
35. Курочкина Ю. С. 2025 год //Дети. – Т. 2. – №. 8. – С. 3–8.
36. Липкина А.И. Самооценка школьника. – М.: Знания, 1976. – 64 с.
37. Лицегевич Н. Н. Формирование навыков самоконтроля и самооценки младших школьников //Вестник науки и творчества. – 2018. – №. 12. – С. 45–48.
38. Львова С. В. Сравнительный анализ характерных особенностей самооценки младших школьников и подростков //Системная психология и социология. – 2016. – №. 1 (17). – С. 5–10.
39. Мордакова Е. И., смирнова к. с., кухтерина г. в. проблема самостоятельности младших школьников с неадекватной самооценкой //педагогический вестник. – 2024. – №. 32. – С. 50–54.
40. Моцковина Е. В. Особенности развития самооценки детей младшего школьного возраста / Е. В. Моцковина, Ю. В. Козина // Гуманитарные науки (г.Ялта). – 2023. – № 3(63). – С. 167–173.
41. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология. – Москва : Academia, 2006. – 608 с. – (Высшее образование). – ISBN 5-7695-2648-3.
42. Набуова Р. А. Формирование навыков самооценки младших школьников / Р. А. Набуова, Р. К. Измагамбетова // Наука и реальность. – 2022. – № 2(10). – С. 63–66.
43. Немеш В. О. Влияние типов семейного воспитания на формирование самооценки личности младшего школьника. – Уфа:

Общество с ограниченной ответственностью "Научно-издательский центр "Вестник науки", 2025. – С. 186–188.

44. Немов Р. С. Общая психология: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений : [в 3 т.]. – Москва: Юрайт, 2012. – 739 с. – (Магистр; Психология личности). – ISBN 978-5-9916-1510-5.
45. Немов Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов; Р. С. Немов. – Москва: ВЛАДОС, 2007. – ISBN 978-5-691-01515-1.
46. Никитина, Э.К. Исследовательская ситуация – одно из условий формирования лидерских качеств. / Э.К. Никитина, О.А. Коваленко // Начальная школа. – 2013. - №12. – С. 42–46.
47. Петренко Л. В. Формирование самооценки младших школьников. – Тюмень: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2016. – С. 174–176.
48. Платонова З. Н., Борисова И. П. Особенности самооценки детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития //Вестник Северо-Восточного федерального университета им. МК Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. – 2018. – №. 4 (12). – С. 84–90.
49. Рубцова Н.Н. Влияние особенностей самооценки на успешность обучения младших школьников // Вестник ВИЭПП. – 2022. – № 1. – С. 42–47.
50. Савощенко О. А. К проблеме влияния самооценки на успешность обучения младших школьников //Научные исследования XXI века. – 2019. – №. 1. – С. 294–297.
51. Савченко И. А., Саяпина А. И. Влияние образа Я на конфликтность личности //Образовательные ресурсы и технологии. – 2018. – №. 3 (24). – С. 27–32.
52. Самсонова Е. В. и др. Пилотное исследование самооценки педагогами-психологами условий и дефицитов своей профессиональной

деятельности в инклюзивной школе //Психолого-педагогические исследования. – 2024. – Т. 16. – №. 4. – С. 76–95.

53. Сида Е.Н. Самооценка как условие развития личностных качеств младшего. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2021. – С. 137–141.

54. Сотников Н. А., Кучерук Т. Р., Бакурова О. Н. Формирование навыков безопасного поведения на дороге у младших школьников возможностями визуальных средств обучения //Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2020. – Т. 9. – №. 1-1. – С. 246–256

55. Сотникова А. А. Формирование самооценки младших школьников в процессе. – Санкт-Петербург: Гуманитарный национальный исследовательский институт НАЦРАЗВИТИЕ, 2024. – С. 21–23.

56. Сычева, А. А. Условия формирования учебной самооценки младших школьников / А. А. Сычева // Актуальные проблемы науки и образования : Материалы Международного форума, Екатеринбург, 13–14 декабря 2023 года. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2024. – С. 356–360.

57. Табермакова И. А. роль семейного воспитания в формировании самооценки младших. – Новокузнецк: Кемеровский государственный университет, 2023. – С. 513–515.

58. Трапезникова, П. А. Изучение влияния стиля семейного воспитания на формирование самооценки младшего школьника / П. А. Трапезникова, Г. Р. Фаттахова // Сафинские чтения - 2023 : Материалы Международной научно-практической конференции, Уфа, 01 декабря 2023 года. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2023. – С. 324–329.

59. Тухужева Л. А. Роль учебного процесса в формировании самооценки младшего. – Нальчик: Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, 2022. – С. 96–99.

60. Тырышкина Д. Е. Формирование самооценки младших школьников в учебной деятельности. – 2020.
61. Усеинова В. Л. Формирование самооценки младших школьников по средствам арт-терапии / В. Л. Усеинова // Студенческий. – 2020. – № 38-3(124). – С. 5–10.
62. Хасанова А. Ф. Формирование самооценки младших школьников в воспитательном процессе. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2023. – С. 328–331.
63. Чернавских Е. Е. Формирование самооценки младших школьников. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2019. – С. 125–126
64. Чугайнова О. Г., Хуршудян Д. С. Психолого-педагогические условия формирования адекватной самооценки у младших школьников в учебной деятельности //Проблемы и достижения современной науки. – 2016. – №. 1. – С. 57–62.
65. Шавернева Ю. Ю. Психолого-педагогические особенности формирования самооценки у младших школьников / Ю. Ю. Шавернева, А. В. Вертеленко // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2024. – № 7. – С. 37–41.
66. Швацкий А. Ю. Психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования самооценки младшего школьника. – Махачкала: Дагестанский государственный педагогический университет, 2019. – С. 98–101.
67. Ширяева А. С. Семья как важнейший фактор формирования адекватной самооценки младшего школьника. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2015. – С. 176-178.
68. Щербакова Е. Г. Факторы формирования самооценки младшего школьника / Е. Г. Щербакова // Студенческий вестник. – 2022. – № 17-2(209). – С. 67–68.

69. Щетинина М. В. Самооценка младших школьников с разным социометрическим статусом. – 2021. – № 74-8. – С. 59–61.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 1**

### **Методики исследования**

#### **Методика «Лесенка» (В.Г. Щур)**

Методика направлена на исследование уровня социальной самооценки ребёнка и его представлений о себе в системе отношений со значимыми взрослыми и сверстниками. Является проективной и позволяет выявить как общую направленность самооценки, так и степень её адекватности.

Цель методики:

Определение уровня и характера самооценки ребёнка младшего школьного возраста в доступной для него символической форме.

Возраст: Методика применяется для детей от 5 до 10 лет.

Оборудование:

Лист бумаги с изображением лестницы, состоящей из 7 ступенек. Нижняя ступень символизирует «плохих» детей, верхняя – «самых хороших». Также понадобятся цветные карандаши или фломастеры и ручка/карандаш для записи ответов.

Инструкция:

Ребёнку предъявляется изображение лестницы и предлагается представить, что на ней могут стоять дети: «Внизу стоят плохие дети, наверху – самые хорошие». Затем даётся основная инструкция:

– «Посмотри на эту лестницу. Где бы ты поставил самого хорошего ребёнка? А самого плохого? А теперь скажи, где бы ты поставил себя?»

После первого ответа даются дополнительные проективные вопросы: – «А где бы тебя поставила мама?»

– «А как думаешь, где бы тебя поставила учительница?»

Далее ребёнку предлагается закрасить выбранную ступень цветом по желанию.

Обработка и интерпретация:

Каждая ступенька имеет числовое значение от 1 до 7 (снизу вверх). Чем выше ступень, тем выше уровень самооценки.

Анализируются три показателя:

Самооценка в собственных глазах.

Ожидаемая оценка со стороны матери.

Ожидаемая оценка со стороны учителя.

Сравнение этих трёх позиций позволяет судить о реалистичности самооценки, её завышенности или заниженности, а также о степени зависимости от внешнего оценивания.

Интерпретация результатов:

6–7 ступень – высокая самооценка;

4–5 – адекватная, умеренно положительная;

2–3 – заниженная;

1 – крайне низкая самооценка, возможен эмоциональный дискомфорт;

расхождение между самооценкой и оценкой от лица взрослого более чем на 2 ступени свидетельствует о внутреннем конфликте либо о внешне ориентированной самооценке.

Методика А.В. Захаровой на изучение эмоционального отношения ребёнка к себе

Методика направлена на выявление эмоционального компонента самооценки и уровня самопринятия ребёнка. Позволяет оценить, насколько ребёнок положительно или отрицательно воспринимает самого себя, и насколько устойчиво это восприятие выражено через визуальные и вербальные проявления.

Цель методики:

Выявление эмоционального отношения младшего школьника к себе и уровень самопринятия.

Возраст:

Методика предназначена для детей дошкольного и младшего школьного возраста (6–10 лет).

Оборудование:

Набор картинок с изображением детей с разной мимикой и эмоциональными выражениями (радостный, грустный, испуганный, злой и др.); пустой лист бумаги; цветные карандаши или фломастеры.

Инструкция:

Психолог предлагает ребёнку внимательно рассмотреть изображения и выбрать того персонажа, который, по его мнению, наиболее похож на него самого:

– «Посмотри на этих детей. Кто из них похож на тебя? Какой ты?»

После выбора ребёнка просят объяснить свой выбор:

– «Почему ты выбрал именно этого?»

– «Ты себе нравишься?»

– «Хотел бы быть другим? Каким?»

Дополнительно можно предложить ребёнку нарисовать себя:

– «Нарисуй себя таким, какой ты сейчас».

По завершении рисунка задаются вопросы:

- «Ты себе на рисунке нравишься?»
- «Хочешь что-нибудь изменить?»
- «Какие у тебя есть хорошие качества?»

Обработка и интерпретация:

Интерпретация результатов основывается на вербальных и невербальных признаках эмоционального отношения ребёнка к себе.

Критериями анализа являются:

- характер выбранного изображения (эмоциональное выражение);
- объяснение ребёнка своего выбора;
- отношение к рисунку самого себя;
- степень желания изменить себя;
- наличие или отсутствие позитивных формулировок при описании собственных качеств.

Показатели эмоционального отношения к себе:

Позитивное: ребёнок выбирает улыбающееся лицо, с удовольствием рисует себя, называет положительные качества, не хочет меняться;

Нейтральное: выбор не сопровождается эмоциональной вовлечённостью, рисунок выполнен без особого интереса, затруднения в вербализации своих качеств;

Негативное: выбор грустного, испуганного или злого персонажа, отрицательные высказывания о себе, желание быть другим, неуверенность при выполнении задания.

Выводы:

Методика позволяет оценить не только уровень самопринятия, но и степень сформированности положительного образа «Я» у младших школьников. Может использоваться как в диагностических целях, так и в процессе коррекционно-развивающей работы.

Методика «Дерево» Д. Лампена (в адаптации Л.П. Пономаренко)

Цель методики:

Диагностика уровня самооценки ребёнка, особенностей самоотношения, самоидентификации и эмоционального восприятия себя.

Возрастная категория:

Младший школьный возраст (6–10 лет)

Материалы:

Бланк с изображением дерева, на котором расположены 21 человечек в разных позициях (сидящие, висячие, поднимающиеся, падающие и т.п.). Каждый человечек имеет порядковый номер. Цветные карандаши или фломастеры.

**Инструкция:**

Психолог предлагает ребёнку внимательно рассмотреть рисунок и ответить на два вопроса:

Какой человечек больше всего похож на тебя сейчас?

(Ребёнок закрашивает выбранную фигуру, это «Я-реальное»)

Кем бы ты хотел быть?

(Ребёнок закрашивает другого человечка, это «Я-идеальное»)

Обработка и интерпретация результатов:

Анализ положения фигур:

Фигурки внизу, висячие, изолированные – чаще выбираются детьми с заниженной самооценкой, чувством одиночества, тревожностью.

Фигурки на верхних ветках, центр дерева, стоящие уверенно – чаще указывают на адекватную или высокую самооценку, уверенность, активность.

Фигурка №20 (в верхней точке дерева, в позе доминирования) – традиционно интерпретируется как проявление завышенной самооценки, стремления к лидерству или демонстративности.

Сравнение «Я-реального» и «Я-идеального»:

Совпадение – свидетельствует о гармоничной, адекватной самооценке.

Выбор «Я-идеального» выше или заметно отличающегося от «Я-реального» – признак неудовлетворённости собой, стремления к изменению, возможной заниженной самооценки.

Если обе фигуры в высоких, доминирующих позициях (включая №20) – возможна завышенная или демонстративная самооценка.

Время проведения:

10–15 минут (индивидуально)

Методика является проективной, не требует вербализации сложных понятий и подходит для детей младшего возраста. Рекомендуется использование в комплексе с другими диагностическими средствами для уточнения характера самооценки.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Результаты исследования самооценки школьников

Таблица 2.1 – Результаты исследования самооценки младших школьников по методике «Лесенка» В.Г. Щур

Испытуемый	Ожидаемая оценка со стороны учителя	Ожидаемая оценка со стороны родителя	Самооценка	Уровень самооценки
1	4	5	4	Адекватная
2	7	7	7	Завышенная
3	4	5	5	Адекватная
4	4	4	4	Адекватная
5	2	1	2	Заниженная
6	3	4	3	Адекватная
7	1	3	2	Заниженная
8	6	7	6	Завышенная
9	4	5	5	Адекватная
10	4	5	5	Адекватная
11	2	3	2	Заниженная
12	7	6	7	Завышенная
13	5	5	6	Завышенная
14	2	3	3	Адекватная
15	3	3	3	Адекватная
16	4	4	3	Адекватная
17	4	4	4	Адекватная
18	4	5	4	Адекватная
19	3	4	4	Адекватная
20	3	4	3	Адекватная

Итого:

- заниженный уровень – 15,00 % (3 испытуемых);
- адекватный уровень – 65,00 % (13 испытуемых);
- завышенный уровень – 20,00 % (4 испытуемых).

Таблица 2.2 – Результаты исследования по методике определения эмоционального уровня самооценки А.В. Захаровой

Испытуемый	Эмоциональное отношение к себе
1	Негативное
2	Нейтральное
3	Негативное
4	Позитивное
5	Позитивное
6	Нейтральное
7	Негативное
8	Позитивное
9	Позитивное
10	Позитивное
11	Позитивное
12	Позитивное
13	Нейтральное
14	Негативное
15	Позитивное
16	Позитивное

*Продолжение таблицы 2.2*

17	Нейтральное
18	Позитивное
19	Позитивное
20	Негативное

Итого:

- позитивный уровень эмоционального отношения к себе – 60,00 % (12 испытуемых);
- нейтральный уровень – 25,00 % (5 испытуемых);
- негативный уровень – 15,00 % (3 испытуемых).

Таблица 2.3 – Результаты исследования самооценки по методике «Дерево» Д. Лампена

Испытуемый	Реальное «Я»	Идеальное «Я»	Уровень самооценки
1	10	4	Заниженная
2	5	7	Заниженная
3	13	10	Заниженная
4	7	7	Адекватная
5	12	20	Завышенная
6	9	2	Заниженная
7	14	10	Заниженная
8	3	3	Адекватная
9	8	6	Заниженная
10	15	15	Адекватная
11	5	1	Заниженная
12	1	20	Завышенная
13	6	7	Заниженная
14	13	2	Заниженная
15	4	4	Адекватная
16	21	10	Заниженная
17	18	2	Заниженная
18	20	20	Завышенная
19	2	2	Адекватная
20	10	4	Заниженная

Итого:

- заниженная уровень – 60,00 % (12 испытуемых);
- адекватная уровень – 25,00 % (5 испытуемых);
- завышенная уровень – 15,00 % (3 испытуемых).

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 3**

### **Программа формирования адекватной самооценки младших школьников**

#### **1. Вид программы и описание проблемной ситуации**

Программа относится к категории коррекционно-развивающих психолого-педагогических программ, направленных на формирование позитивного и устойчивого отношения младших школьников к себе. Разработка программы обусловлена результатами проведённой диагностики, показавшей наличие у части учащихся заниженного и завышенного уровня самооценки, эмоциональной неустойчивости, а также зависимости самооценки от внешнего одобрения. У некоторых испытуемых наблюдалось рассогласование между когнитивной и эмоциональной составляющими самооценки: при внешне адекватных самооценочных суждениях фиксировалось внутреннее неприятие себя или затруднённое эмоциональное самоощущение.

Подобные особенности могут привести к снижению учебной мотивации, трудностям в социальной адаптации, неуверенности в общении и поведенческой неустойчивости. В младшем школьном возрасте, когда только формируется внутренний образ «Я», критически важно обеспечить психолого-педагогическое сопровождение становления самооценки как ключевого личностного образования. Настоящая программа направлена на коррекцию выявленных затруднений и развитие у детей представлений о себе, эмоционального самопринятия, способности к самоанализу и осознанному самоотношению.

#### **2. Цель и задачи программы**

Цель программы заключается в формировании у младших школьников устойчивой, адекватной и эмоционально благополучной самооценки как условия личностного развития и успешной адаптации в образовательной среде.

Задачи программы:

1. Развивать у детей представления о себе, своих качествах, возможностях и особенностях.
2. Формировать навыки самонаблюдения, самоанализа и самопонимания в процессе учебной и внеучебной деятельности.
3. Способствовать развитию рефлексивного отношения к собственным поступкам, действиям и достижениям.
4. Укреплять эмоциональное принятие себя, формировать чувство уверенности и личностной значимости.

5. Снижать тревожность, связанную с оцениванием и сравнением с другими.
6. Развивать способность соотносить внутреннюю оценку с внешней, сохраняя при этом самостоятельность суждений.
7. Обучать способам конструктивного реагирования на неудачи и поощрять адекватные притязания.

### 3. Принципы реализации программы:

1. Программа формирования самооценки младших школьников реализуется с опорой на следующие психолого-педагогические принципы:

2. Принцип личностно-ориентированного подхода – признание уникальности каждого ребёнка, учёт его индивидуального опыта, эмоциональных особенностей и уровня развития самосознания. Работа ведётся через поддержку, принятие и уважение внутреннего мира ребёнка.

3. Принцип возрастной адекватности – соответствие содержания, методов и форм воздействия возрастным возможностям младших школьников. Все задания представлены в доступной, игровой, образной форме, способствующей активному включению.

4. Принцип активности и включённости – создание условий для того, чтобы ребёнок становился не объектом, а субъектом процесса формирования самооценки. Основу работы составляют задания, направленные на самоанализ, выражение себя и участие в совместной деятельности.

5. Принцип педагогической поддержки и безоценочности – создание атмосферы доверия, эмоциональной безопасности и принятия, исключающей сравнение и жёсткое оценивание. Это способствует формированию внутренне мотивированного и устойчивого отношения к себе.

6. Принцип рефлексивности – развитие способности ребёнка осознавать свои действия, чувства и качества. Программа стимулирует развитие первичных форм самопонимания через игровые и творческие формы работы.

7. Принцип системности и последовательности – поэтапная организация занятий: от диагностики и мотивационного включения – к активной работе над самооценкой и её осмыслению в конце. Все этапы взаимосвязаны и подчинены единой цели.

### 4. Описание участников программы

Программа рассчитана на участие 20 учащихся 1–2-х классов МАОУ «СОШ № 30 г. Челябинска». Состав выборки был сформирован на основании результатов констатирующего этапа исследования, в ходе которого у части участников была выявлена заниженная или завышенная самооценка, а также признаки эмоциональной

неустойчивости и зависимости от внешнего одобрения. Возраст детей варьируется от 6 до 8 лет, средний возраст – 7 лет. В выборку вошли 11 девочек (55 %) и 9 мальчиков (45 %). Все участники программы прошли первичную диагностику и получили согласие от родителей на участие в формирующем эксперименте.

### 5. Научно-методические и нормативно-правовые основания программы

Программа опирается на следующие научно-методические и нормативно-правовые документы:

- концепцию психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса в условиях реализации ФГОС;
- Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования;
- методические рекомендации по организации коррекционно-развивающих программ в начальной школе;
- психодиагностические методики: «Лесенка» В.Г. Щур, «Дерево» Д. Лампена и методика определения эмоционального уровня самооценки А.В. Захаровой;
- принципы личностно-ориентированного, деятельностного и системного подходов, реализуемых в условиях современного образования.

### 6. Структура и содержание программы

Программа включает четыре взаимосвязанных блока:

1. Диагностический блок – направлен на определение исходного уровня самооценки учащихся, выявление когнитивных и эмоциональных особенностей самоотношения, формирование диагностической базы для последующего этапа.

2. Установочный блок – включает занятия, способствующие эмоциональному включению, снижению тревожности, формированию доверия в группе и мотивации к участию в программе.

3. Коррекционно-развивающий блок – содержит основное содержание программы: упражнения и занятия, направленные на формирование позитивного Я-образа, развитие самопонимания, эмоционального принятия себя, уверенности и способностиправляться с неудачами.

4. Итоговый блок – предполагает проведение повторной диагностики, рефлексию изменений, анализ полученных результатов и закрепление положительных достижений.

Диагностический блок

Включает проведение первичной диагностики уровня самооценки с применением методики «Лесенка» В.Г. Щур, методики «Дерево» Д. Лампена и методики определения эмоционального уровня самооценки А.В. Захарой. Цель блока – определить исходный уровень самооценки, выявить характер самоотношения и степень выраженности эмоционального самопринятия у младших школьников. Результаты диагностики служат основанием для включения учащихся в программу и позволяют сформировать индивидуализированный вектор коррекционно-развивающей работы.

#### **Установочный блок**

Цель блока – установить доверительный контакт с участниками, сформировать мотивацию к самопознанию, снизить возможное внутреннее напряжение и тревожность, связанное с самооценкой.

Реализуется на ранних этапах программы с помощью упражнений на знакомство, эмоциональную включённость, принятие себя и развитие групповой сплочённости. Основной задачей установочного блока является создание безопасной и поддерживающей образовательной среды, способствующей открытости и личностному включению ребёнка.

#### **Коррекционно-развивающий блок**

Содержит основную часть программы и включает шестнадцать занятий, каждое продолжительностью один академический час, проводимых дважды в неделю в течение восьми недель.

Цель блока – формирование у младших школьников адекватной, устойчивой и эмоционально благополучной самооценки.

Занятия направлены на развитие самопонимания, принятия собственных качеств, осознания сильных сторон, способности справляться с неудачами и уверенно воспринимать себя в глазах окружающих. Используются игровые, арт-терапевтические и рефлексивные упражнения, элементы сказкотерапии и работы с образами.

Содержание занятий выстроено по принципу нарастания сложности и эмоциональной вовлечённости, что способствует глубокой и устойчивой проработке самооценки в эмоционально безопасной форме.

Подробные конспекты занятий программы формирования самооценки младших школьников

#### **Конспект занятия №1**

Название занятия: «Исследуем себя»

Цель занятия: определить исходный уровень самооценки и эмоционального отношения к себе

Оборудование и ресурсы: бланки методики «Лесенка» В.Г. Щур, карточки методики А.В. Захаровой, изображение дерева с человечками (методика «Дерево»), ручки, карандаши

Ход занятия:

Вводная часть (5 минут):

Психолог приветствует детей, создаёт спокойную обстановку. Объясняет, что все задания нужны, чтобы лучше узнать себя. Подчёркивает, что здесь не бывает неправильных ответов.

Методика «Лесенка» (15 минут):

Цель упражнения: диагностика социальной самооценки.

Детям предлагается выбрать ступеньку, которая, по их мнению, показывает, какие они (от самого хорошего до самого плохого). Психолог фиксирует выбор.

Методика А.В. Захаровой (15 минут):

Цель упражнения: диагностика эмоционального отношения к себе.

Психолог предлагает детям раскрасить фигурки на карточке в цвета, соответствующие тому, как они себя воспринимают. Комментарии фиксируются индивидуально.

Методика «Дерево» (15 минут):

Цель упражнения: диагностика образа «Я».

Ребёнок выбирает фигурку на дереве, которая отражает его текущее состояние, и ту, кем он хотел бы быть. Ответы не обсуждаются в группе, фиксируются индивидуально.

Обсуждение и завершение (5 минут):

Психолог благодарит детей за участие, подчёркивает, что каждый из них уникален. Спрашивает, какое задание понравилось больше всего.

Конспект занятия №2

Название занятия: «Я и мои качества»

Цель занятия: помочь осознать свои положительные качества

Оборудование и ресурсы: карточки с фразами, фломастеры, ножницы, клей

Ход занятия:

Вводная часть (5 минут):

Психолог предлагает детям подумать: «Что во мне хорошего?» и поделиться по кругу одним качеством. Формируется позитивный настрой.

Упражнение «Комplимент самому себе» (20 минут):

Цель упражнения: формирование позитивного образа «Я».

Дети получают карточки с фразой «Я хороший, потому что...» и заполняют. Желающие могут озвучить вслух. Психолог поощряет доброжелательные высказывания.

Упражнение «Чем я хорош» (20 минут):

Цель упражнения: раскрытие своих сильных сторон.

На шаблоне «Солнышко» дети пишут на лучах свои положительные черты. Если ребёнку сложно – группа подсказывает. У каждого получается уникальное солнышко качеств.

Обсуждение и завершение (5 минут):

Обсуждение: что было легко/сложно, какие качества узнали о себе, что понравилось. Психолог подводит вывод: каждый ребёнок обладает ценностями чертами.

Конспект занятия №3

Название занятия: «Моё настроение»

Цель занятия: развивать эмоциональную осознанность и саморефлексию

Оборудование и ресурсы: шаблоны «Цвет настроения», карточки с эмоциями, фломастеры

Ход занятия:

Вводная часть (5 минут):

Психолог просит детей выбрать карточку, которая отражает их текущее настроение, и показать без слов. Далее группа пробует угадать.

Упражнение «Цвет настроения» (20 минут):

Цель упражнения: осознание эмоций через цвет.

На шаблоне дети закрашивают части круга цветами, соответствующими сегодняшним эмоциям. Затем рассказывают, почему выбрали именно эти цвета.

Упражнение «Как я сегодня себя чувствую» (15 минут):

Цель упражнения: развитие умения называть и принимать чувства.

Дети изображают человечка, который похож на них по настроению. Добавляют детали: позу, лицо, обстановку. Кто хочет – делится.

Обсуждение и завершение (5 минут):

Психолог обсуждает, как настроение влияет на поведение и выбор. Делается вывод: любые чувства – нормальны, и важно уметь их замечать.

Конспект занятия №4

Название занятия: «Я в классе»

Цель занятия: развивать представление о себе в коллективе

Оборудование и ресурсы: карточки с ролями в группе, шаблон «Моё место в классе», маркеры

**Ход занятия:**

**Вводная часть (5 минут):**

Психолог задаёт детям вопрос: «Что ты больше всего любишь делать в классе?»

Дети кратко отвечают, формируется настрой на тему принадлежности к коллективу.

**Упражнение «Кто я в классе» (20 минут):**

**Цель упражнения:** осознание своей роли в группе.

Детям предлагается выбрать карточку с ролью (помощник, активист, тихоня и др.) или придумать свою. Затем каждый размещает себя на схеме класса и рассказывает, почему выбрал это место и роль.

**Упражнение «Хорошие слова однокласснику» (15 минут):**

**Цель упражнения:** формирование позитивных отношений.

Каждый пишет или говорит одно доброе качество про соседа справа. Психолог поощряет активность и помогает, если ребёнок затрудняется.

**Обсуждение и завершение (5 минут):**

Психолог подводит итог: у каждого есть важное место в группе. Делается вывод, что быть собой и быть принятым – важно и ценно.

### **Конспект занятия №5**

**Название занятия:** «Я и моя семья»

**Цель занятия:** укрепить чувство значимости и поддержки

**Оборудование и ресурсы:** листы бумаги, цветные карандаши, клей, карточки с ролями

**Ход занятия:**

**Вводная часть (5 минут):**

Психолог предлагает детям вспомнить, что хорошего они делали вместе с семьёй на прошлой неделе. Желательно по желанию поделиться.

**Упражнение «Моя семья – моя опора» (20 минут):**

**Цель упражнения:** рисунок и рассказ о семье.

Дети рисуют свою семью: кто в ней есть, чем занимаются. Затем рассказывают, кто для них самый важный человек и почему.

**Упражнение «Семейный герб» (15 минут):**

**Цель упражнения:** создание символа семьи.

Каждому предлагается создать герб своей семьи – с символами, которые отражают семейные ценности (например, дом, сердце, книга). Работы обсуждаются в группе.

**Обсуждение и завершение (5 минут):**

Психолог подводит итог: семья – это поддержка, забота и любовь. Предлагает каждому сказать одно слово, ассоциирующееся с семьёй.

#### Конспект занятия №6

Название занятия: «Мои достижения»

Цель занятия: осознать успехи и развить чувство гордости за себя

Оборудование и ресурсы: шаблон «Лестница достижений», фломастеры

Ход занятия:

Вводная часть (5 минут):

Психолог спрашивает: «Что у тебя недавно получилось? Чем ты гордишься?»

Дети по желанию отвечают.

Упражнение «Лестница достижений» (20 минут):

Цель упражнения: фиксация успехов.

Каждый получает шаблон с лестницей и пишет на ступеньках то, чего он добился.

Психолог помогает подобрать формулировки, если ребёнок затрудняется.

Упражнение «Медаль за старание» (15 минут):

Цель упражнения: признание собственных усилий.

Дети делают бумажную медаль и украшают её. Внутри пишут за что себе её вручдают (например, «за старание на уроках»). Желающие зачитывают.

Обсуждение и завершение (5 минут):

Психолог подчёркивает, что даже маленькие успехи – это шаг вперёд. Каждый по желанию называет, за что собой гордится.

#### Конспект занятия №7

Название занятия: «Как справляться с трудностями»

Цель занятия: развивать устойчивость к неудачам

Оборудование и ресурсы: карточки с трудными ситуациями, фломастеры

Ход занятия:

Вводная часть (5 минут):

Психолог предлагает детям вспомнить случай, когда что-то не получилось, но потом удалось справиться. Делится своим примером, дети по желанию откликаются.

Упражнение «Я справлюсь» (20 минут):

Цель упражнения: поиск выхода из сложных ситуаций.

Каждому ребёнку даётся карточка с небольшой трудной ситуацией (например, не получилось задание, поругался с другом). Задача – придумать, как можно себя поддержать и что сказать себе, чтобы не сдаться.

Упражнение «Копилка решений» (15 минут):

Цель упражнения: создание базы собственных ресурсов.

Дети рисуют копилку с фразами, которые помогают справляться: «Я смогу», «Попробую ещё раз», «Попроси помощи». Группой собирается общая «копилка фраз».

Обсуждение и завершение (5 минут):

Психолог делает акцент: каждый сталкивается с трудностями, и у каждого есть силы их преодолевать. Каждый называет одну «волшебную» фразу, которую унесёт с собой.

Конспект занятия №8

Название занятия: «Я и моё тело»

Цель занятия: развить уважительное отношение к своему телу и внешности

Оборудование и ресурсы: зеркала, шаблоны «портрет себя», карандаши, фломастеры, стикеры

Ход занятия:

Вводная часть (5 минут):

Психолог предлагает детям подойти к зеркалу, улыбнуться себе и сказать: «Привет!» – как другу. Дети по очереди пробуют.

Упражнение «Я в зеркале» (20 минут):

Цель упражнения: формирование позитивного телесного образа.

Каждому ребёнку предлагается внимательно посмотреть на своё отражение и ответить: что ему в себе нравится (например, глаза, улыбка). Психолог фиксирует ответы на доске без оценивания.

Упражнение «Портрет себя» (15 минут):

Цель упражнения: нарисовать себя с любовью.

Дети рисуют себя и внизу подписывают фразу «Я – это я. Я – хороший!».

Психолог подчёркивает, что все рисунки уникальны и отражают важного человека.

Обсуждение и завершение (5 минут):

Конспект занятия №9

Название занятия: «Моё имя и моя уникальность»

Цель занятия: принятие своей индивидуальности

Оборудование и ресурсы: цветные карандаши, стикеры.

Ход занятия:

Вводная часть (5 минут):

Психолог предлагает детям назвать своё полное имя и рассказать, кто им его дал.

Уточняет: имя – это часть личности, оно уникально.

Упражнение «История моего имени» (20 минут):

Цель упражнения: осознание значимости себя.

Дети украшают своё имя: рисуют его красиво, добавляют символы (цвет, знак, животное), которое ассоциируется с ним. Обсуждают, что в их имени особенного, какие чувства вызывает.

Упражнение «Я не такой, как все» (15 минут):

Цель упражнения: открытие своей уникальности через метафору.

Каждый заканчивает фразу: «Я – как...» (например, как облако, как волна), объясняя, почему. Психолог помогает найти образ. Ответы записываются на стикеры и прикрепляются к «Дереву уникальности».

Обсуждение и завершение (5 минут):

Психолог подводит вывод: каждый человек неповторим. Предлагает детям сказать в кругу одно слово, с которым они сегодня себя ассоциируют.

Дети по желанию делятся тем, что им особенно нравится в себе.

Конспект занятия №10

Название занятия: «Я умею быть другом»

Цель занятия: развитие уверенного общения и принятия

Оборудование и ресурсы: шаблоны «Портрет друга», карточки с ситуациями, фломастеры

Ход занятия:

Вводная часть (5 минут):

Психолог спрашивает: «Что для тебя значит быть другом?» Дети по желанию отвечают. Формируется установка на тёплое и уважительное общение.

Упражнение «Друг – это...» (20 минут):

Цель упражнения: формирование образа дружбы.

Дети получают лист с шаблоном «Друг – это...», где дописывают, рисуют или украшают качества и поступки хорошего друга. По желанию читают вслух.

Упражнение «Добрые поступки» (15 минут):

Цель упражнения: примеры доброжелательного поведения.

Психолог предлагает карточки с жизненными ситуациями. Дети обсуждают, как поступить по-доброму, по-дружески. Отвечают устно, создаётся «Копилка добрых дел».

Обсуждение и завершение (5 минут):

Психолог подчёркивает: чтобы быть другом – достаточно быть внимательным и добрым. Каждый ребёнок выбирает одно доброе дело, которое хочет сделать сегодня.

Название занятия: «Если я злюсь»

Цель занятия: обучение конструктивному выражению негативных эмоций

Оборудование и ресурсы: шаблоны «Лицо эмоции», карточки с ситуациями, мячик-антистресс

Ход занятия:

Вводная часть (5 минут):

Психолог говорит о том, что злиться – это нормально. Важно не то, что мы чувствуем, а как с этим справляемся.

Упражнение «Злость – не враг» (20 минут):

Цель упражнения: нормализация эмоций.

Детям предлагается нарисовать лицо, которое злится, и подумать: что его разозлило, что ему может помочь. Обсуждается, что злит каждого, и что можно делать вместо крика.

Упражнение «Позитивный выход» (15 минут):

Цель упражнения: альтернативные способы реагирования.

Каждому ребёнку даётся карточка с ситуацией (например, друг не дал игрушку). Задача – придумать, как можно спокойно с этим справиться: поговорить, посчитать до 10, подышать.

Обсуждение и завершение (5 минут):

Психолог делает акцент: злость можно выразить так, чтобы не обидеть других.

Дети по очереди называют, какой способ им понравился больше всего.

Конспект занятия №12

Название занятия: «Я могу выбирать»

Цель занятия: формирование чувства ответственности и уверенности

Оборудование и ресурсы: шаблоны выбора, карточки с ситуациями, фломастеры

Ход занятия:

Вводная часть (5 минут):

Психолог говорит: «У каждого есть выбор. Даже маленький: с кем дружить, что сказать, как поступить». Дети делятся примерами из жизни.

Упражнение «Что я выбираю» (20 минут):

Цель упражнения: рефлексия над собственными решениями.

Дети получают карточки с ситуациями. Задача – выбрать вариант, который ближе, и объяснить, почему. Обсуждение проходит в кругу.

Упражнение «Выбор на день» (15 минут):

Цель упражнения: ежедневное планирование.

Каждому предлагается выбрать три личных «выбора на день»: быть внимательным, помочь другу, не спорить. Эти пункты записываются на карточке и хранятся у ребёнка.

Обсуждение и завершение (5 минут):

Психолог подводит итог: каждый день – это возможность выбирать. Дети говорят, какой из «своих выборов» они хотят точно выполнить сегодня.

Конспект занятия №13

Название занятия: «Я меняюсь»

Цель занятия: осознание позитивных изменений в себе

Оборудование и ресурсы: шаблон «Лестница изменений», листы бумаги, фломастеры

Ход занятия:

Вводная часть (5 минут):

Психолог предлагает детям вспомнить, каким они были в начале программы.

Спрашивает: «Что ты о себе узнал за это время?»

Упражнение «Каким я был – каким стал» (20 минут):

Цель упражнения: фиксация личностного роста.

Дети получают шаблон с двумя силуэтами – «я раньше» и «я сейчас». Внутри первого они рисуют или записывают то, что было в начале, а во втором – что изменилось или появилось хорошего. Обсуждаются результаты.

Упражнение «Моё новое Я» (15 минут):

Цель упражнения: визуализация желаемого образа.

Дети рисуют себя в будущем: каким хотят быть, что хотят уметь, какие качества сохранить. Психолог помогает словами: «Ты можешь быть...», «Ты уже стал...»

Обсуждение и завершение (5 минут):

Психолог делает акцент: меняться – это значит расти. Дети по очереди называют одно слово о себе, которое раньше бы не выбрали.

Конспект занятия №14

Название занятия: «Письмо себе»

Цель занятия: развитие внутренней поддержки и принятия

Оборудование и ресурсы: листы бумаги

Ход занятия:

Вводная часть (5 минут):

Психолог предлагает вспомнить что-то хорошее, что они сделали за последнюю неделю. Говорит: «Сегодня вы будете сами себе добрым другом».

Упражнение «Письмо в будущее» (20 минут):

Цель упражнения: мотивация к сохранению позитивных установок.

Дети пишут письмо себе: «Я хочу тебе сказать...», «Я желаю тебе...».

Упражнение «Письмо благодарности себе» (15 минут):

Цель упражнения: повышение самоуважения.

Дети пишут второе короткое письмо: «Спасибо, что я...» – за свои усилия, старания, участие в программе.

Обсуждение и завершение (5 минут):

Психолог благодарит детей за доверие к себе. Каждый по желанию читает одну строчку из письма. Закрепляется мысль: поддерживать себя – значит заботиться о себе.

### Конспект занятия №15

Название занятия: «Моя самооценка»

Цель занятия: обобщить полученный опыт и самопонимание

Оборудование и ресурсы: фломастеры, карточки «Я теперь знаю»

Ход занятия:

Вводная часть (5 минут):

Психолог говорит: «Ты стал экспертом по себе. Сегодня мы соберём карту того, что ты понял о себе и чему научился».

Упражнение «Карта самооценки» (20 минут):

Цель упражнения: визуализация полученных изменений.

Дети заполняют шаблон: «Я умею», «Я чувствую», «Я могу», «Мне нравится в себе». По желанию рисуют или пишут. Работа индивидуальная.

Упражнение «Я теперь знаю» (15 минут):

Цель упражнения: рефлексия полученных знаний о себе.

Каждый получает карточку и заканчивает фразу: «Я теперь знаю, что...». Фразы зачитываются в кругу. Создаётся коллаж: «Наши открытия».

Обсуждение и завершение (5 минут):

Психолог подводит итог: каждый ребёнок стал более внимательным к себе, узнал о себе что-то хорошее. Дети по очереди делятся, что запомнилось больше всего.

### Конспект занятия №16

Название занятия: «Повторная диагностика»

Цель занятия: оценить эффективность программы и зафиксировать изменения

Оборудование и ресурсы: бланки методики «Лесенка» В.Г. Щур, методики А.В. Захаровой, методика «Дерево» Д. Лампена, ручки, цветные карандаши, шаблоны для обратной связи

**Ход занятия:**

**Вводная часть (5 минут):**

Психолог приветствует детей и напоминает, что сегодня заключительное занятие. Предлагает вспомнить, о чём были предыдущие встречи, и что особенно запомнилось. Настраивает на спокойную работу.

**Методика «Лесенка» (10 минут):**

Цель упражнения: диагностика социальной самооценки.

Детям вновь предлагается выбрать ступеньку, отражающую, как они себя ощущают в коллективе. Психолог фиксирует результат и будет сравнивать с первичным.

**Методика А.В. Захаровой (10 минут):**

Цель упражнения: диагностика эмоционального отношения к себе.

Дети раскрашивают фигурки, показывая, как они себя ощущают на сегодняшний день. Результаты фиксируются индивидуально.

**Методика «Дерево» (10 минут):**

Цель упражнения: повторная диагностика образа «Я».

Ребёнок выбирает фигуру, с которой он себя ассоциирует сейчас, и – кем бы хотел быть. Сравниваются с предыдущим занятием №1.

**Упражнение «Я молодец, потому что...» (5 минут):**

Цель упражнения: закрепить личные успехи.

Каждый ребёнок завершает фразу: «Я молодец, потому что...» – и пишет её на карточке. Желание озвучить вслух – по инициативе ребёнка. Карточки собираются в общий «Коллаж достижений».

**Обсуждение и завершение (5 минут):**

Психолог благодарит детей за участие в программе. Обсуждается, что нового узнали о себе, что понравилось больше всего.

Программа составлена на основе анализа и обобщения современных психолого-педагогических исследований, представленных в следующих источниках:

1. Абдрахманова О.Б. Сюжетно-ролевая игра как средство формирования адекватной самооценки у младших школьников // Начальная школа. – 2021. – № 5. – С. 23–27.
2. Гамезо М. В. Возрастная и педагогическая психология: Учебное пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. – Москва: Общественная организация "Педагогическое общество России", 2003. – 512 с. – ISBN 5-93134-195-1.

3. Голенко Н. В., Анисимова Т. С. Педагогические условия формирования познавательной самооценки у младших школьников // Молодой исследователь: вопросы науки и практики. – 2018. – С. 27–30.
4. Дружинин, В. Н. Экспериментальная психология / В. Н. Дружинин. – 2-е издание, дополненное. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 320 с. – ISBN 5-8046-0176-8.
5. Жирнова И. Г. Использование арт-терапии в формировании адекватной самооценки младших школьников. – Вологда: ООО «Маркер», 2018. – С. 190–191.
6. Комакова А. Д. Возможности работы педагога-психолога с семьей по формированию адекватной самооценки младших школьников / А. Д. Комакова // Молодой ученый. – 2016. – № 2(106). – С. 1017–1020.
7. Усеинова В. Л. Формирование самооценки младших школьников по средствам арт-терапии / В. Л. Усеинова // Студенческий. – 2020. – № 38-3(124). – С. 5–10.
8. Хасанова А. Ф. Формирование самооценки младших школьников в воспитательном процессе. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2023. – С. 328–331.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Результаты повторного исследования самооценки младших школьников

Таблица 4.1 – Результаты повторного исследования самооценки младших школьников по методике «Лесенка» В.Г. Щур

Испытуемый	Ожидаемая оценка со стороны учителя	Ожидаемая оценка со стороны родителей	Самооценка в собственных глазах	Уровень самооценки
1	3	3	3	Адекватная
2	3	3	4	Адекватная
3	3	3	4	Адекватная
4	3	3	4	Адекватная
5	3	3	3	Адекватная
6	3	3	3	Адекватная
7	3	3	3	Адекватная
8	4	5	6	Завышенная
9	3	3	3	Адекватная
10	3	3	3	Адекватная
11	2	2	2	Заниженная
12	3	3	4	Адекватная
13	3	3	4	Адекватная
14	3	3	3	Адекватная
15	3	3	3	Адекватная
16	3	3	4	Адекватная
17	3	3	4	Адекватная
18	3	3	4	Адекватная
19	3	3	4	Адекватная
20	3	3	3	Адекватная

Итого:

- заниженный уровень – 5,00 % (1 испытуемый);
- адекватный уровень – 90,00 % (18 испытуемых);
- завышенный уровень – 5,00 % (1 испытуемый).

Таблица 4.2 – Результаты повторного исследования по методике определения эмоционального уровня самооценки А.В. Захаровой

Испытуемый	Эмоциональное отношение к себе
1	Негативное
2	Нейтральное
3	Негативное
4	Позитивное
5	Позитивное
6	Нейтральное
7	Негативное
8	Позитивное
9	Позитивное
10	Позитивное
11	Позитивное
12	Позитивное
13	Нейтральное

*Продолжение таблицы 4.2*

14	Негативное		
15	Позитивное		
16	Позитивное		
17	Нейтральное		
18	Позитивное		
19	Позитивное		
20	Негативное		

Итого:

- позитивный уровень – 85,00 % (17 испытуемых);
- нейтральный уровень – 10,00 % (2 испытуемых);
- негативный уровень – 5,00 % (1 испытуемый).

Таблица 4.3 – Результаты повторного исследования самооценки по методике «Дерево» Д. Лампена

Испытуемый	Реальное «Я»	Идеальное «Я»	Уровень самооценки
1	10	4	Заниженная
2	5	7	Адекватная
3	13	10	Адекватная
4	7	7	Адекватная
5	12	20	Завышенная
6	9	2	Адекватная
7	14	10	Адекватная
8	3	3	Адекватная
9	8	6	Адекватная
10	15	15	Адекватная
11	5	1	Адекватная
12	1	20	Завышенная
13	6	7	Адекватная
14	13	2	Адекватная
15	4	4	Адекватная
16	21	10	Адекватная
17	18	2	Адекватная
18	20	20	Завышенная
19	2	2	Адекватная
20	10	4	Адекватная

Итого:

- заниженный уровень – 5,00 % (1 испытуемый);
- адекватный уровень – 80,00 % (16 испытуемых);
- завышенный уровень – 15,00 % (3 испытуемых).

Таблица 4.4 – Расчет Т-критерия Вилкоксона по диагностике по методике «Лесенка» В.Г. Щур

Испытуемый	Самооценка до программы	Самооценка после программы	Сдвиг	Ранг
1	4	3	-1	1
2	7	4	-3	7
3	5	4	-1	2
4	4	3	-1	3
5	3	3	0	-
6	3	3	0	-
7	2	3	1	4
8	6	6	0	-
9	5	3	-2	5

*Продолжение таблицы 4.4*

10	5	3	-2	6
11	2	2	0	-
12	7	3	-4	9
13	6	3	-3	8
14	3	3	0	-
15	3	3	0	-
16	3	3	0	-
17	4	4	0	-
18	4	4	0	-
19	4	4	0	-
20	3	3	0	-

Шаг 1. Вычисляем сдвиги:

Испытуемый 1:  $3 - 4 = -1$

Испытуемый 2:  $4 - 7 = -3$

Испытуемый 3:  $4 - 5 = -1$

Испытуемый 4:  $3 - 4 = -1$

Испытуемый 5:  $3 - 3 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Испытуемый 6:  $4 - 4 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Испытуемый 7:  $3 - 2 = +1$

Испытуемый 8:  $4 - 4 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Испытуемый 9:  $3 - 5 = -2$

Испытуемый 10:  $3 - 5 = -2$

Испытуемый 11:  $4 - 4 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Испытуемый 12:  $3 - 7 = -4$

Испытуемый 13:  $3 - 6 = -3$

Испытуемый 14:  $4 - 4 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Испытуемый 15:  $3 - 3 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Испытуемый 16:  $4 - 4 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Испытуемый 17:  $4 - 4 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Испытуемый 18:  $4 - 4 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Испытуемый 19:  $4 - 4 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Испытуемый 20:  $3 - 3 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Шаг 2. Определяем модули сдвигов:

Испытуемый 1: 1

Испытуемый 2: 3

Испытуемый 3: 1

Испытуемый 4: 1

Испытуемый 7: 1

Испытуемый 9: 2

Испытуемый 10: 2

Испытуемый 12: 4

Испытуемый 13: 3

Шаг 3. Исключаем нулевые сдвиги:

Исключены испытуемые 5, 6, 8, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20

Всего ненулевых сдвигов: 9

Шаг 4. Сортируем и присваиваем ранги:

Модуль 1 (испытуемые 1, 3, 4, 7): ранг = 1

Модуль 2 (испытуемые 9, 10): ранг = 5

Модуль 3 (испытуемые 2, 13): ранг = 7

Модуль 4 (испытуемый 12): ранг = 9

Итоговые ранги:

Испытуемый 1: 1

Испытуемый 3: 2

Испытуемый 4: 3

Испытуемый 7: 4

Испытуемый 9: 5

Испытуемый 10: 6

Испытуемый 2: 7

Испытуемый 13: 8

Испытуемый 12: 9

Положительные сдвиги (нетипичное направление):

Испытуемый 7: сдвиг = +1, ранг = 4

Тэмп = 4

Сравнение с критическим значением:

Всего ненулевых сдвигов:  $n = 9$

Т<sub>кр</sub> при  $n = 9$ :

$-p \leq 0.05 \rightarrow T_{kr} = 8$

$-p \leq 0.01 \rightarrow T_{kr} = 3$

Вывод:

$T_{эмп} = 4 < T_{кр} = 8 \rightarrow H_0$  отвергается, принимается  $H_1$ .

Следовательно, принимаем гипотезу  $H_1$ : интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня самооценки превосходит интенсивность сдвигов в направлении её

повышения. Это свидетельствует об эффективности программы коррекции самооценки у младших школьников по методике «Лесенка» В.Г. Щур

Таблица 4.5 – Расчет Т-критерия Вилкоксона по методике «Дерево» Д. Лампена

Испытуемый	Самооценка до программы	Самооценка после программы	Сдвиг	Ранг
1	1	1	0	
2	1	2	1	6
3	1	2	1	6
4	2	2	0	
5	3	3	0	
6	1	2	1	6
7	1	2	1	6
8	2	2	0	
9	1	2	1	6
10	2	2	0	
11	1	2	1	6
12	3	3	0	
13	1	2	1	6
14	1	2	1	6
15	2	2	0	
16	1	2	1	6
17	1	2	1	6
18	3	3	0	
19	2	2	0	
20	1	2	1	6

Шаг 1. Вычисляем сдвиги:

Испытуемый 1:  $1 - 1 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Испытуемый 2:  $2 - 1 = +1$

Испытуемый 3:  $2 - 1 = +1$

Испытуемый 4:  $2 - 2 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Испытуемый 5:  $3 - 3 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Испытуемый 6:  $2 - 1 = +1$

Испытуемый 7:  $2 - 1 = +1$

Испытуемый 8:  $2 - 2 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Испытуемый 9:  $2 - 1 = +1$

Испытуемый 10:  $2 - 2 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Испытуемый 11:  $2 - 1 = +1$

Испытуемый 12:  $3 - 3 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Испытуемый 13:  $2 - 1 = +1$

Испытуемый 14:  $2 - 1 = +1$

Испытуемый 15:  $2 - 2 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Испытуемый 16:  $2 - 1 = +1$

Испытуемый 17:  $2 - 1 = +1$

Испытуемый 18:  $3 - 3 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Испытуемый 19:  $2 - 2 = 0$  (нулевой сдвиг – исключаем)

Испытуемый 20:  $2 - 1 = +1$

Шаг 2. Определяем модули сдвигов:

Испытуемый 2: 1

Испытуемый 3: 1

Испытуемый 6: 1

Испытуемый 7: 1

Испытуемый 9: 1

Испытуемый 11: 1

Испытуемый 13: 1

Испытуемый 14: 1

Испытуемый 16: 1

Испытуемый 17: 1

Испытуемый 20: 1

Шаг 3. Исключаем нулевые сдвиги:

Исключены испытуемые 1, 4, 5, 8, 10, 12, 15, 18, 19

Всего ненулевых сдвигов: 11

Шаг 4. Сортируем и присваиваем ранги:

Модуль 1 (испытуемый 2, испытуемый 3, испытуемый 6, испытуемый 7, испытуемый 9, испытуемый 11, испытуемый 13, испытуемый 14, испытуемый 16, испытуемый 17, испытуемый 20): ранг = 6

Если значения модулей одинаковые, как у нас – все равны 1, то по правилам статистики всем одинаковым значениям присваивается средний ранг.

Итоговые ранги:

Испытуемый 2: сдвиг = +1, ранг = 6

Испытуемый 3: сдвиг = +1, ранг = 6

Испытуемый 6: сдвиг = +1, ранг = 6

Испытуемый 7: сдвиг = +1, ранг = 6

Испытуемый 9: сдвиг = +1, ранг = 6

Испытуемый 11: сдвиг = +1, ранг = 6

Испытуемый 13: сдвиг = +1, ранг = 6

Испытуемый 14: сдвиг = +1, ранг = 6

Испытуемый 16: сдвиг = +1, ранг = 6

Испытуемый 17: сдвиг = +1, ранг = 6

Испытуемый 20: сдвиг = +1, ранг = 6

Тэмп = 0.0

Сравнение с критическим значением:

Всего ненулевых сдвигов: n = 11

Ткр при n = 11:

–  $p \leq 0.05 \rightarrow T_{kp} = 13$

–  $p \leq 0.01 \rightarrow T_{kp} = 7$

Вывод:

Тэмп = 0.0 < Ткр = 13  $\rightarrow H_0$  отвергается, принимается  $H_1$ .

Следовательно, принимаем гипотезу  $H_1$ : коррекционная программа по методике «Дерево» статистически значимо повлияла на повышение уровня самооценки у младших школьников.