



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

**Психолого-педагогическая коррекция неадекватной самооценки у  
подростков**

**Выпускная квалификационная работа по направлению**

**44.03.02 Психолого-педагогическое образование**

**Направленность программы бакалавриата**

**«Психологическое консультирование»**

**Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

85,54 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

рекомендована/не рекомендована

« 19 » мая 2025 г.

и.о. зав. кафедрой ТиПП

Бетенова Бетенова Ю.В.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-522-227-5-1

Колезнева Екатерина Вячеславовна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент, доцент кафедры ТиПП

Капитанец Елена Германовна

Челябинск

2025

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ НЕАДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ У ПОДРОСТКОВ .....	7
1.1 Понятие самооценки в психолого-педагогической литературе .....	7
1.2 Особенности самооценки в подростковом возрасте .....	14
1.3 Модель психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков .....	22
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ НЕАДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ У ПОДРОСТКОВ .....	33
2.1 Этапы, методы и методики исследования .....	33
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования .....	39
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ НЕАДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ У ПОДРОСТКОВ .....	46
3.1 Программа психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков .....	46
3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента .....	55
3.3 Психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по коррекции неадекватной самооценки подростков.....	61
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	71
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики диагностики уровня самооценки подростков.....	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты исследования уровня самооценки у подростков .....	86
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа коррекции неадекватной самооценки у подростков .....	89

ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Результаты опытно-экспериментального исследования коррекции неадекватной самооценки у подростков с помощью психолого- педагогической программы.....	115
--	-----

## **ВВЕДЕНИЕ**

Современное общество предъявляет высокие требования к личностному развитию подростков, включающему способность адекватно оценивать свои возможности, навыки и достижения. Самооценка является ключевым компонентом самосознания, влияющим на поведение, мотивацию и социальную адаптацию подростков. Однако, в подростковом возрасте часто наблюдаются отклонения в формировании самооценки, которые выражаются в её занижении или завышении. Такие отклонения становятся причиной дезадаптации, трудностей в межличностных отношениях, низкой учебной мотивации и повышенной конфликтности.

На сегодняшний день проблема неадекватной самооценки подростков остаётся актуальной для психолого-педагогической практики. Несмотря на большое количество исследований, посвящённых самооценке, многие вопросы, связанные с её коррекцией, требуют дальнейшего изучения. Возникает противоречие между необходимостью формирования адекватной самооценки и недостаточной разработанностью эффективных психолого-педагогических программ, направленных на решение данной проблемы. Проблема исследования заключается в разработке программы психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков, что определяет актуальность данного исследования.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогической программы коррекции неадекватной самооценки у подростков.

Объект исследования: самооценка у подростков.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция неадекватной самооценки у подростков.

Гипотеза исследования: психолого-педагогическая коррекция неадекватной самооценки у подростков возможна при проведении специальной программы, включающей когнитивно-поведенческую

терапию, арт-терапию, ролевые игры, тренинги по самопринятию и позитивному самовосприятию, а также методы саморегуляции.

Задачи исследования:

1. Проанализировать понятие самооценки в психолого-педагогической литературе.
2. Выявить особенности самооценки в подростковом возрасте.
3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков.
4. Охарактеризовать этапы, методы и методики исследования.
5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования.
6. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков.
7. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.
8. Разработать рекомендации для педагогов и родителей по коррекции неадекватной самооценки у подростков.

Методы исследования включают:

- теоретические методы: анализ, синтез, обобщение, целеполагание и моделирование;
- эмпирические методы: констатирующий и формирующий эксперименты, анкетирование «Методика исследования самооценки» (Дембо-Рубинштейн), тестирование «Опросник самооценки» (М. Розенберг);
- математико-статистические методы: Т- критерий Вилкоксона.

Исследование основывается на концепциях и подходах, разработанных в трудах отечественных и зарубежных учёных: теория деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); концепция формирования самооценки (И.И. Чеснокова, В.В. Столин); теория возрастной психологии

(Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин); личностно-ориентированный подход в педагогике (К. Роджерс, И.С. Якиманская).

Научная новизна исследования заключается в том, что разработана программа психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков, выявлены основные психологические и педагогические особенности подростков с неадекватной самооценкой, а также доказана эффективность предложенной программы с использованием методов математической статистики.

Теоретическая значимость исследования заключается в обобщении и систематизации данных о самооценке подростков, а также в разработке модели коррекции, которая может быть использована для дальнейших научных исследований. Практическая значимость состоит в разработке программы коррекции, которая может быть внедрена в деятельность образовательных учреждений, а также использована педагогами и психологами в работе с подростками.

Исследование проводилось на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 23» г. Троицк, Челябинская область. В исследовании приняли участие 45 подростков в возрасте 13–15 лет.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ НЕАДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ У ПОДРОСТКОВ**

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

Самооценка играет центральную роль в формировании личности, определяя отношение индивида к себе, своим возможностям и социальному окружению. Она оказывает значительное влияние на познавательные процессы, эмоциональное состояние, мотивацию и социальную адаптацию. Высокий уровень самооценки способствует уверенности в себе, позитивному самовосприятию, успешной самореализации и социальной активности, тогда как неадекватная самооценка (заниженная или завышенная) может приводить к эмоциональной неустойчивости, тревожности, агрессивности или социальной изоляции [7, с. 33].

Исторически понятие самооценки прошло длительный путь развития, отражая изменения в научных представлениях о личности и её самовосприятии. Впервые вопросы самооценки поднимались в античной философии. Платон рассматривал самопознание как основу добродетели, связывая его с рациональным мышлением, в то время как Аристотель подчеркивал значение самоуважения как компонента нравственного поведения. Эти идеи легли в основу представлений о самооценке как о моральной и когнитивной функции, формирующейся через самопознание [3, с. 20].

В период Нового времени философы начали рассматривать самооценку через призму субъективного опыта и рефлексии. Рене Декарт ввёл понятие самосознания как акта мышления («Cogito, ergo sum»), подчеркивая важность осознания собственного «Я» для формирования самооценки. И. Кант связал самооценку с моральной автономией личности, утверждая, что самоуважение возникает из внутреннего чувства долга и

сознания морального закона. Эти философские идеи стали основой для понимания самооценки как интегративного компонента личности, связывающего когнитивные и эмоциональные процессы [25, с. 182].

С переходом к научной психологии самооценка стала рассматриваться как структурный элемент личности, определяющий поведение, мотивацию и социальное взаимодействие. В психоанализе З. Фрейда самооценка связана с динамикой «Я» (Ego) и «Сверх-Я» (Superego), формируемой под влиянием родительского воспитания и внутренних конфликтов. Фрейд считал, что заниженная самооценка возникает из чувства вины перед Сверх-Я, тогда как завышенная – из чрезмерного самовосхваления [17, с. 151].

Современные когнитивные и гуманистические подходы рассматривают самооценку как динамический конструкт, формирующийся на основе самоощущения, опыта успехов и неудач, а также социальных сравнений. Самооценка определяется как оценка индивидом своих способностей, качеств и значимости, что влияет на его поведение, эмоциональное состояние и социальные взаимодействия. В западной психологии эволюция концепции самооценки отражает изменения в понимании механизмов её формирования и значимости для развития личности [34, с. 48].

Одним из первых исследователей, систематически изучавших самооценку, был У. Джеймс, который рассматривал её как соотношение между реальными достижениями и притязаниями индивида. Согласно его концепции, самооценка изменяется в зависимости от того, насколько индивид удовлетворён своими успехами в значимых для себя сферах. При этом чем выше уровень притязаний и ниже достижения, тем более заниженной будет самооценка. Эта идея стала основой для дальнейших исследований взаимосвязи между ожиданиями и самооценкой [56, с. 66].

В середине XX века центральное место в изучении самооценки заняла теория социального сравнения Л. Фестингера, согласно которой люди



оценивают себя, сравнивая свои достижения с достижениями окружающих. По мнению Фестингера, социальные сравнения могут быть восходящими (с более успешными людьми), что часто приводит к заниженной самооценке, или нисходящими (с менее успешными), что способствует повышению самооценки. Впоследствии Г. Тэджфел дополнил эту концепцию в рамках теории социальной идентичности, утверждая, что самооценка формируется не только через индивидуальные достижения, но и через принадлежность к социальной группе. Положительное восприятие группы, с которой идентифицирует себя индивид, способствует укреплению самооценки, а отрицательное – её снижению [5, с. 34].

Большое влияние на понимание самооценки оказали когнитивные подходы, в частности теория самоэффективности А. Бандуры. Он утверждал, что ощущение собственной компетентности в конкретной деятельности способствует положительной самооценке. Самоэффективность формируется через успешный опыт, наблюдение за успешными действиями других (модельное научение) и социальное подкрепление. Важную роль играет система подкреплений, где успешный опыт укрепляет уверенность в себе, а неудачи могут снижать самооценку. Таким образом, когнитивные схемы о собственных возможностях влияют на формирование адекватной самооценки [13, с. 534].

В рамках когнитивных подходов А. Бек ввёл понятие когнитивных искажений, которые приводят к неадекватной самооценке. Например, такие искажения, как «черно-белое мышление» или «катастрофизация», могут вызывать заниженную самооценку и эмоциональную неустойчивость. Когнитивные подходы сосредоточены на изменении этих искажений для нормализации самооценки [17, с. 151].

В гуманистической психологии рассматривали самооценку как центральный элемент Я-концепции, включающей представления о реальном и идеальном Я. К. Роджерс утверждал, что психологическое благополучие зависит от соответствия между реальным и идеальным Я.

Если разрыв между ними слишком велик, это вызывает внутренний конфликт и заниженную самооценку. Роджерс также ввёл понятие условий ценности, когда самооценка формируется в зависимости от одобрения значимых других. Это привело к пониманию, что безусловное принятие личности способствует формированию адекватной самооценки [21, с. 111].

А. Маслоу рассматривал самооценку как базовую потребность, необходимую для самоактуализации. Он выделял два уровня самооценки: уважение со стороны окружающих (признание, статус, успех) и самоуважение (уверенность в себе, независимость). По Маслоу, позитивная самооценка способствует личностному росту и самоактуализации, тогда как её отсутствие ведёт к чувству неполноценности [19, с. 62].

В конце XX – начале XXI века интерес к самооценке возрос благодаря развитию позитивной психологии. М. Селигман рассматривает самооценку как фактор психологической устойчивости и субъективного благополучия. По мнению Селигмана, высокая самооценка способствует оптимизму, удовлетворённости жизнью и мотивации к достижению целей [34, с. 48].

Современные исследователи рассматривают самооценку как динамическую структуру, изменяющуюся под влиянием опыта, социальных сравнений и рефлексии. Она включает когнитивный компонент (Я-концепция), эмоциональный компонент (чувства самоуважения) и поведенческий компонент (способы самовыражения и саморегуляции). Эти компоненты взаимодействуют, определяя уровень уверенности в себе и социальную адаптацию [56, с. 66].

Таким образом, развитие концепции самооценки в западной психологии прошло путь от ассоциации с уровнем притязаний (У. Джеймс) к социальным сравнениям (Л. Фестингер), далее – к когнитивным моделям (А. Бандура, А. Бек), гуманистическому подходу (К. Роджерс, А. Маслоу) и современным позитивным теориям (М. Селигман). Эти теоретические подходы показали, что самооценка формируется на основе взаимодействия внутренних (когнитивных, эмоциональных) и внешних (социальных)

факторов, что делает её гибкой и подверженной изменениям в течение жизни. Современные исследования подтверждают значимость самооценки для психологического благополучия и социальной адаптации, подчёркивая важность её адекватной коррекции в подростковом возрасте.

Развитие концепции самооценки в отечественной психологии связано с работами Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, В.В. Давыдова и других учёных, рассматривавших самооценку как динамический процесс, формирующийся в социальной среде, образовательных условиях и личностной активности. Формирование самооценки происходит в процессе социализации через усвоение общественных норм и внешних оценок. Л.С. Выготский подчёркивал, что внутреннее самоощущение формируется через взаимодействие с окружающими и интериоризацию социальных стандартов, что объясняет зависимость самооценки от социального окружения. Позитивная обратная связь способствует её повышению, тогда как негативные оценки могут приводить к занижению [8, с. 43].

Самооценка также рассматривается в контексте ведущей деятельности, подчёркивается её связь с активностью личности в значимых сферах. Подростки, добивающиеся успехов в учебе, спорте или других видах деятельности, как правило, обладают более высокой самооценкой, что связано с переживанием успеха как фактора формирования уверенности в себе. Учебная деятельность играет ключевую роль: объективная система оценивания и поддерживающая обратная связь способствуют развитию позитивной самооценки, в то время как чрезмерная критика может её снижать. Совместная учебная работа формирует уверенность в коллективном взаимодействии и позитивную социальную самооценку [21, с. 111].

Современные исследователи продолжают развивать эти идеи, акцентируя внимание на влиянии социальной ситуации развития, образовательной среды и индивидуального опыта. Особое внимание уделяется влиянию цифровой социализации: активное использование

социальных сетей может как усиливать самооценку благодаря позитивной обратной связи, так и снижать её из-за постоянного сравнения с идеализированными образами [34, с. 48].

Структурно самооценка включает три основных компонента: когнитивный, эмоциональный и поведенческий.

Когнитивный компонент отражает представления личности о себе, своих способностях и возможностях. Он формируется на основе жизненного опыта, сравнения себя с окружающими, а также через интериоризацию внешних оценок. Важным аспектом когнитивного компонента является уровень осознанности индивидом своих достоинств и недостатков, что влияет на критичность самооценки и способность к саморазвитию.

Эмоциональный компонент связан с переживаниями, возникающими при сравнении реального «Я» с идеальным. Он выражается в чувстве удовлетворенности или неудовлетворенности собой, эмоциональном отклике на успехи и неудачи. Данный компонент формирует общий эмоциональный фон личности, определяя уровень самоуважения и уверенности в себе. Низкая эмоциональная устойчивость может привести к колебаниям самооценки, повышенной тревожности и склонности к самообвинениям.

Поведенческий аспект выражается в активности индивида, направленной на подтверждение своей значимости или изменение своего статуса. Этот компонент проявляется в стремлении личности к самореализации, выборе способов достижения целей, готовности преодолевать трудности. В зависимости от уровня самооценки поведение может быть конструктивным или деструктивным: адекватная самооценка мотивирует к развитию, в то время как заниженная – к избеганию сложных задач, а завышенная – к рискованным и нерациональным действиям [5, с. 91].

Многообразие функций самооценки определяет ее значимость в жизни человека. Каждая из них выполняет определенную роль, влияя на

поведение, эмоциональное состояние и успешность в различных сферах деятельности. Рассмотрим их подробнее.

Регулятивная функция самооценки влияет на постановку целей, уровень притязаний и стратегию достижения успеха. Она позволяет личности сопоставлять свои возможности с реальными задачами и корректировать поведение в зависимости от достигнутых результатов. Например, подросток, обладающий адекватной самооценкой, стремится к достижимым целям, анализируя собственные ошибки и успехи. Если же самооценка занижена, человек может избегать сложных задач, испытывая страх перед возможными неудачами [7, с. 92].

Защитная функция самооценки позволяет личности сохранять эмоциональное равновесие и снижать влияние стрессовых факторов. Человек, обладающий устойчивой самооценкой, уверен в своих силах и воспринимает критику конструктивно, что способствует психологической устойчивости. Напротив, низкий уровень самооценки приводит к повышенной тревожности, восприимчивости к мнению окружающих и снижению адаптивных способностей. В школьной среде это выражается в различной реакции учащихся на оценки и замечания педагогов: для одних это стимул к развитию, для других – источник стресса [5, с. 64].

Отражательная функция самооценки связана с анализом личных успехов и неудач, что способствует развитию способности к саморефлексии. Она позволяет человеку делать выводы о своих возможностях, формировать реалистичное представление о себе и корректировать поведение на основе полученного опыта. Например, ученик, осознающий свои ошибки при подготовке к экзамену, использует этот опыт для улучшения своей стратегии обучения. Если же самооценка неустойчива, неудачи могут восприниматься как подтверждение собственной несостоятельности, что препятствует дальнейшему развитию [8, с. 110].

Несформированная или искаженная самооценка может приводить к личностным дисгармониям, нарушению социальных взаимодействий и снижению академической успешности. Подростки с неустойчивой самооценкой могут испытывать сложности в учебной деятельности, межличностном общении и самоопределении, что подчеркивает важность формирования адекватного уровня самооценки в образовательной среде.

Важно отметить, что в педагогике самооценка рассматривается не только как психологический феномен, но и как образовательный фактор, влияющий на учебную деятельность, социальные отношения и профессиональное самоопределение подростка. Исследования показывают, что уровень самооценки коррелирует с учебной мотивацией и успешностью: адекватная самооценка способствует продуктивной учебной деятельности, тогда как заниженная или завышенная может приводить к тревожности, неуверенности или, напротив, к завышенным ожиданиям и конфликтности [7, с. 103].

Таким образом, самооценка – это интегративное личностное образование, отражающее отношение субъекта к себе, оказывающее значительное влияние на его поведение, учебную мотивацию и социальные взаимоотношения. Ее изучение в психолого-педагогическом контексте позволяет выявить механизмы формирования и коррекции, что особенно актуально в подростковом возрасте.

## 1.2 Особенности самооценки в подростковом возрасте

Подростковый возраст является критическим периодом формирования личности, в котором самооценка играет центральную роль. В этот период происходит активное развитие самосознания, сопровождающееся переосмыслением своих качеств, способностей и социального статуса. Самооценка в подростковом возрасте определяется не только личным опытом, но и социальным окружением, что делает её

особенно восприимчивой к внешним воздействиям. В условиях значительных когнитивных и эмоциональных изменений подростки сталкиваются с необходимостью построения собственной идентичности, что оказывает значительное влияние на стабильность их самооценки [5, с. 34].

Подростковый возраст характеризуется стремлением к самостоятельности и независимости, что может способствовать формированию более уверенной самооценки. Появление стремления к автономии связано с развитием абстрактного мышления, способностью критически оценивать свои действия и поступки окружающих. Это стимулирует подростков к формированию собственных взглядов, ценностей и убеждений, укрепляя их уверенность в себе. Однако в то же время повышенная критичность к себе и окружающим может стать причиной заниженной самооценки. Например, подростки могут сравнивать себя с идеализированными образами, которые они видят в социальных сетях или среди сверстников, что приводит к чувству несоответствия и снижению уверенности в своих возможностях [7, с. 33].

Важной особенностью подросткового возраста является высокая социальная чувствительность. Подростки активно ориентируются на мнение сверстников и взрослых, что делает их самооценку подверженной значительным колебаниям. Они начинают сравнивать свои достижения, внешность, социальный статус с окружающими, что может как положительно, так и отрицательно влиять на их самовосприятие. Например, позитивные социальные сравнения способствуют укреплению уверенности в себе, тогда как негативные приводят к сомнениям в своих способностях и заниженной самооценке. Влияние социальной оценки становится особенно значимым в школьной среде, где подростки стремятся соответствовать ожиданиям сверстников, учителей и родителей. При этом система оценивания в образовательных учреждениях может как поддерживать

позитивную самооценку (в случае успешности), так и снижать её (при частых неудачах) [13, с. 534].

В подростковом возрасте усиливается влияние эмоциональных факторов на самовосприятие. Периодические перепады настроения, возникающие из-за гормональных изменений, могут временно изменять восприятие себя, вызывая неустойчивость самооценки. Например, в состоянии эмоционального подъёма подростки могут переоценивать свои возможности, тогда как в состоянии подавленности их самооценка резко снижается. Это объясняет, почему подростки часто испытывают колебания в самооценке, которые могут быть вызваны как внутренними переживаниями, так и внешними событиями. Кроме того, высокий уровень тревожности и эмоциональной неустойчивости делает их более восприимчивыми к критике и оценке окружающих, что также оказывает влияние на их самовосприятие [21, с. 111].

Стрессовые ситуации, возникающие в подростковом возрасте, также оказывают значительное воздействие на формирование самооценки. Подростки сталкиваются с множеством вызовов, таких как учебные нагрузки, социальное давление, первые романтические привязанности и конфликты с родителями. Эти ситуации могут либо укрепить самооценку (в случае успешного преодоления), либо снизить её (при столкновении с трудностями). Например, успешное преодоление учебных трудностей способствует формированию уверенности в своих интеллектуальных способностях, тогда как неудачи в межличностных отношениях могут вызывать чувство неуверенности в себе и социальной изоляции. Важную роль в таких ситуациях играет поддержка со стороны семьи и друзей, которая помогает подросткам справляться с трудностями и формировать позитивное самовосприятие [19, с. 62].

Подростковый возраст также характеризуется развитием рефлексии и осмысленного анализа собственных достижений и неудач. Подростки начинают критически оценивать себя, свои поступки и поведение



окружающих. Они стремятся понять своё место в обществе, определить свои жизненные цели и ценности. Этот процесс самопознания сопровождается переосмыслением собственных качеств и способностей, что может как укреплять уверенность в себе, так и вызывать сомнения в своих возможностях. Важно отметить, что уровень рефлексии у подростков существенно отличается в зависимости от уровня когнитивного развития и социального окружения. Например, подростки с высоким уровнем интеллектуального развития склонны к более глубокому анализу своих достижений и неудач, что может приводить к критичности к себе и нестабильности самооценки [23, с. 51].

Таким образом, подростковый возраст представляет собой этап высокой изменчивости самооценки, в течение которого она может подвергаться значительным изменениям под влиянием как внутренних (эмоциональных, когнитивных) факторов, так и внешних (социальных оценок, культурных норм, межличностных отношений). Подростковая самооценка характеризуется высокой динамичностью и восприимчивостью к социальным сравнениям и оценкам значимых других. Это объясняет её нестабильность и колебания в зависимости от внешних обстоятельств и внутренних переживаний. Осознание этой динамичности позволяет разработать эффективные методы коррекции самооценки, направленные на формирование позитивного самовосприятия, уверенности в себе и успешной социальной адаптации подростков.

Формирование самооценки в подростковом возрасте обусловлено взаимодействием биологических, психологических и социальных факторов. Ведущую роль играют изменения в когнитивной сфере, которые позволяют подростку более осознанно анализировать себя и своё социальное окружение. Процесс самоопределения тесно связан с интериоризацией общественных норм и социального взаимодействия, когда внешние оценки становятся внутренними критериями самопонимания [48, с. 58]. Развитие критического мышления ведёт к тому, что подростки начинают активно

сравнивать себя с окружающими, оценивая свои достижения и недостатки в контексте социальных ожиданий. Это может как укреплять уверенность в себе, так и вызывать сомнения в собственных возможностях, делая самооценку подверженной значительным колебаниям.

Биологические факторы, в частности гормональные изменения, играют важную роль в формировании самооценки в подростковом возрасте. Периодические перепады настроения и эмоциональная восприимчивость, обусловленные гормональными колебаниями, временно изменяют восприятие себя, что приводит к неустойчивости самооценки. Например, в состоянии эмоционального подъёма подростки могут переоценивать свои возможности, тогда как в состоянии подавленности их самооценка резко снижается. Эти колебания усиливаются в ситуациях стресса, особенно если они связаны с социальными взаимодействиями или межличностными конфликтами.

Одним из ключевых факторов, влияющих на самооценку подростков, является социальное окружение. В первую очередь, это семейная среда: стиль воспитания, уровень эмоциональной поддержки и родительские ожидания оказывают непосредственное влияние на формирование позитивного или негативного образа себя. Исследования показывают, что подростки, воспитывающиеся в условиях эмоциональной теплоты и поддержки, чаще обладают высокой и устойчивой самооценкой [2, с. 16]. Родители, которые используют демократический стиль воспитания, способствуют развитию у детей уверенности в себе, самостоятельности и позитивного самовосприятия. В то же время авторитарный стиль воспитания и высокая критичность могут способствовать формированию неуверенности и тревожности. Завышенные родительские ожидания часто приводят к перфекционизму, который делает подростков уязвимыми к неудачам и критике. Например, подростки, чьи родители требуют исключительно высоких достижений, могут испытывать страх перед

ошибками и неуверенность в своих возможностях, что ведёт к снижению самооценки.

Не менее значимым фактором является влияние сверстников. В подростковом возрасте на первый план выходит стремление к социальной идентичности, принадлежности к группе и признанию со стороны окружающих. Теория социального сравнения предполагает, что подростки оценивают себя через призму мнений окружающих, и они особенно чувствительны к этому процессу [48, с. 92]. Положительная оценка со стороны сверстников способствует развитию уверенности в себе, тогда как социальное отвержение или критика могут приводить к снижению самооценки и развитию тревожных состояний. Влияние сверстников особенно сильно в школьной среде, где подростки стремятся соответствовать социальным стандартам, установленным их группой. Это объясняет, почему подростки часто испытывают колебания в самооценке в зависимости от уровня социальной поддержки и принятия в группе сверстников.

Формирование самооценки в значительной степени зависит от участия в социальных сетях, где подростки сталкиваются с постоянным сравнением себя с идеализированными образами. Цифровые технологии и медиа оказывают значительное влияние на восприятие подростками самих себя. Популяризация идеализированных стандартов внешности, успеха и образа жизни, транслируемых в социальных сетях и массовой культуре, часто приводит к формированию завышенных ожиданий к себе или, напротив, к заниженной самооценке. Подростки ориентируются на внешние показатели успешности (лайки, комментарии, количество подписчиков), что способствует формированию неадекватных критериев самооценки [11, с. 118]. Это делает их особенно уязвимыми перед социальной критикой и кибербуллингом, который оказывает негативное воздействие на самооценку, вызывая тревожные расстройства, депрессию и социальную изоляцию. В то же время, если подростки получают признание

за свои реальные достижения в образовательных или творческих проектах, их самооценка может укрепляться.

Образовательная среда также оказывает значительное влияние на самооценку подростков. Успешность в учебной деятельности, стиль преподавания и система оценивания могут как укреплять, так и подрывать уверенность подростков в своих возможностях. Процесс обучения должен быть направлен не только на развитие интеллектуальных способностей, но и на формирование положительной самооценки через поддержку познавательной активности и самостоятельности учащихся [48, с. 110]. Например, поддерживающая обратная связь и конструктивная критика со стороны педагогов способствуют развитию уверенности в своих силах и академической мотивации. В то же время несправедливая критика, частые неудачи и несоответствие ожиданиям учителей могут привести к формированию заниженной самооценки и снижению учебной мотивации.

Самооценка подростков может принимать различные формы. Она бывает адекватной, если соответствует реальным возможностям и достижениям личности, и неадекватной – когда завышена или занижена. Завышенная самооценка может приводить к конфликтному поведению, чрезмерной самоуверенности и трудностям в социальной адаптации, тогда как заниженная – к неуверенности, тревожности и избеганию новых задач [5, с. 34]. Важно отметить, что нестабильная самооценка, когда подросток колеблется между высокой и низкой оценкой своих способностей в зависимости от обстоятельств, может приводить к эмоциональным перепадам, неуверенности в себе и сложностям в принятии решений.

Помимо перечисленных факторов, стоит учитывать влияние индивидуально-психологических особенностей подростков. Личностные черты, такие как уровень тревожности, интроверсия или экстраверсия, когнитивные стили и эмоциональная регуляция, также играют важную роль в формировании самооценки.

Например, подростки с высоким уровнем тревожности более склонны к критической самооценке, нередко преувеличивают свои недостатки и боятся негативной оценки со стороны окружающих. В свою очередь, эмоционально стабильные подростки проявляют большую уверенность в себе и меньше подвержены колебаниям самооценки. Интроверты, ориентированные на внутренний мир, чаще анализируют свои успехи и неудачи, что может способствовать либо самосовершенствованию, либо, наоборот, чрезмерной самокритике [12, с. 158]. Экстраверты же, обладая большей социальной активностью, сильнее зависят от внешних оценок и могут испытывать значительные изменения в самооценке в зависимости от реакции окружающих.

Кроме того, важную роль в формировании стабильной самооценки играет уровень когнитивной гибкости. Подростки с развитым навыком адаптации к изменениям и способностью к переосмыслению негативного опыта демонстрируют более устойчивую самооценку, тогда как подростки с ригидным мышлением могут заикливаться на неудачах и воспринимать их как подтверждение собственной несостоятельности [14, с. 611].

В этом контексте важным аспектом становится формирование навыков саморегуляции, которые позволяют подросткам справляться с внешними вызовами без значительных колебаний самооценки [13, с. 535]. Развитие таких навыков, как управление стрессом, эмоциональный контроль, умение анализировать свои поступки и выстраивать позитивные стратегии поведения, способствует формированию устойчивого самовосприятия и уверенности в себе.

Таким образом, подростковый возраст характеризуется высокой динамичностью и изменчивостью самооценки, на которую влияют как внутренние, так и внешние факторы.

Неадекватная самооценка (заниженная или завышенная) в подростковом возрасте оказывает существенное влияние на взрослую жизнь. Подростки с заниженной самооценкой часто сохраняют

неуверенность, что сказывается на профессиональных амбициях, социальных отношениях и личностном развитии. Они склонны к тревожности, прокрастинации и избеганию сложных задач. В свою очередь, завышенная самооценка может приводить к трудностям в коллективной работе, недостаточному принятию критики и склонности к рискованному поведению [16, с. 21].

Исследования подтверждают, что адекватная самооценка является ключевым фактором успешной социальной адаптации, академических и карьерных достижений, а также общего психологического благополучия. Профилактика, направленная на развитие реалистичного самовосприятия, критического мышления и устойчивости к внешним влияниям, способствует формированию уверенности и здоровой самооценки [18, с. 145]. Поддержка со стороны семьи, педагогов и сверстников играет важную роль в этом процессе, обеспечивая условия для успешного личностного развития и социальной адаптации подростков.

### 1.3 Модель психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков

Формирование самооценки в подростковом возрасте представляет собой сложный и динамичный процесс, во многом определяющий личностное развитие, социальную адаптацию и эмоциональное благополучие. На данном этапе наблюдается активное осознание собственной идентичности, что сопровождается повышенной чувствительностью к внешним оценкам, стремлением соответствовать групповым нормам и поиском критериев самоопределения. Исследования показывают, что неадекватная (заниженная или завышенная) самооценка может выступать фактором риска для развития тревожных состояний, агрессивного поведения или социальной изоляции подростков, что делает проблему ее коррекции особенно значимой [4, с. 147].

Одним из действенных методов решения данной проблемы является психолого-педагогическая коррекция, направленная на стабилизацию самооценки и развитие рефлексии подростков в отношении собственных качеств и возможностей. Эффективность коррекционного процесса обеспечивается комплексным подходом, включающим диагностику уровня самооценки, анализ факторов, влияющих на её формирование, и использование методов, способствующих устойчивым позитивным изменениям [6, с. 29]. Это обуславливает необходимость создания целостной модели, систематизирующей коррекционное воздействие и повышающей его результативность.

Психологическое моделирование в данном контексте служит инструментом, позволяющим структурировать процесс коррекции. Разработка модели предполагает определение ключевых компонентов: цели, этапов реализации, методов воздействия и критериев оценки эффективности. Учитывая многокомпонентный характер самооценки, формируемой под влиянием личностных, социальных и ситуационных факторов, модель должна опираться на многоуровневый подход [7, с. 35].

Особое значение имеет обоснование механизмов коррекции, направленных на постепенное и устойчивое изменение уровня самооценки. Важно учитывать взаимодействие когнитивных, эмоциональных и поведенческих аспектов, а также возрастные особенности, влияющие на процесс самовосприятия. Эффективность коррекционной работы определяется не только выбранными методами, но и наличием механизмов обратной связи, позволяющих отслеживать динамику изменений и своевременно корректировать программу [10, с. 42].

Таким образом, построение модели психолого-педагогической коррекции самооценки подростков является важным этапом организации коррекционной деятельности. Разработка модели требует учёта индивидуальных и социально-психологических факторов, а также применения системного подхода.

Моделирование коррекционного воздействия в психологии и педагогике актуально ввиду необходимости систематизации подходов к изменению личностных характеристик и поведения. Коррекция самооценки подростков требует учета возрастных особенностей, понимания механизмов формирования самовосприятия, влияния социальных факторов и применения методов, обеспечивающих устойчивую регуляцию. В научной литературе самооценка рассматривается как динамическое образование, зависящее от множества личностных и социальных факторов, что требует системного подхода к её коррекции [4, с. 147].

Психологическое моделирование позволяет структурировать процесс коррекции, выделить его основные этапы и оценить эффективность методик. Модель психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки включает диагностику, применение методов воздействия и систему оценки результатов. В отличие от стихийного подхода, моделирование обеспечивает последовательность воздействия, основанную на анализе данных и прогнозировании изменений [6, с. 29].

Разработка модели коррекции самооценки подростков требует ясного понимания её функций, определяющих механизмы воздействия и критерии эффективности. Ключевыми функциями модели являются:

Реконструирующая функция направлена на воспроизведение особенностей формирования самооценки, выявление факторов её развития и анализ отклонений. Она реализуется через диагностический этап, позволяющий определить уровень адекватности самооценки [25, с. 35].

Измерительная функция фиксирует количественные и качественные изменения в самооценке подростков в ходе коррекционного процесса. Применение диагностических методик даёт возможность объективно оценить эффективность работы и устойчивость изменений [25, с. 42].

Описательная функция обеспечивает целостное представление коррекционного процесса, делает его прозрачным для специалистов и



участников, помогает структурировать этапы и механизмы воздействия [25, с. 119].

Интерпретационная функция объясняет механизмы формирования самооценки, раскрывает взаимосвязи когнитивных, эмоциональных и поведенческих факторов, что позволяет индивидуализировать коррекционную работу с учётом особенностей подростков [25, с. 41].

Прогнозирующая функция служит для предсказания динамики изменений самооценки, выявления возможных рисков и подбора наиболее эффективных методов работы, учитывая индивидуальные характеристики подростка [25, с. 30].

Критериальная функция связана с оценкой успешности коррекционной деятельности. Чёткие показатели позволяют отслеживать динамику изменений и вносить необходимые корректировки в программу [25, с. 96].

Эвристическая функция способствует совершенствованию методов коррекции, выявлению дополнительных факторов влияния на самооценку и разработке новых стратегий воздействия [25, с. 20].

Функциональная структура модели коррекции самооценки подростков обуславливает её научную обоснованность и эффективность. Чёткое определение функций способствует систематизации коррекционного процесса и созданию условий для устойчивого развития адекватной самооценки.

Основу моделирования психолого-педагогической коррекции составляет принцип системности, согласно которому самооценка рассматривается как многокомпонентная структура, включающая когнитивный, эмоциональный и поведенческий аспекты. Модель коррекции должна учитывать не только особенности внутреннего самовосприятия подростка, но и влияние внешних факторов: межличностных отношений, семейного воспитания, образовательной среды и социальных норм. Исследования подтверждают, что эффективность коррекционной работы

определяется комплексным подходом, сочетающим индивидуальные и групповые формы работы, а также активное участие родителей и педагогов в процессе формирования самооценки [10, с. 42].

При разработке модели необходимо учитывать возрастные особенности подростков, для которых характерна нестабильность самовосприятия, связанная с повышенной чувствительностью к оценкам окружающих и стремлением к принятию. Эффективная модель должна включать когнитивную перестройку представлений о себе, развитие навыков саморегуляции и формирование позитивного отношения к собственным достижениям. Важное значение имеет создание адекватных критериев самооценки, позволяющих подросткам опираться как на внешнюю обратную связь, так и на собственные личностные достижения [14, с. 611].

Разработка модели психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки подростков в данном исследовании опирается на эмпирические данные и направлена на снижение дезадаптивных проявлений, связанных с заниженной или завышенной самооценкой. Структура модели выстроена так, чтобы обеспечить поэтапное и целенаправленное воздействие на ключевые аспекты самооценки с учётом выявленных особенностей и проблем [4, с. 147]. Модель включает три этапа: диагностический, коррекционный и этап анализа эффективности.

На первом этапе проводится диагностика уровня самооценки подростков с использованием методик М. Розенберг и Дембо-Рубинштейна. Это позволяет оценить адекватность самооценки, выявить её особенности и на основе результатов определить направления коррекционной работы.

Второй этап включает реализацию комплекса психолого-педагогических мероприятий: индивидуальных консультаций, групповых тренингов и упражнений, направленных на изменение когнитивных установок и развитие навыков объективной самооценки.

На завершающем этапе осуществляется повторная диагностика с применением тех же методик и анализ динамики изменений. Эффективность коррекционного воздействия оценивается с помощью критерия Вилкоксона для зависимых выборок.

Модель психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки подростков выстроена как последовательная система, включающая диагностику, коррекционную работу и анализ полученных результатов. Чёткое разграничение этапов позволяет систематизировать процесс воздействия, учитывать индивидуальные особенности подростков и обеспечивать устойчивые позитивные изменения.

«Дерево целей» представлено на рисунке 1.



Рисунок 1 – «Дерево целей» исследования психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков

1. Теоретически обосновать проблему психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков.

1.1. Изучить понятие «самооценка» в психолого-педагогической литературе.

1.1.1. Охарактеризовать подходы к пониманию определения «самооценки».

1.1.2. Выявить взаимосвязь самооценки с личностным развитием подростков.

1.1.3. Определить факторы, влияющие на формирование неадекватной самооценки у подростков.

1.2. Выявить особенности формирования самооценки у подростков.

1.2.1. Описать возрастные характеристики подростков, влияющие на их самооценку.

1.2.2. Выявить внешние и внутренние факторы, определяющие уровень самооценки у подростков.

1.2.3. Определить влияние самооценки на социальную адаптацию и эмоциональное состояние у подростков.

1.3. Обосновать модель психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков.

1.3.1. Определить ключевые компоненты коррекционной модели.

1.3.2. Разработать критерии и механизмы коррекционного воздействия.

1.3.3. Обосновать этапы коррекционной работы с подростками.

2. Организовать опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.1.1. Спланировать этапы исследования.

2.1.2. Выбрать методы исследования.

2.1.3. Подобрать методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и провести анализ результатов диагностического исследования.

2.2.1. Определить и охарактеризовать выборку исследования.

2.2.2. Провести констатирующий эксперимент.

2.2.3. Провести анализ результатов диагностического исследования.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков.

3.1. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков.

3.1.1. Определить цели, задачи, этапы коррекционной работы.

3.1.2. Составить психолого-педагогическую программу коррекции неадекватно самооценки у подростков.

3.1.3. Реализовать психолого-педагогическую программу коррекции неадекватно самооценки у подростков.

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции неадекватно самооценки у подростков.

3.2.1. Провести диагностическое исследование неадекватно самооценки у подростков после реализации программы психолого-педагогической коррекции.

3.2.2. Провести сравнение результатов диагностики до и после проведения коррекционной программы.

3.2.3. Проанализировать эффективность психолого-педагогической программы коррекции неадекватно самооценки у подростков.

3.3. Составить рекомендации для родителей и педагогов по профилактике и коррекции неадекватно самооценки у подростков.

3.3.1. Разработать рекомендации педагогам.

3.3.2. Разработать рекомендации родителям.

На основе «дерева целей» составлена модель коррекции неадекватной самооценки подростков. Она представлена на рисунке 2.

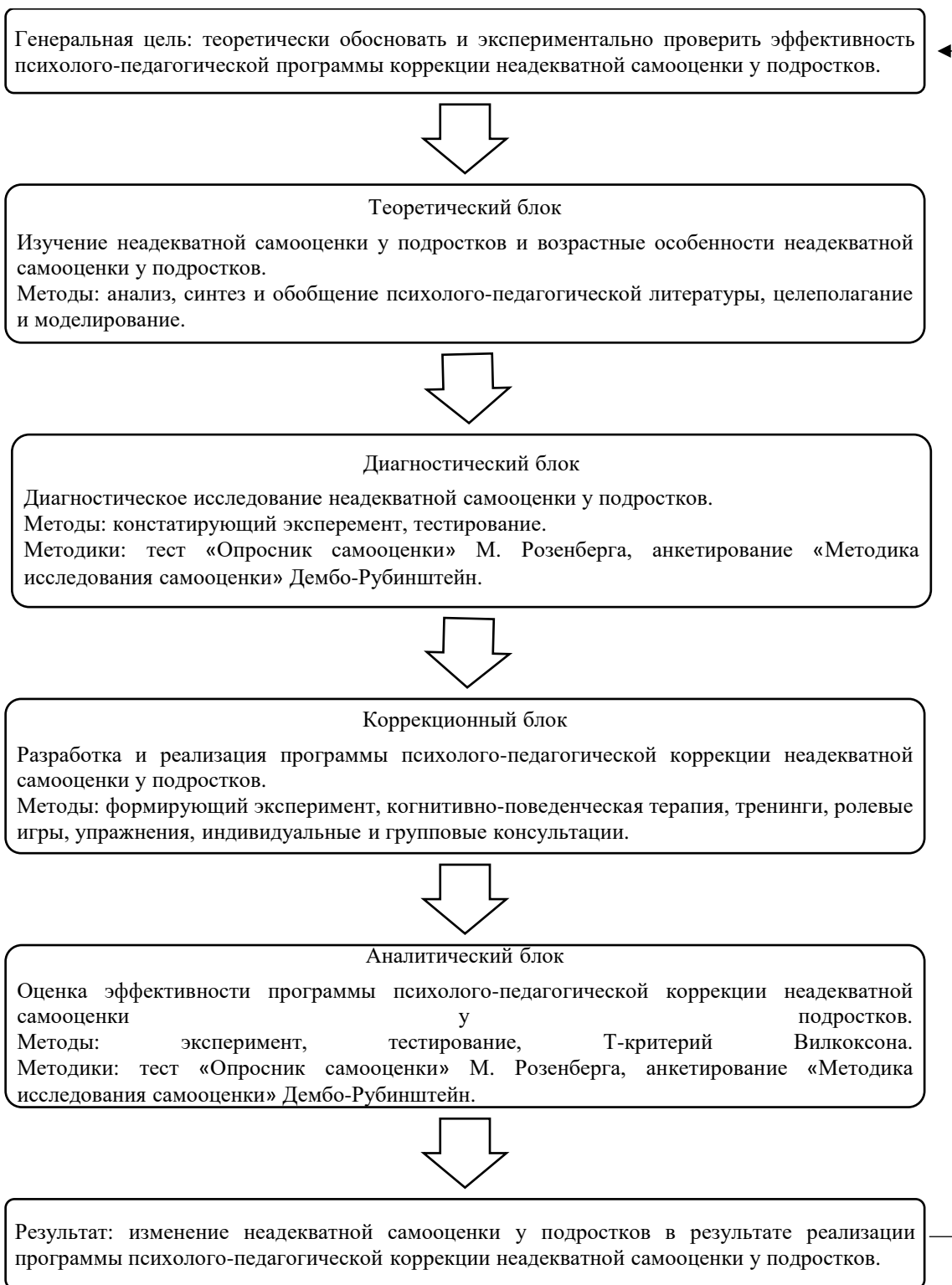


Рисунок 2 – Модель исследования психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки подростков

Модель психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки подростков обеспечивает системное воздействие на когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты. Она включает диагностику, коррекционную работу и оценку эффективности, что

позволяет объективно отслеживать изменения. Модель применима в образовательных учреждениях и психологических службах, способствует профилактике нарушений самооценки и легко адаптируется к индивидуальным особенностям подростков, обеспечивая высокую результативность психолого-педагогической работы.

#### Выводы по 1 главе

В первой главе рассмотрены теоретические основы психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки подростков. Проведённый анализ научных источников позволил уточнить понятие самооценки, её структуру и функции. Установлено, что самооценка играет важную роль в развитии личности подростка, влияет на его учебную мотивацию, социальное взаимодействие и эмоциональное благополучие. Особое внимание уделено видам и уровню адекватности самооценки, так как именно их дисбаланс приводит к дезадаптивным проявлениям.

Исследование особенностей самооценки подростков показало, что данный возрастной период характеризуется высокой пластичностью представлений о себе и восприимчивостью к внешним оценкам. Выявлены ключевые факторы, влияющие на формирование самооценки: особенности семейного воспитания, школьная среда, социальные установки и личный опыт подростка. Отмечено, что как завышенная, так и заниженная самооценка могут становиться причиной трудностей в социальной адаптации, а также вызывать эмоциональную нестабильность и неуверенность в своих возможностях.

Разработанная модель психолого-педагогической коррекции направлена на системное воздействие на самооценку подростков. В её основе лежит комплексный подход, включающий этапы диагностики, коррекционного воздействия и анализа эффективности. Определены ключевые механизмы коррекции, среди которых формирование

реалистичного самовосприятия, развитие критического отношения к внешним оценкам и формирование навыков адекватной самооценки через психолого-педагогические методы работы.

Таким образом, в первой главе теоретически обоснована необходимость коррекции неадекватной самооценки подростков и предложена модель, обеспечивающая её реализацию. Полученные данные служат основой для проведения опытно-экспериментального исследования, направленного на проверку эффективности разработанных коррекционных мероприятий.



## **ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ НЕАДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ У ПОДРОСТКОВ**

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

Исследование психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков осуществлялось в несколько этапов:

1. Поисково-подготовительный этап: происходило изучение особенности самооценки подростков, нами была сформирована выборка исследования, нами были подобраны методики для исследования самооценки подростков.

2. Опытнo-экспериментальный этап: нами была проведена диагностика актуального уровня самооценки подростков.

3. Контрольно-обобщающий этап: нами были проанализированы полученные результаты, и мы сделали выводы, исходя из которых нами были разработаны рекомендации педагогам и родителям по формированию адекватной самооценки подростков.

Для оценки актуального уровня самооценки подростков мы использовали валидные методики, учитывающие возрастные особенности детей.

Нами были использованы такие методы, как:

Анализ – метод исследования, основанный на разложении изучаемого явления на составляющие элементы с целью выявления его структуры, закономерностей и связей [38, с. 112]. В данной работе анализ научной литературы позволил определить основные подходы к изучению самооценки, факторы, влияющие на ее формирование в подростковом возрасте, а также изучить существующие методы коррекции.

Синтез – метод, заключающийся в объединении отдельных элементов изучаемого явления в единое целое, что позволяет выявить его сущностные

характеристики [38, с. 145]. В ходе исследования синтез использованных теоретических положений способствовал построению целостной модели диагностики и коррекционной работы.

Обобщение – метод, направленный на выделение и формулирование общих закономерностей на основе изучения частных случаев и отдельных фактов [38, с. 178]. В данном исследовании обобщение научных данных позволило выявить ключевые механизмы формирования самооценки подростков, а также определить общие направления коррекционной работы.

Сравнительный анализ – метод, позволяющий сопоставлять различные теоретические концепции, эмпирические данные или результаты экспериментов для выявления их сходства и различий [38, с. 203]. В исследовании он применялся для сопоставления различных подходов к изучению самооценки, выявления наиболее эффективных коррекционных стратегий, а также анализа изменений, происходящих в процессе коррекционного воздействия.

Целеполагание – это процесс постановки целей, направленных на достижение конкретного результата в ходе исследования. В психолого-педагогических исследованиях целеполагание предполагает формулирование общей и частных целей, которые определяют логику построения эксперимента, выбор методов диагностики и подходов к коррекции. Грамотно выстроенная система целей обеспечивает целенаправленность и эффективность работы [38, с. 112].

Моделирование – метод научного исследования, заключающийся в создании упрощённого представления объекта или процесса, воспроизводящего его ключевые характеристики. В психолого-педагогической практике моделирование позволяет выявить механизмы формирования и изменения самооценки подростков, а также разработать оптимальные способы её коррекции. С помощью моделирования можно прогнозировать возможные результаты и оценивать эффективность применяемых методов коррекции [38, с. 234].

Констатирующий эксперимент – это этап исследования, направленный на фиксацию исходного состояния изучаемого явления без активного вмешательства. В контексте изучения самооценки подростков констатирующий эксперимент позволяет выявить уровень её адекватности, особенности её проявления и факторы, влияющие на её формирование. На этом этапе проводится диагностика с использованием стандартизированных методик, что даёт возможность объективно оценить проблему и сформировать дальнейшую стратегию коррекции [39, с. 315].

Формирующий эксперимент – метод исследования, в котором осуществляется активное воздействие на объект с целью изменения его характеристик. В рамках психолого-педагогической коррекции формирующий эксперимент направлен на апробацию и оценку эффективности разработанной коррекционной программы. Он включает проведение занятий, тренингов и индивидуальных консультаций, направленных на изменение уровня самооценки подростков, с последующей повторной диагностикой, позволяющей выявить динамику изменений [39, с. 418].

Тестирование – метод психодиагностики, предполагающий использование стандартизированных заданий для выявления индивидуально-психологических характеристик личности [39, с. 127]. Оно являлось основным инструментом диагностики уровня самооценки подростков, обеспечивая возможность количественной и качественной оценки с помощью шкалы самооценки М. Розенберг и методики Дембо-Рубинштейн.

Представим характеристику методик исследования.

Шкала самооценки М. Розенберг, разработанная в 1965 году, представляет собой один из наиболее широко применяемых инструментов для количественной оценки уровня самооценки испытуемых. Она предназначена для выявления позитивного или негативного отношения человека к себе, а также анализа устойчивости самооценки и уровня

эмоциональной стабильности. В силу своей простоты, валидности и надежности методика активно используется в психологических исследованиях, психодиагностике и консультировании.

Методика включает 10 утверждений, отражающих общие представления личности о себе. Среди них пять формулировок являются позитивными, указывая на высокую самооценку, а остальные пять – негативными, отражая элементы самокритики или внутренней неуверенности. Испытуемому предлагается оценить каждое утверждение по четырехбалльной шкале, от «совершенно не согласен» до «полностью согласен». Такая система позволяет учитывать не только абсолютные показатели уверенности в себе, но и выявлять тенденции к самокритичности или, напротив, к чрезмерной самоуверенности.

Процедура обследования может проводиться как индивидуально, так и в группе, что делает методику универсальной и удобной в применении. Она рекомендована для подростков старше 14 лет и взрослых, поскольку к этому возрасту формируются более осознанные представления о себе. Среднее время выполнения теста составляет от 5 до 10 минут, что делает его удобным для включения в комплексные психодиагностические исследования.

После прохождения теста проводится обработка данных, основанная на суммировании баллов, полученных за каждое утверждение. Подсчет баллов осуществляется в соответствии с заранее установленной шкалой, а результаты интерпретируются на основе четырех уровней самооценки:

1. Высокая самооценка – указывает на уверенность в себе, позитивное отношение к собственной личности, эмоциональную стабильность.
2. Адекватная самооценка – характеризуется реалистичной оценкой своих качеств, сочетанием уверенности в себе с осознанием своих слабых сторон.

3. Неустойчивая самооценка – свидетельствует о склонности к колебаниям в восприятии себя, высокой чувствительности к оценке окружающих, возможным эпизодам неуверенности.

4. Низкая самооценка – отражает выраженную неуверенность в себе, наличие самокритики, эмоциональную нестабильность, возможную склонность к тревожности и депрессивным состояниям.

Шкала самооценки М. Розенберг широко применяется в клинической и социальной психологии, педагогике, психотерапии и консультировании. Она позволяет оценить уровень самопринятия и уверенности в себе у различных групп испытуемых, включая подростков, взрослых, лиц с психологическими трудностями, а также помогает выявлять риски эмоциональных расстройств. Кроме того, данная методика используется в исследованиях, направленных на изучение влияния социальных факторов, семейного воспитания и личностных особенностей на формирование самооценки. Бланк методики представлен в таблице 1.1 (ПРИЛОЖЕНИЕ 1).

Для изучения самооценки испытуемых была использована методика Дембо-С. Я. Рубинштейна.

Назначение методики заключается в изучении уровня самооценки личности и уровня притязаний.

Методика представляет собой набор из семи вертикальных шкал (линий длиной 100 мм), представленных на рисунке 1.1 (ПРИЛОЖЕНИЕ 1), каждая из которых соответствует определенной области самовосприятия: здоровье, умственные способности, характер, авторитет у сверстников, умелые руки, внешность, уверенность в себе. На шкалах отмечены верхняя, нижняя и средняя точки.

Исследование может проводиться как индивидуально, так и в группе. Испытуемому предлагается на каждой шкале отметить чертой уровень его самооценки («–»), а крестиком – уровень его притязаний («х»). Перед началом работы дается подробная инструкция. Время выполнения задания составляет 10-12 минут.

Количественная оценка самооценки и уровня притязаний производится в баллах по каждой шкале (от 0 до 100). Рассчитывается разница между самооценкой и уровнем притязаний. Вычисляются средние значения самооценки и уровня притязаний по всем шкалам (кроме первой – «здоровье», которая является тренировочной). Уровень самооценки считается адекватным при значениях от 45 до 74 баллов. Значения 75 баллов и выше могут указывать на завышенную самооценку.

Регистрируемые показатели включают в себя:

- 1) уровень притязаний по каждой шкале;
- 2) уровень самооценки по каждой шкале;
- 3) расхождение между самооценкой и уровнем притязаний по каждой шкале;
- 4) средний уровень самооценки;
- 5) средний уровень притязаний.

Критерий знаковых рангов Вилкоксона – это непараметрический статистический метод, используемый для проверки значимости различий между зависимыми выборками, то есть, когда измерения проводятся дважды у одних и тех же испытуемых – до и после воздействия [39, с. 312]. Данный критерий применяется в случаях, когда необходимо оценить изменение показателей в одной группе испытуемых под влиянием определенного фактора, но при этом распределение данных не соответствует нормальному закону.

Метод основан на сравнении парных различий между двумя связанными выборками. Для этого вычисляются разности между значениями каждого испытуемого в первом и втором измерениях, затем эти разности ранжируются по абсолютной величине, а каждому рангу присваивается знак (положительный или отрицательный) в зависимости от направления изменений [39, с. 315]. После этого сумма рангов со знаком «+» и сумма рангов со знаком «-» сравниваются, и на основе полученного результата определяется, являются ли различия статистически значимыми.

Критерий Вилкоксона особенно полезен в исследованиях, связанных с психологией и педагогикой, поскольку он позволяет анализировать изменения показателей без строгих требований к распределению данных [39, с. 317].

В данном исследовании данный критерий используется для оценки эффективности психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков путем сравнения их результатов тестирования до и после коррекционного воздействия. Если различия между измерениями оказываются статистически значимыми, это свидетельствует о влиянии коррекционной программы на уровень самооценки испытуемых.

Таким образом, исследование проводится в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий. Для получения объективных данных применяются теоретические и эмпирические методы. Диагностика самооценки осуществляется с помощью шкалы М. Розенберг и методики Дембо-Рубинштейн, а для статистической обработки данных используется критерий Вилкоксона. Комплексный подход к изучению проблемы позволяет не только выявить уровень самооценки подростков, но и оценить эффективность коррекционной программы.

## 2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

Исследование проводилось на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия 23» г. Троицк, Челябинская область. В нем приняли участие 45 учащихся 7–9 классов в возрасте от 13 до 15 лет. Выборка была сформирована методом случайной выборки из общего количества учеников данных классов, составляющего около 150 человек.

В исследовании участвовали 23 девочки и 22 мальчика, что обеспечило относительно равномерное распределение по полу. Средний

возраст испытуемых составил 14 лет. Большинство подростков воспитываются в полных семьях, однако 7 человек проживают с одним из родителей, преимущественно с матерью.

Группы отличаются разнообразием социального взаимодействия между учащимися. В классах есть подростки, проявляющие активность в коллективной деятельности и пользующиеся авторитетом среди сверстников, а также учащиеся, предпочитающие менее выраженную социальную активность. Важно отметить, что среди испытуемых нет подростков, которые полностью исключены из общения с одноклассниками.

В выборке представлены учащиеся с различным уровнем успеваемости. Со слов учителя 40 % обучающихся демонстрируют высокий уровень, успешно осваивая учебную программу. 45 % имеют средний уровень, справляясь с основными требованиями, но испытывая определённые сложности в отдельных предметах. 15 % показывают низкие результаты, что может быть связано с индивидуальными особенностями или внешними факторами.

Значительная часть учащихся участвует в внеучебной деятельности. Подростки проявляют интерес к спорту (футбол, баскетбол, плавание, единоборства) и творчеству (музыка, рисование, театральные студии). Некоторые обучающиеся посещают дополнительные курсы по учебным дисциплинам, включая иностранные языки, математику и программирование.

Со слов психолога общение подростков с учителями в целом носит положительный и нейтральный характер. Большинство учащихся демонстрируют уважительное отношение к педагогам, хотя степень взаимодействия с преподавателями различается.

Таким образом, выборка включает подростков с разными индивидуальными характеристиками и уровнем успеваемости, что создаёт условия для анализа особенностей их самооценки. Репрезентативность



группы обеспечивает возможность объективной оценки эффективности предложенной коррекционной программы.

Результаты исследования уровня самооценки по методике шкала М. М. Розенберг представлены в таблице 2.1 (ПРИЛОЖЕНИЕ 2) и на рисунке 3.

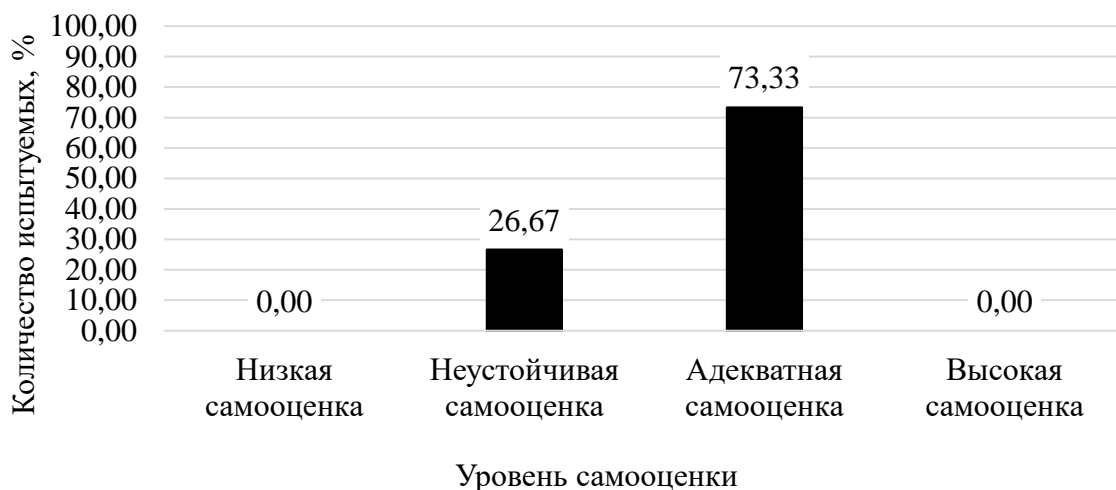


Рисунок 3 – Результаты диагностики уровня самооценки подростков по методике «Опросник самооценки» М. М. Розенберг

Анализ результатов методики М. Розенберг показал, что среди испытуемых преобладает адекватная самооценка, при этом отсутствуют случаи как низкой, так и высокой самооценки.

Большинство подростков продемонстрировали адекватный уровень самооценки – 73,33 % (33 испытуемых). Это говорит о том, что данные учащиеся обладают реалистичным представлением о себе, способны адекватно оценивать свои сильные и слабые стороны, не испытывают выраженной неуверенности или чрезмерной самоуверенности.

Неустойчивая самооценка зафиксирована у 26,67 % (12 испытуемых). Это указывает на наличие колебаний в оценке себя, возможную зависимость от внешних оценок, повышенную чувствительность к критике или похвале. Данная группа подростков может испытывать трудности в принятии себя, что делает их более уязвимыми к изменениям в социальной среде и требует дополнительного внимания со стороны педагогов и психологов.

При этом ни у одного испытуемого не выявлена ни низкая (0 %, 0 испытуемых), ни высокая самооценка (0 %, 0 испытуемых). Отсутствие случаев выраженной заниженной самооценки свидетельствует о том, что в исследуемой выборке нет подростков с резкими проявлениями неуверенности в себе, постоянным самокопанием или склонностью к самообвинению. В то же время отсутствие высокой самооценки говорит о том, что среди испытуемых не оказалось подростков с чрезмерной самоуверенностью или завышенным представлением о своих способностях.

Таким образом, полученные данные указывают на то, что в исследуемой группе подростков преобладает адекватная самооценка, однако значительная часть испытуемых имеет неустойчивый уровень самооценки, что может свидетельствовать о недостаточной сформированности личностных ориентаций, высокой чувствительности к внешним воздействиям и возможных трудностях в социальной адаптации. Данная информация подчеркивает важность работы с подростками, направленной на развитие их уверенности в себе, формирование устойчивой самооценки и снижение зависимости от внешних факторов.

По методике Дембо-Рубинштейн получили следующие результаты рисунок 4 (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, таблица 2.2).

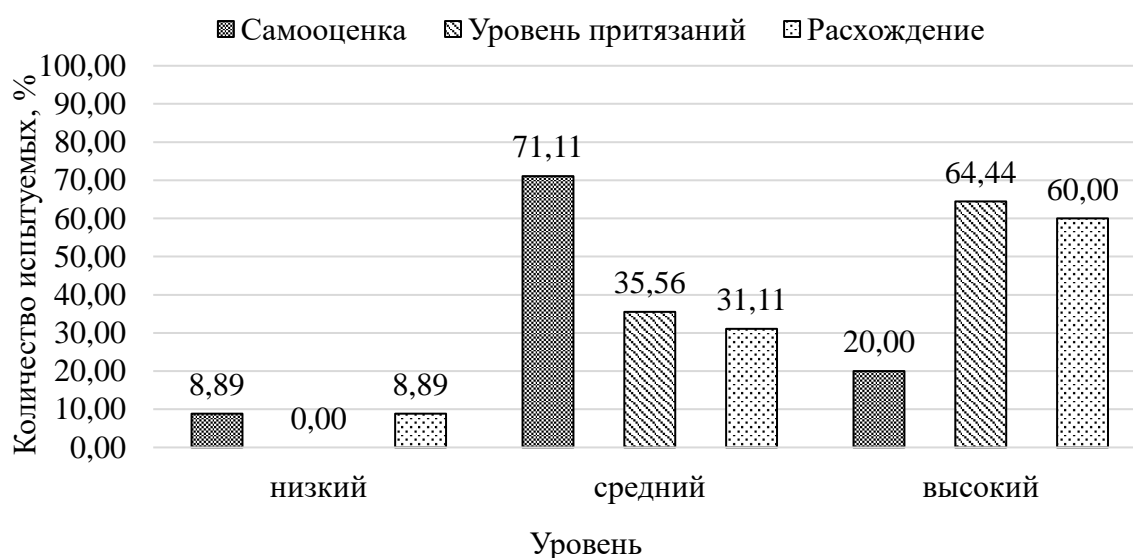


Рисунок 4 – Результаты диагностики уровня самооценки подростков по методике «Исследования самооценки» Дембо-Рубинштейн

Как видно из рисунка 4 (таблица 2.2 представлена в ПРИЛОЖЕНИИ 2), уровень самооценки: большинство испытуемых 71,11 % (32 человека) имеют средний уровень самооценки, что свидетельствует об адекватном восприятии ими своих качеств и возможностей. 20 % подростков (9 человек) демонстрируют высокий уровень самооценки, что может говорить о тенденции к переоценке своих достоинств. Низкий уровень самооценки выявлено у 8,89 % испытуемых (4 человека), что указывает на наличие у них неуверенности в себе и заниженной оценки своих способностей.

Уровень притязаний: распределение уровня притязаний отличается от распределения самооценки. Большинство подростков 64,44 % (29 человек) имеют высокий уровень притязаний, стремясь к достижению значительных успехов в различных сферах. 35,56 % (16 человек) испытуемых демонстрируют средний уровень притязаний, а низкий уровень притязаний в выборке отсутствует.

Расхождение между уровнем самооценки и уровнем притязаний: этот показатель позволяет судить о реалистичности целеполагания подростков. Высокий уровень расхождения наблюдается у 60 % (27 человек), это группа испытуемых, которая имеет высокий уровень притязаний и средний или низкий уровень самооценки. Это может свидетельствовать о том, что эти подростки склонны ставить перед собой завышенные цели, которые не соответствуют их реальным возможностям. Средний уровень расхождения (31 % - 14 человек) характерен для подростков, у которых самооценка и уровень притязаний примерно соответствуют друг другу. Низкий уровень расхождения (9 % - 4 человека) наблюдается у тех, у кого низкая самооценка сочетается с низким уровнем притязаний.

Полученные данные позволяют предположить, что в исследуемой выборке есть группа подростков, у которых наблюдается несоответствие между самооценкой и уровнем притязаний. Высокие притязания в сочетании со средним или низким уровнем самооценки могут приводить к

фрустрации и неудовлетворенности, что в свою очередь может влиять на проявление агрессивного поведения. Данные представлены на рисунке 3.

Итак, анализ выборки показал, что большинство подростков имеют адекватную или среднюю самооценку, однако у значительной части испытуемых наблюдается ее неустойчивость. Выявлено несоответствие между уровнем самооценки и притязаниями, что может приводить к внутреннему напряжению и снижению уверенности в себе. Полученные данные подтверждают необходимость психолого-педагогической коррекции, направленной на развитие устойчивой самооценки и гармонизацию притязаний с реальными возможностями подростков.

#### Выводы по 2 главе

Во второй главе представлена организация и проведение опытно-экспериментального исследования, направленного на изучение особенностей самооценки подростков и последующую коррекцию её неадекватных проявлений. Описаны этапы исследования, используемые диагностические методы, характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.

Выборка исследования включала 45 учащихся 7–9 классов, сформированных методом случайной выборки. Описание выборки включало численность, половой состав, уровень успеваемости и социальные характеристики, что позволило подтвердить её репрезентативность.

В ходе первичной диагностики с применением методик М. Розенберга и Дембо-Рубинштейн были получены данные, позволяющие определить уровень самооценки подростков. На основе интегрального анализа результатов по обеим методикам все испытуемые были распределены на три группы: с адекватной, заниженной и завышенной самооценкой. Подростки с адекватным уровнем самооценки (16 человек, 35,56 %) были исключены

из последующих этапов исследования, поскольку не нуждались в коррекционном воздействии.

Оставшиеся 29 испытуемых были распределены на две группы:

– группу 1 составили подростки с признаками заниженной самооценки – 13 человек (28,89 %). У данных учащихся наблюдалась выраженная неуверенность в себе, склонность к самокритике и зависимость от внешней оценки. В большинстве случаев по методике Дембо-Рубинштейн их показатели самооценки находились в зоне ниже нормативного среднего уровня, а результаты по шкале М. Розенберга демонстрировали эмоциональную нестабильность и заниженный уровень самопринятия;

– группу 2 составили подростки с признаками завышенной самооценки – 16 человек (35,56 %). Диагностические показатели у данной группы свидетельствовали о тенденции к переоценке собственных качеств, устойчивом игнорировании критических замечаний, повышенном уровне притязаний и низкой самокритичности. Характерной особенностью этих испытуемых стала высокая степень расхождения между самооценкой и объективной успешностью.

Таким образом, в дальнейшей работе приняли участие подростки, нуждающиеся в психолого-педагогической коррекции самооценки, – с выраженными признаками её неадекватности в сторону занижения либо завышения. Это позволило реализовать дифференцированный подход в построении коррекционной программы, обеспечивающий направленное воздействие с учётом доминирующих личностных затруднений каждой группы.

### **ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ НЕАДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ У ПОДРОСТКОВ**

#### **3.1 Программа психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков**

Целью программы является формирование адекватной самооценки у подростков с проявлениями её заниженного или завышенного уровня посредством психолого-педагогических средств, направленных на развитие реалистичного самовосприятия, саморегуляции и конструктивного взаимодействия с социальным окружением.

Для достижения этой цели поставлены следующие задачи.

Для подростков с заниженной самооценкой:

1. Формировать уверенность в себе и позитивное отношение к собственной личности.
2. Развивать навыки самопринятия и самоподдержки.
3. Снижать зависимость от внешней оценки.

Для подростков с завышенной самооценкой:

1. Формировать критическое отношение к себе и реалистичные притязания.
2. Развивать эмпатию и способность к рефлексии.
3. Снижать уровень агрессивности и стремление к доминированию в социальных взаимодействиях.

Принципы программы включают в себя:

1. Дифференциация участников по направленности нарушений самооценки (заниженная/завышенная) и индивидуализация воздействия [6, с. 28].

2. Системность и последовательность: поэтапное проведение мероприятий для постепенного развития позитивного самовосприятия [4, с. 15].

3. Активность и сознательность: вовлечение подростков в процесс самопознания и саморефлексии [7, с. 34].

4. Поддержка и безопасность: создание психологически безопасной атмосферы для самовыражения [9, с. 44].

5. Научность и практическая значимость: применение научно обоснованных методов [10, с. 56].

Программа учитывает возрастные и индивидуальные особенности подростков, а также специфику образовательной среды, способствуя всестороннему развитию личности и успешной социальной адаптации.

Программа направлена на коррекцию неадекватной самооценки, развитие навыков самопринятия и позитивного самовосприятия.

Программа основана на теории Я-концепции К. Роджерса, согласно которой в подростковом возрасте происходит активное формирование Я-концепции и самооценки. Эмоциональная неустойчивость, чувствительность к оценкам, стремление к самоутверждению и критичность к себе делают подростков уязвимыми к неадекватной самооценке. Программа учитывает эти особенности и направлена на развитие позитивного самовосприятия и уверенности в себе [9, с. 44; 10, с. 56]. Используются методы когнитивно-поведенческой терапии, арт-терапии, ролевых игр и тренингов, способствующие изменению негативных когнитивных схем, развитию эмоционального интеллекта и навыков социального взаимодействия.

Программа разработана студенткой факультета психологии в рамках проведённого исследования и соответствует требованиям нормативно-правовых документов Российской Федерации, включая Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, Приказ

Минобрнауки РФ № 1015 и Положение о Всероссийском конкурсе психолого-педагогических программ.

Она учитывает современные научные данные, возрастные и индивидуальные особенности подростков, что обеспечивает актуальность и эффективность в коррекции самооценки. Программа способствует гармоничному развитию личности, социальной адаптации и профилактике психологических проблем и может использоваться в образовательных организациях.

Программа коррекции самооценки у подростков включает три этапа: подготовительный, основной и заключительный, что обеспечивает системность и эффективность мероприятий.

1. Диагностический этап.

1.1. Проведение диагностики уровня самооценки (методики М. Розенберга и Дембо-Рубинштейн).

1.2. Формирование подгрупп по типу нарушений.

2. Коррекционный этап.

2.1. Проведение тренингов, упражнений и консультаций в отдельных подгруппах.

2.2. Применение методов арт-терапии, ролевых игр, когнитивных техник с адаптацией под каждую группу.

3. Оценочно-рефлексивный этап.

3.1. Повторная диагностика по тем же методикам.

3.2. Оценка динамики изменений в разрезе двух групп.

Программа использует методы диагностики (опросники Дембо-Рубинштейн и М. Розенберг) для оценки уровня самооценки и факторов её формирования. Диагностика проводится на начальном и заключительном этапах для оценки эффективности программы.

Коррекционные методы:



1. Когнитивно-поведенческая терапия – изменение негативных убеждений и когнитивных искажений через реструктуризацию мышления и формулирование позитивных утверждений [10, с. 56].

2. Арт-терапия – выражение эмоций и формирование позитивного самовосприятия через рисование, коллажи, метафорические карты и другие творческие техники [8, с. 38].

3. Ролевые игры – развитие социальных навыков, эмпатии и конструктивного общения в смоделированных жизненных ситуациях [6, с. 28].

Самопринятие и саморегуляция – упражнения на позитивное мышление, аффирмации, дыхательные техники и релаксацию для управления эмоциями и укрепления уверенности в себе [10, с. 56; 9, с. 44].

Программа психолого-педагогической коррекции включает серию занятий, направленных на формирование адекватной самооценки, развитие позитивного самовосприятия и уверенности в себе у подростков. Каждое занятие имеет конкретную цель, логически связанную с общей задачей программы, и включает упражнения, направленные на коррекцию и профилактику неадекватной самооценки.

Занятие 1. Вводное занятие. Знакомство и постановка целей.

Цель (заниженная): снизить тревожность, создать атмосферу принятия и мотивации.

Цель (завышенная): развить уважение к группе, пробудить интерес к рефлексии.

Упражнение «Ассоциация про себя», цель: установить личностный контакт, усилить чувство «я могу быть собой».

Упражнение «Ассоциация: как меня видят другие», цель: инициировать размышление о восприятии себя со стороны.

Обсуждение ожиданий, цель: сформулировать индивидуальные цели участия, снизить внутреннее сопротивление.

Занятие 2. Осознание своей самооценки. Самопознание.

Цель (заниженная): осознать особенности самооценки и активировать самоисследование.

Цель (завышенная): соотнести внутренний образ с внешними реакциями и реальностью.

Упражнение «Зеркало самооценки», цель: визуализировать самооценку и выделить её позитивные и уязвимые зоны.

Упражнение «Я и зеркало», цель: сопоставить представление о себе с восприятием другими.

Обсуждение качеств личности, цель: развить честность в самоанализе и принятие разных черт.

### Занятие 3. Формирование позитивного самовосприятия.

Цель (заниженная): научиться признавать достоинства, укрепить позитивный образ себя.

Цель (завышенная): сбалансировать восприятие себя, уйти от демонстративности.

Упражнение «Комплименты по кругу», цель: развить навык принятия позитивной обратной связи.

Техника «Аффирмации», цель: сформировать устойчивые позитивные установки о себе.

Работа с метафорическими картами, цель: визуализировать сильные стороны, углубить осознание себя.

### Занятие 4. Развитие самопринятия.

Цель (заниженная): принять себя с сильными и слабыми сторонами, снизить самокритику.

Цель (завышенная): признать ограниченность и отказ от иллюзии совершенства.

Упражнение «Мои сильные и слабые стороны», цель: сбалансировать восприятие своей личности.

Арт-терапия: «Автопортрет», цель: выразить через рисунок принятие многогранности себя.

Работа с метафорическими картами, цель: выбрать символ принятия, углубить внутренний контакт.

Занятие 5. Коррекция негативных убеждений.

Цель (заниженная): выявить деструктивные мысли, научиться заменять их на поддерживающие.

Цель (завышенная): развить критичность к установкам превосходства и избыточной правоты.

Упражнение «Ловим мысль», цель: осознать автоматические негативные убеждения.

Когнитивная реструктуризация, цель: научиться трансформировать негативные мысли в конструктивные.

Упражнение «Я не идеален, но...», цель: развить гибкость мышления и принять естественную несовершенство.

Занятие 6. Развитие уверенности в себе.

Цель (заниженная): научиться уверенно самопрезентовать себя.

Цель (завышенная): освоить форму самовыражения без давления и превосходства.

Упражнение «История успеха», цель: осознать собственные достижения, укрепить внутреннюю опору.

Упражнение «Самопрезентация», цель: развить навык уверенного и уважительного представления себя.

Тренинг уверенности, цель: отработать поведенческие навыки: осанка, речь, зрительный контакт.

Занятие 7. Развитие навыков саморегуляции.

Цель (заниженная): научиться снижать тревожность, обрести эмоциональный контроль.

Цель (завышенная): развить способность сдерживать импульсивные реакции и гнев.

Упражнение «Квадратное дыхание», цель: освоить базовую дыхательную технику расслабления.

Медитация/визуализация, цель: углубить контакт с телом и снизить напряжение.

Упражнение «Пауза перед ответом», цель: научиться останавливать автоматическую реакцию.

Занятие 8. Развитие социальной компетентности.

Цель (заниженная): развить уверенное поведение и навык самовыражения.

Цель (завышенная): научиться слушать и взаимодействовать без доминирования.

Упражнение «Я-сообщения», цель: научиться говорить о чувствах и потребностях конструктивно.

Тренинг активного слушания, цель: развить эмпатическое внимание и уважение к партнёру по диалогу.

Ролевая игра «Конфликт без агрессии», цель: применить коммуникативные навыки в конфликтной ситуации.

Занятие 9. Рефлексия и осознание изменений.

Цель (заниженная): зафиксировать позитивные личностные изменения, укрепить уверенность.

Цель (завышенная): признать честные изменения в себе, усилить саморефлексию.

Упражнение «Письмо себе», цель: зафиксировать прогресс, увидеть личный путь.

Работа с метафорическими картами, цель: символически отразить перемены и текущее состояние.

Групповая беседа «Я стал таким...», цель: осознать личностную трансформацию и её значение.

Занятие 10. Завершающее. Подведение итогов.

Цель (заниженная): закрепить уверенность, сформировать ресурсное завершение.

Цель (завышенная): признать прогресс и поддержать стремление к дальнейшей саморефлексии.

Групповая беседа «Мой путь», цель: осмыслить индивидуальные достижения и выводы.

Упражнение «Письмо себе в будущее», цель: зафиксировать установки на продолжение роста.

Упражнение «Комплименты с обратной связью», цель: дать и получить признание ценности каждого участника.

Участники программы – подростки, психолог, педагоги и родители, которые совместно обеспечивают успешную коррекцию самооценки, развитие позитивного самовосприятия и социальной адаптации подростков. Психолог координирует программу, педагоги поддерживают самореализацию участников, родители обеспечивают эмоциональную поддержку, а подростки активно участвуют в занятиях и рефлексии. Эффективное взаимодействие всех участников способствует достижению целей программы.

Ресурсы для реализации программы:

1. Учебные и методические материалы – рабочие тетради с упражнениями на самопознание, диагностические опросники (Дембо-Рубинштейн, М. Розенберг), пособия для психолога с рекомендациями и сценариями занятий [6, с. 28].

2. Материально-техническое оснащение – помещения для занятий, материалы для арт-терапии (бумага, краски, пластилин), реквизиты для ролевых игр, мультимедийное оборудование для презентаций и видеороликов [9, с. 44].

3. Информационная обеспеченность – доступ к научной литературе и интернет-ресурсам по когнитивно-поведенческой терапии, арт-терапии и методикам коррекции самооценки [7, с. 34].

4. Кадровые ресурсы – психолог для проведения занятий и анализа результатов, педагоги для поддержки самореализации участников [9, с. 44].

5. Организационные ресурсы – планирование занятий, учет посещаемости, наблюдение за динамикой изменений, подготовка отчетов. Программа длится 3 месяца (12 занятий по 1,5 часа) [6, с. 28].

Эти ресурсы обеспечивают системность, эффективность и успешное достижение целей программы.

Ожидаемые результаты:

1. Для группы 1 с заниженной самооценкой – повышение уровня самопринятия, снижение тревожности, развитие уверенного поведения.
2. Для группы 2 с завышенной самооценкой – снижение выраженности демонстративности, повышение критичности, формирование более реалистичных притязаний.

Оценка эффективности программы осуществляется по количественным и качественным показателям. К количественным критериям относятся: снижение разрыва между реальным и идеальным «Я» (по методике Дембо-Рубинштейн) и повышение уровня самоуважения (по шкале самооценки М. Розенберг. Качественные критерии включают наблюдаемые позитивные изменения в восприятии себя, стабилизацию эмоционального состояния и улучшение социального поведения подростков.

Методы оценки эффективности:

- 1) методика Дембо-Рубинштейн и опросник М. Розенберг на начальном и заключительном этапах;
- 2) статистическая обработка: критерий Вилкоксона для оценки значимости изменений в самооценке, учитывая направленность и величину изменений [6, с. 28].

Использование данных методов обеспечивает объективную оценку эффективности программы, направленной на коррекцию самооценки, развитие позитивного самовосприятия и уверенности в себе у подростков.

Таким образом, разработанная программа представляет собой эффективное средство коррекции неадекватной самооценки у подростков,

способствует гармоничному развитию личности и успешной социализации, а также является актуальной в условиях современных вызовов подросткового возраста.

### 3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента

Формирующий эксперимент был проведен с целью оценки эффективности программы психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков. В исследовании приняли участие 29 испытуемых, для которых использовались две методики: методика Дембо-Рубинштейн и шкала самооценки М. Розенберг. Анализ результатов направлен на выявление изменений в уровнях самооценки, уровня притязаний и расхождения между ними, а также на оценку динамики показателей самооценки по шкале М. Розенберг после прохождения программы.

С учащимися было проведено исследование уровня самооценки с помощью методики шкала самооценки М. Розенберг. Результаты исследования по данной методике по группе 1 с заниженной самооценкой представлены на рисунке 5 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблица 4.3.

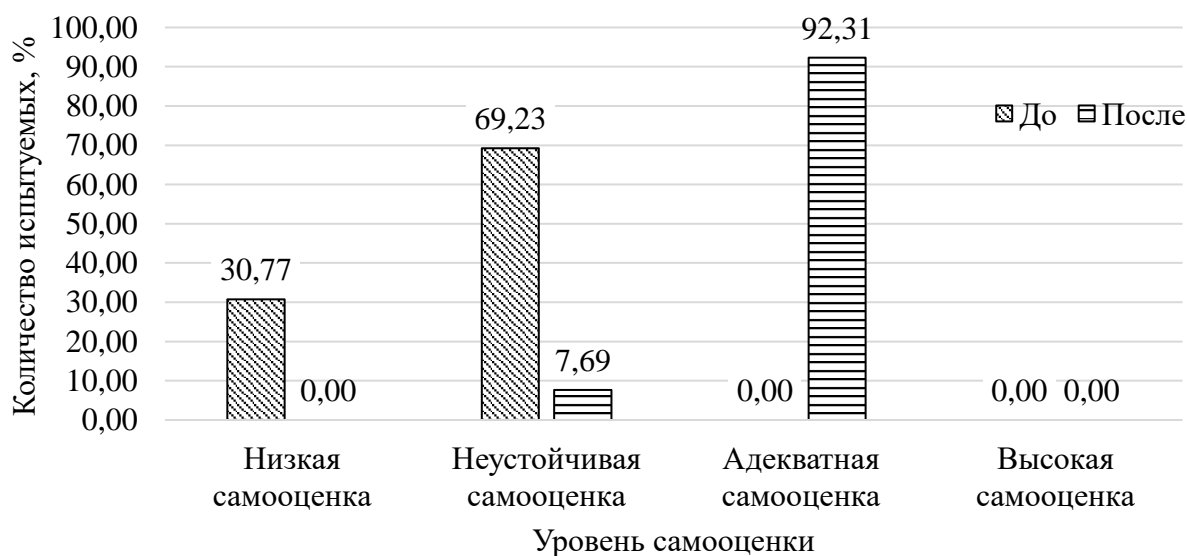


Рисунок 5 – Результаты исследования уровня самооценки подростков группы 1 с заниженной самооценкой по методике шкала М. Розенберг до и после реализации программы

В группе 1 подростков с исходно заниженной самооценкой по результатам повторной диагностики по методике М. Розенберга зафиксировано значительное улучшение. У 12 человек (92,31 %) уровень самооценки достиг адекватного уровня, у 1 человека (7,69 %) сохранился неустойчивый уровень. Случаев низкого или завышенного уровня самооценки не выявлено. Данные свидетельствуют о высокой результативности программы в коррекции внутренней неуверенности и формировании устойчивой, положительной самооценки.

Результаты исследования по данной методике по группе 2 с завышенной самооценкой представлены на рисунке 6 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблица 4.4.

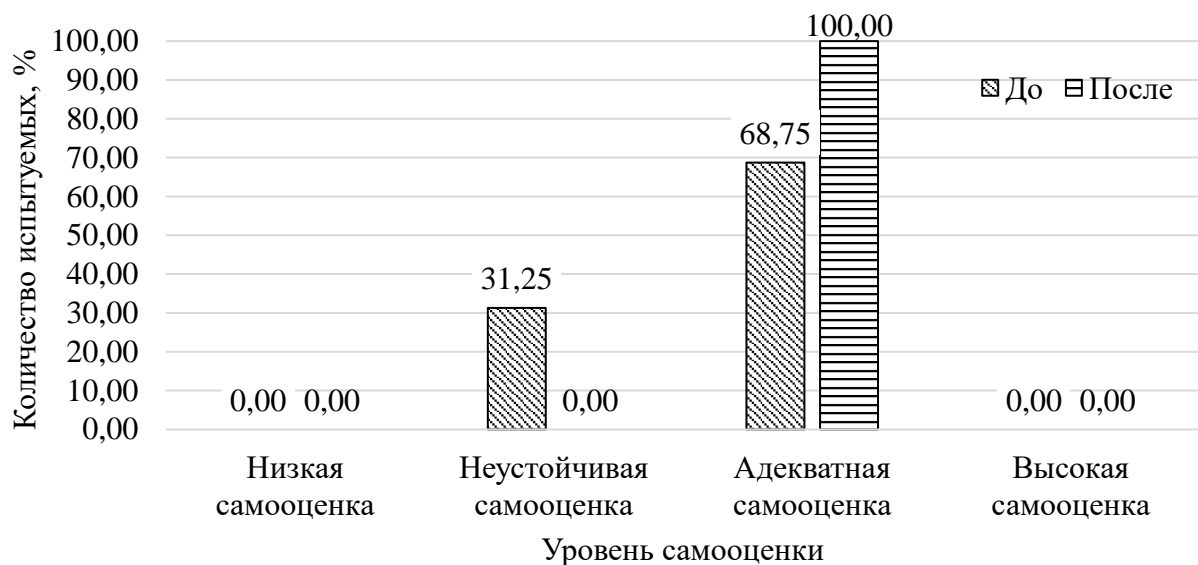


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня самооценки подростков группы 2 с завышенной самооценкой по методике шкала М. Розенберг до и после реализации программы

В группе 2 подростков с исходно завышенной самооценкой все 16 участников (100 %) по результатам повторной диагностики продемонстрировали адекватный уровень самооценки по шкале М. Розенберга. Ни одного случая завышенной, неустойчивой или низкой самооценки зафиксировано не было. Это позволяет сделать вывод о



положительном влиянии программы на нормализацию самооценки у подростков с исходной тенденцией к переоценке собственной значимости.

С учащимися было проведено исследование уровня самооценки с помощью методики Дембо-Рубинштейн. Результаты исследования по данной методике по группе 1 с заниженной самооценкой представлены на рисунке 7 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблица 4.1.

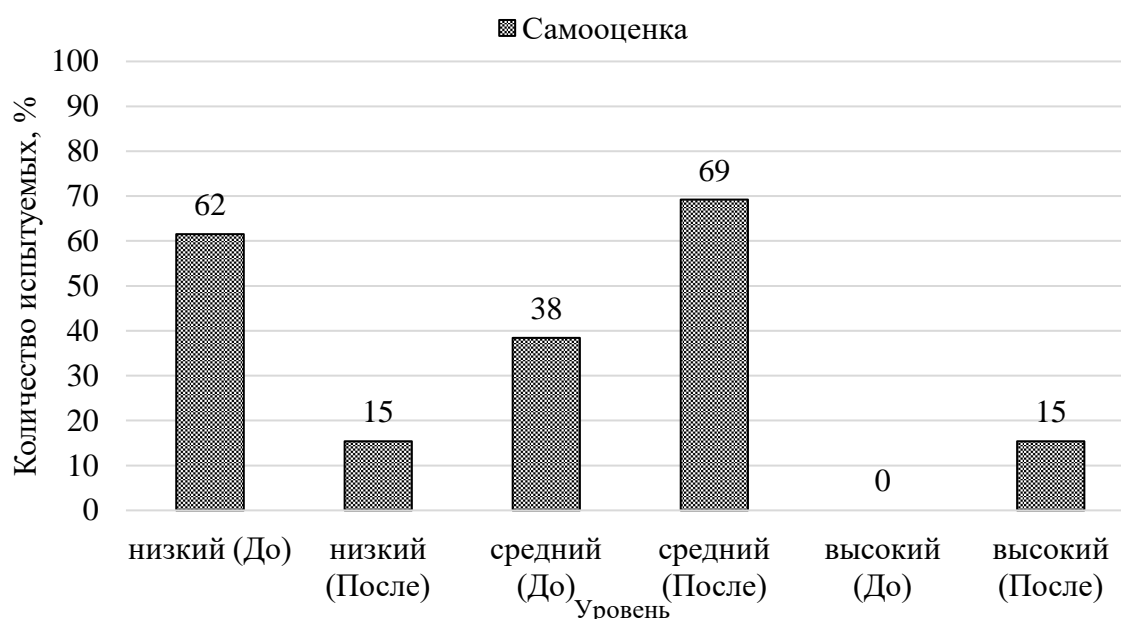


Рисунок 7 – Результаты диагностики уровня самооценки подростков группы 1 с заниженной самооценкой по методике «Исследования самооценки» Дембо-Рубинштейн до и после реализации программы

По результатам повторной диагностики самооценки у подростков группы 1 с исходно заниженным уровнем, проведённой по методике Дембо-Рубинштейн, установлено, что 2 человека (15,38 %) продемонстрировали повышение самооценки до высокого уровня. У 9 подростков (69,23 %) уровень самооценки стабилизировался в пределах средней нормы. У 2 участников (15,38 %) уровень остался низким, несмотря на общее положительное эмоциональное участие в программе.

Таким образом, положительная динамика наблюдалась у 11 из 13 участников (84,62 %), что свидетельствует об эффективности коррекционной работы в данном направлении.

Результаты исследования по данной методике по группе 2 с завышенной самооценкой представлены на рисунке 8 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблица 4.2.

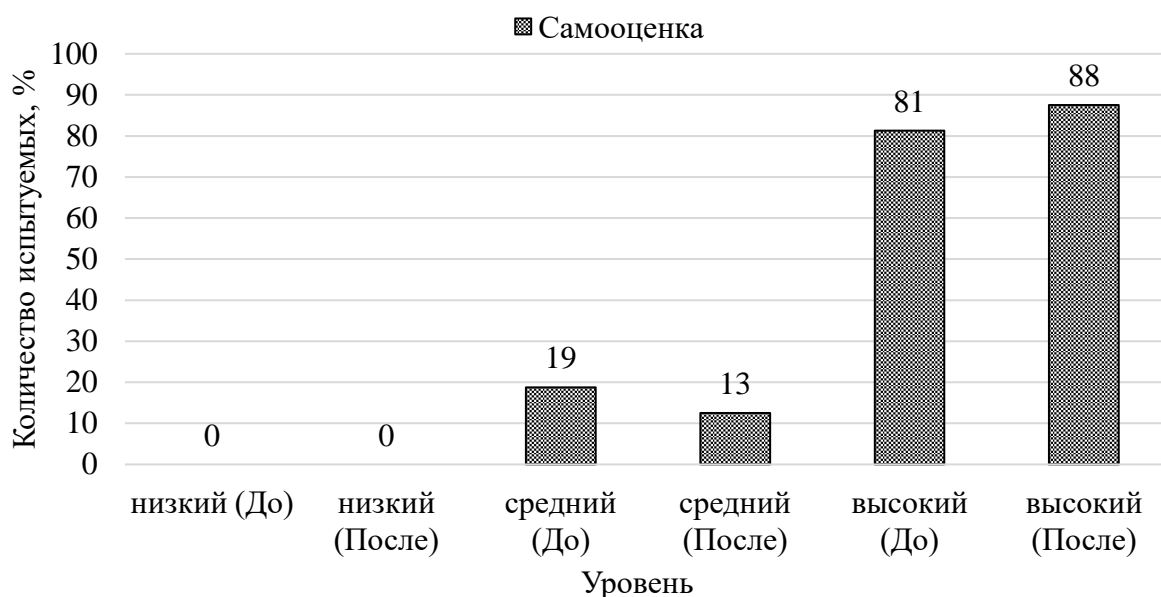


Рисунок 8 – Результаты диагностики уровня самооценки подростков группы 2 с завышенной самооценкой по методике «Исследования самооценки» Дембо-Рубинштейн до и после реализации программы

В группе 2 с завышенной самооценкой до начала программы высокий уровень самооценки имели 13 человек (81,25 %), а средний уровень – 3 человека (18,75 %). После прохождения программы количество подростков с высоким уровнем самооценки увеличилось до 14 человек (87,5 %), а средний уровень зафиксирован у 2 человек (12,5 %).

Таким образом, у одного участника уровень самооценки повысился с среднего до высокого. У остальных участников уровень либо сохранился на высоком (87,5 %), либо остался в пределах среднего (12,5 %). Снижения уровня самооценки в группе 2 не наблюдалось. Полученные результаты указывают на устойчивость позитивной самооценки при частичной её нормализации и подтверждают эффективность программы в сохранении и укреплении реалистичного отношения к себе.

В ходе формирующего эксперимента был проведён сравнительный анализ данных, полученных до и после реализации психолого-

педагогической программы. Для статистической обработки результатов использовался Т-критерий Вилкоксона, который позволил оценить значимость изменений в уровне самооценки подростков. Данный критерий применялся к данным, полученным на основе шкалы самооценки М. Розенберг и методики Дембо-Рубинштейн.

Для проверки гипотезы исследования были сформулированы следующие статистические гипотезы:

Н<sub>0</sub> (нулевая гипотеза): интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня самооценки подростков не превосходит интенсивности сдвигов в направлении её снижения. Это означает, что реализация программы не оказывает статистически значимого влияния на уровень самооценки испытуемых.

Н<sub>1</sub> (альтернативная гипотеза): интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня самооценки подростков превосходит интенсивность сдвигов в направлении её снижения. Данное предположение предполагает, что реализация программы способствует формированию более адекватной и устойчивой самооценки у испытуемых.

Применение Т-критерия Вилкоксона позволило определить, являются ли выявленные изменения статистически значимыми, а также оценить эффективность программы в контексте формирования у подростков адекватного уровня самооценки и уменьшения расхождений между самооценкой и уровнем притязаний.

Выполним расчёт критерия по формуле (1).

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_t, \quad (1)$$

где  $T_{\text{эмп}}$  – эмпирическое значение Т критерия Вилкоксона,

$R_t$  – ранги нетипичных сдвигов».

Сопоставим эмпирическое значение критерия с критическими значениями для соответствующего объема выборки.

Критические значения Т-критерия Вилкоксона для группового объёма  $n=13$  и  $n=16$ :

Для  $n = 13$ :

$T_{кр} = 21$  ( $p < 0,05$ )

$T_{кр} = 12$  ( $p < 0,01$ )

Для  $n = 16$ :

$T_{кр} = 35$  ( $p < 0,05$ )

$T_{кр} = 23$  ( $p < 0,01$ )

Сравнение эмпирических значений по методике Дембо-Рубинштейн критическими показателями показало следующее:

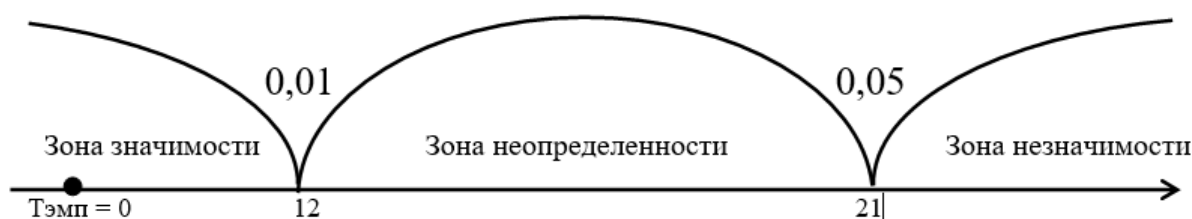


Рисунок 9 – Ось значимости Т-критерия по методике Дембо-Рубинштейн

$T_{эмп}$  (группа 1 с заниженной самооценкой) = 0.

$T_{эмп}$  (группа 2 с завышенной самооценкой) = 0.

Сравнение эмпирических значений по методике М. Розенберга критическими показателями показало следующее:

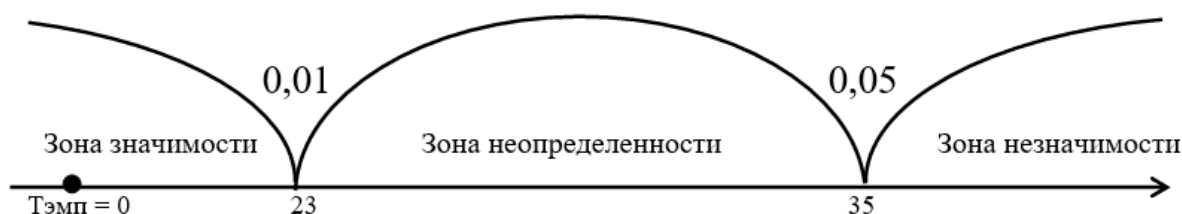


Рисунок 10 – Ось значимости Т-критерия по методике М. Розенберга

$T_{эмп}$  (группа 1 с заниженной самооценкой) = 0.

$T_{эмп}$  (группа 2 с завышенной самооценкой) = 0.

Во всех случаях  $T_{эмп} < T_{кр}$  при обоих уровнях значимости ( $0 < T_{кр}$ ), что позволяет отвергнуть нулевую гипотезу ( $H_0$ ) об отсутствии различий между результатами до и после прохождения программы. Таким образом, принимается альтернативная гипотеза ( $H_1$ ) о наличии статистически значимых изменений.

Полученные результаты подтверждают, что реализация психолого-педагогической программы привела к достоверному повышению уровня самооценки у подростков, как в группе 1 с исходно заниженной, так и в группе 2 исходно завышенной её формой. Участие в программе способствовало формированию более реалистичного и стабильного отношения к себе, что позволяет утверждать: гипотеза исследования о том, что уровень самооценки изменится в результате реализации программы, получила полное подтверждение.

Таким образом, результаты формирующего эксперимента подтверждают эффективность программы психолого-педагогической коррекции в улучшении самооценки подростков, что положительно сказывается на их эмоциональном состоянии, социальной адаптации и личностном развитии.

### 3.3 Психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по коррекции неадекватной самооценки у подростков

Опираясь на полученные в ходе исследования теоретические положения и эмпирические данные, были составлены психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей по коррекции неадекватной самооценки у подростков. В ходе исследования установлено, что неадекватная (заниженная или завышенная) самооценка может проявляться в форме заниженной, завышенной или неустойчивой самооценки. Каждая из указанных форм имеет свои особенности и требует специфических подходов в работе с подростками. В связи с этим рекомендации структурированы с учетом типа самооценки и направлены на оказание целенаправленной помощи подросткам в формировании адекватного самовосприятия, развитии уверенности в себе и успешной социальной адаптации.

Заниженная самооценка у подростков проявляется в неуверенности, склонности к самокритике, повышенной тревожности и избегании активности в учебной и социальной сферах. Диагностические данные, полученные в ходе исследования, подтверждают необходимость направленной коррекционной работы с данной группой учащихся. Основная задача педагога заключается в создании условий, способствующих развитию уверенности в себе и формированию позитивного самовосприятия.

Ключевым элементом работы является обеспечение эмоционально благоприятной атмосферы. Педагогам рекомендуется активно использовать методы позитивного подкрепления, фиксируя и поощряя даже незначительные достижения подростков. В качестве методического инструмента целесообразно применять методику «Лист достижений», в которой подросток еженедельно фиксирует собственные успехи в учебной и внеучебной деятельности. Это позволяет учащимся отслеживать собственный прогресс и формировать положительное отношение к себе.

Особое внимание следует уделить индивидуализации учебного процесса. Педагогам рекомендуется использовать методику «Дифференцированное задание», предлагая учащимся задания разного уровня сложности. Это помогает избежать чувства неуспешности и способствует развитию уверенности в собственных силах. Гибкость в оценивании, основанная на формирующем подходе, снижает тревожность и способствует позитивной динамике самооценки.

Эффективным инструментом является методика «Портфолио достижений» [7, с. 33]. Педагог организует систематическое ведение портфолио, включающего личные достижения, отзывы учителей, результаты участия в конкурсах и олимпиадах. Работа с портфолио способствует осознанию учащимися своих сильных сторон и помогает формировать адекватное представление о собственных возможностях.

Для развития навыков самопознания рекомендуется включать в образовательный процесс упражнения, направленные на осознание личных качеств и способностей. Практическим инструментом является методика «Мои сильные стороны», предполагающая составление учащимися списка своих позитивных качеств с последующим обсуждением. Педагогам рекомендуется использовать также упражнение «Письмо себе в будущее», в котором подростки формулируют личные цели и подчеркивают свои возможности для их достижения.

Работа с тревожностью и эмоциональным напряжением требует включения техник саморегуляции. Педагогам рекомендуется применять дыхательные упражнения, например, технику «Квадратное дыхание» (вдох на четыре счета, задержка дыхания на четыре счета, выдох на четыре счета, пауза на четыре счета), а также упражнения визуализации, такие как «Безопасное место». Эти методы легко интегрируются в уроки и внеурочные занятия и способствуют снижению тревожности и формированию внутренней устойчивости [54, с. 215].

Конструктивная обратная связь является обязательным элементом коррекционной работы. Педагогам рекомендуется применять технологию «Обратная связь по модели сэндвича» [19, с. 62]: сначала отмечаются успехи и усилия ученика, затем указывается область для улучшения, после чего акцент вновь делается на положительных качествах подростка. Такой подход снижает тревожность, способствует принятию рекомендаций и формированию уверенности в своих силах.

Эффективная коррекция заниженной самооценки подростка невозможна без участия родителей. Диагностические данные исследования подтверждают, что недостаток поддержки и частая критика в семье негативно сказываются на уверенности подростка [3, с. 20].

Родителям рекомендуется создать эмоционально безопасную атмосферу. Для этого может применяться методика «Эмоциональный дневник», предполагающая ежедневное обсуждение с подростком его

настроения и достижений. Такой подход укрепляет доверие и снижает тревожность [13, с. 534].

Позитивное подкрепление должно стать основой взаимодействия. Эффективной является методика «Дневник достижений», где подросток совместно с родителями фиксирует свои успехи. Обсуждение записей помогает осознать сильные стороны и повысить уверенность в себе [43, с. 62].

Родителям важно избегать сравнений с другими детьми. Полезным инструментом является упражнение «Мои особенности», в рамках которого подросток отмечает свои уникальные качества и увлечения [21, с. 111].

В целях укрепления уверенности рекомендуется включать подростка в совместные проекты. Методика «Совместное планирование» предполагает совместную постановку достижимых целей и отслеживание их выполнения, что способствует развитию мотивации [19, с. 62].

Для формирования самопринятия родители могут предложить подростку упражнение «Письмо себе». В нем подросток описывает свои положительные качества и благодарит себя за приложенные усилия, что способствует развитию позитивного самовосприятия [23, с. 51].

Личный пример родителей имеет большое значение. Демонстрация конструктивного отношения к собственным ошибкам и умения справляться с трудностями способствует формированию адекватной самооценки у подростка [37, с. 134].

Завышенная самооценка у подростков, согласно данным исследования, проявляется в переоценке собственных возможностей, недостаточной самокритичности и склонности к игнорированию мнения окружающих. Для коррекции необходимо направить работу педагога на формирование у подростков реалистичного восприятия себя и развитие навыков саморефлексии.

В образовательном процессе рекомендуется использовать методику «Объективное самооценивание», предполагающую регулярное выполнение



подростками заданий, в которых они самостоятельно оценивают свои успехи и затраченные усилия. Педагогу важно направлять внимание учащихся на анализ ошибок и способов их исправления [7, с. 33].

Эффективным является включение подростков в групповые задания, где требуется сотрудничество и учет мнения других участников. Методика «Проектная деятельность» помогает подросткам столкнуться с необходимостью договариваться и учитывать разные точки зрения, что способствует снижению уровня самоуверенности и развитию эмпатии [36, с. 238].

Педагогам рекомендуется применять конструктивную критику, опираясь на технологию обратной связи с акцентом на конкретные действия и результаты. Важно избегать похвалы, не подкрепленной реальными достижениями, и акцентировать внимание на областях, требующих доработки [19, с. 62].

В целях развития саморефлексии рекомендуется использование методики «Дневник самонаблюдений», где подросток фиксирует собственные действия, успехи и затруднения. Педагог может предложить анализировать, что удалось, а что требует внимания, тем самым формируя адекватное отношение к себе [54, с. 215].

Полезно также применять упражнения на осознание собственных ограничений, например, упражнение «Список трудностей». Подросток составляет перечень задач, с которыми он сталкивался, и вместе с педагогом обсуждает, какие усилия потребовались для их преодоления [33, с. 117].

Завышенная самооценка у подростков, выявленная в ходе исследования, часто сопровождается переоценкой собственных возможностей, пренебрежением к мнению окружающих и недостаточной критичностью к своим поступкам. Важную роль в коррекции данных проявлений играет воспитательная позиция родителей.

Родителям рекомендуется формировать у подростка реалистичные ожидания и требования. Для этого эффективно использовать методику

«Совместное планирование целей», при которой подросток и родители вместе ставят конкретные задачи и обсуждают возможные пути их достижения. Это помогает подростку осознавать, что результат требует усилий и последовательных действий [19, с. 62].

Следует избегать чрезмерной похвалы, не подкреплённой объективными достижениями. Рекомендуется применять методику «Дневник усилий», где фиксируются не только успехи, но и приложенные усилия, анализируются сложности и способы их преодоления. Обсуждение записей способствует развитию адекватной оценки своих возможностей [43, с. 62].

Для развития самокритичности полезно использовать упражнение «Анализ ошибок». Родителям рекомендуется совместно с подростком разбирать сложные ситуации, обращая внимание на причины и последствия принятых решений. Такой подход способствует развитию ответственности и осознанию границ собственных возможностей [21, с. 111].

Важно формировать уважительное отношение к другим людям. Эффективным инструментом является упражнение «Письмо благодарности», в котором подросток пишет о том, кому и за что он благодарен. Это способствует развитию эмпатии и снижению эгоцентричности [37, с. 134].

Родителям рекомендуется демонстрировать личный пример конструктивного отношения к своим успехам и неудачам. Открытое обсуждение собственных ошибок и способов их исправления помогает подростку воспринимать самокритичность как естественную часть личностного роста [13, с. 534].

Неустойчивая самооценка подростков, выявленная в ходе исследования, характеризуется колебаниями между завышенными и заниженными оценками собственных способностей, высокой зависимостью от мнения окружающих и эмоциональной нестабильностью. Коррекционная

работа педагога должна быть направлена на формирование стабильного, адекватного самовосприятия.

В образовательном процессе рекомендуется использовать методику «Формирующее оценивание». Педагогу следует последовательно предоставлять учащимся обратную связь, акцентируя внимание как на успехах, так и на зонах роста. Такая система помогает подростку научиться объективно воспринимать свои достижения [19, с. 62].

Для развития внутренней мотивации целесообразно применять проектную методику «Личное достижение». Подросткам предлагается выбрать индивидуальную цель и самостоятельно разработать план её достижения. Педагог контролирует процесс и поддерживает учащегося, что способствует формированию уверенности и независимости в оценках [36, с. 238].

Стабилизации самооценки способствует методика «Дневник саморефлексии», где подросток ежедневно фиксирует свои мысли, успехи и трудности. Педагог может периодически обсуждать записи, помогая подростку осознать стабильные личные качества и прогресс [54, с. 215].

Рекомендуется также включать упражнения на развитие саморегуляции и эмоциональной устойчивости. Эффективным является использование техники «Квадратное дыхание» и упражнений визуализации («Безопасное место»), способствующих снижению тревожности и стабилизации эмоционального фона [7, с. 33].

Педагогам полезно организовывать занятия, направленные на осознание сильных сторон личности. Методика «Моё дерево достижений» предполагает оформление визуальной схемы, где учащиеся отмечают свои навыки, достижения и личные качества, что способствует закреплению позитивного образа «Я» [33, с. 117].

Неустойчивая самооценка подростков проявляется в частых колебаниях оценок себя, зависимости от внешней оценки и эмоциональной

нестабильности. Воспитательная позиция родителей играет ключевую роль в стабилизации самооценки.

Родителям рекомендуется создать дома атмосферу эмоциональной стабильности и последовательности. Эффективным инструментом является методика «Правила семьи»: родители совместно с подростком формулируют чёткие, понятные правила и придерживаются их. Это формирует чувство безопасности и предсказуемости [13, с. 534].

Для развития саморефлексии полезно использовать методику «Дневник впечатлений». Подросток ежедневно записывает события дня, что удалось и чему научился. Родители могут периодически обсуждать записи, помогая увидеть стабильные личные качества [23, с. 51].

Рекомендуется отказаться от противоречивых оценок поведения подростка. Важно применять технологию конструктивной обратной связи: отмечать конкретные достижения, указывать на возможные улучшения и завершать акцентом на сильных сторонах подростка [19, с. 62].

С целью укрепления внутренней опоры подростку можно предложить упражнение «Лестница целей». Родители вместе с ребёнком формулируют несколько краткосрочных целей, фиксируя их достижение. Такой подход развивает уверенность в собственных возможностях [43, с. 62].

Для снижения эмоциональной нестабильности рекомендуется использовать совместно с подростком дыхательные упражнения и техники релаксации, например, методику «Квадратное дыхание» или упражнение «Спокойное место» [54, с. 215].

Личный пример родителей должен демонстрировать стабильное отношение к собственным успехам и неудачам. Обсуждение личного опыта помогает подростку формировать устойчивое, реалистичное самовосприятие [37, с. 134].

Применение данных методик способствует формированию стабильной самооценки и развитию уверенности в себе у подростков.

Итак, коррекция неадекватной самооценки подростков требует системного подхода, включающего участие педагогов и родителей. Проведенное исследование позволило выделить три типа неадекватной самооценки – заниженную, завышенную и неустойчивую, для каждого из которых были разработаны целенаправленные рекомендации. Применение конкретных методик и упражнений, направленных на развитие саморефлексии, уверенности и эмоциональной устойчивости, способствует формированию адекватного самовосприятия у подростков и их успешной социальной адаптации. Эффективность работы повышается при согласованности действий семьи и школы.

### Выводы по 3 главе

Программа психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки подростков была направлена на формирование реалистичного и устойчивого отношения к себе, развитие уверенности и саморегуляции. В её основе лежал учёт возрастных особенностей подростков 13–15 лет и влияния социальной среды. Структура программы включала диагностический, коррекционный и рефлексивно-оценочный этапы, а дифференцированный подход обеспечивал адресную работу с двумя подгруппами: с заниженной и с завышенной самооценкой.

Результаты формирующего эксперимента подтвердили эффективность программы: у всех участников отмечены положительные изменения, выражающиеся в переходе к адекватному уровню самооценки. В группе 1 (с заниженной самооценкой) по методике М. Розенберга 92,31 % (12 человек из 13) после участия в программе продемонстрировали адекватный уровень самооценки, при этом у одного участника (7,69 %) сохранился неустойчивый уровень, а случаев низкой или завышенной самооценки не зафиксировано. В группе 2 (с завышенной самооценкой) 100 % подростков (16 человек) по результатам повторной диагностики показали

адекватный уровень самооценки, без случаев высоких, низких или неустойчивых значений. Повторная диагностика по методике Дембо-Рубинштейн также продемонстрировала позитивную динамику: в группе 1 у 15,38 % подростков уровень самооценки повысился до высокого, у 69,23 % стабилизировался на среднем уровне, и лишь у 15,38 % остался низким. В группе 2 высокий уровень сохранили 87,5 % подростков, а у 12,5 % уровень снизился до среднего, что интерпретируется как движение к более реалистичному самовосприятию. Статистическая обработка данных с использованием Т-критерия Вилкоксона, проведённая отдельно для каждой группы и каждой методики, показала, что во всех случаях эмпирические значения оказались существенно ниже критических ( $T_{\text{эмп}} = 0$ ,  $p < 0,01$ ), что подтверждает достоверность изменений.

Разработанные психолого-педагогические рекомендации направлены на поддержку подростков в образовательной и семейной среде. Включённые методики способствуют развитию саморефлексии, саморегуляции и конструктивного самовосприятия. Индивидуальный подход и согласованность действий педагогов и родителей обеспечивают условия для устойчивого формирования позитивной самооценки и успешной адаптации подростков.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование проблемы неадекватной самооценки у подростков позволило комплексно изучить её теоретические и практические аспекты, разработать и апробировать модель психолого-педагогической коррекции, а также подтвердить её эффективность на основе статистического анализа полученных данных. В результате изучения научной литературы было установлено, что самооценка подростков формируется под влиянием когнитивных, эмоциональных и поведенческих факторов. Анализ показал, что неадекватная самооценка может выражаться как в завышенном, так и в заниженном её уровне, что приводит к трудностям в межличностном общении, снижению учебной мотивации и эмоциональному неблагополучию. На основе выявленных закономерностей были определены основные направления коррекционной работы, включающие когнитивно-поведенческий подход, методы саморегуляции, тренинговые технологии и групповую работу.

Исследование проводилось на выборке из 45 подростков в возрасте 13–15 лет, учащихся общеобразовательной школы. На констатирующем этапе диагностики использовались шкала самооценки М. Розенберг и методика Дембо-Рубинштейна, позволившие выявить уровень адекватности самооценки и степень расхождения между реальной и идеальной «Я-концепцией». Результаты констатирующего эксперимента показали, что низкий уровень самооценки наблюдался у 8,89 % подростков, средний уровень – у 71,11 %, высокий уровень – у 20 %. Уровень притязаний оказался низким у 0 % испытуемых, средним – у 35,56 %, высоким – у 64,44 %. Значительное расхождение между реальным и идеальным образом «Я» наблюдалось у большинства участников: низкий уровень расхождения имели 8,89 % подростков, средний – 31,11 %, высокий – 60 %. По шкале самооценки М. Розенберг 26,67 % подростков обладали неустойчивой

самооценкой, 73,33 % имели адекватный уровень, а испытуемых с выражено низкой или высокой самооценкой выявлено не было.

На основе выявленных особенностей самооценки у подростков с заниженным и завышенным уровнем была разработана коррекционная программа, включающая элементы когнитивно-поведенческой терапии, направленные на осознание и изменение искажённых представлений о себе. В программе использованы методы саморегуляции – дыхательные упражнения, техники релаксации и медитации, способствующие снижению тревожности и формированию устойчивого эмоционального состояния. Групповые тренинги и ролевые игры были ориентированы на развитие уверенности, навыков конструктивного общения и самопрезентации. Арт-терапия и работа с метафорическими картами помогли участникам сформировать позитивный образ «Я» и принять как сильные, так и слабые стороны своей личности. Использование упражнений на рефлекссию и обратную связь позволило отслеживать личностную динамику и закреплять положительные изменения.

Формирующий эксперимент длился два месяца и включал 10 коррекционных занятий. Занятия проводились с двумя отдельными группами подростков: группа 1 с заниженной и группа 2 с завышенной самооценкой. Каждая группа проходила адаптированную версию программы, соответствующую особенностям нарушений самооценки.

Результаты повторной диагностики по методике Дембо-Рубинштейн показали отчётливую позитивную динамику. В группе 1 с заниженной самооценкой доля подростков с низким уровнем снизилась с 30,77 % до 15,38 %, а количество участников с адекватным уровнем увеличилось с 0 % до 15,38 %, при этом у большинства уровень стабилизировался в пределах нормы (средний уровень – 69,23 %). В группе 2 с завышенной самооценкой 87,5 % подростков сохранили высокий, но сбалансированный уровень самооценки, а у 12,5 % уровень снизился до среднего, что интерпретируется как движение к более реалистичному самовосприятию.



Повторная диагностика по шкале самооценки М. Розенберга показала, что у всех подростков произошёл переход к адекватному уровню самооценки. В группе 1 с заниженной самооценкой до начала программы 30,77 % подростков имели низкий уровень и 69,23 % – неустойчивый; после реализации программы 92,31 % участников достигли адекватного уровня. В группе 2 с завышенной самооценкой 100 % подростков продемонстрировали адекватную самооценку после прохождения программы, тогда как до её начала 31,25 % имели неустойчивый уровень.

Статистическая обработка данных с применением Т-критерия Вилкоксона показала достоверные различия между результатами до и после. Для обеих групп и по обеим методикам значения Тэмп оказались значительно ниже критических на уровне значимости  $p < 0,01$ , что подтверждает высокую статистическую значимость положительных изменений. Это позволяет утверждать, что предложенная коррекционная программа оказала эффективное влияние на формирование адекватной самооценки у подростков как с её заниженной, так и с завышенной формой.

Таким образом, гипотеза исследования о возможности психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков посредством специально разработанной программы, включающей когнитивно-поведенческие приёмы, арт-терапевтические средства, ролевые игры, тренинги на развитие самопринятия и уверенности в себе, а также методы саморегуляции, получила полное подтверждение. Полученные результаты позволяют рекомендовать программу к практическому использованию в рамках сопровождения подростков с выраженными нарушениями самооценки.

Практическая значимость исследования заключается в разработке методики, которая может быть внедрена в образовательную и психологическую практику школ и центров психологической поддержки подростков. Данная программа может быть использована школьными

психологами и педагогами для профилактики неадекватной самооценки и повышения адаптивных способностей подростков.

Таким образом, в ходе исследования была проведена комплексная диагностика проявлений неадекватной самооценки у подростков, разработана и реализована коррекционная программа, направленная на развитие реалистичного и устойчивого самовосприятия. Эффективность применённых методов – когнитивно-поведенческих техник, арт-терапии, ролевых игр и приёмов саморегуляции – была подтверждена положительной динамикой показателей по результатам повторной диагностики. Статистически значимые изменения, зафиксированные в обеих группах по методикам Дембо-Рубинштейн и М. Розенберга, свидетельствуют о достоверном формировании адекватной самооценки у подростков с различными её нарушениями. Полученные результаты могут быть использованы в дальнейшем для совершенствования программ психолого-педагогической поддержки, а также в рамках исследований, направленных на изучение возрастной динамики самооценки и влияния социальных факторов на её становление в подростковом возрасте.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авджян А. Г. Исследование самоотношения подростков / А. Г. Авджян, П. Н. Степченко // Дружининские чтения. – Сочи, 2019. – С. 113–115.
2. Агишева О. Н. Профилактика и коррекция социопативного поведения подростков как социально-педагогическая проблема / О. Н. Агишева, И. Л. Старых // Методология познания и организация процесса освоения физической культуры, спорта и безопасности жизнедеятельности. – Оренбург, 2012. – С. 15–23.
3. Асламбекова Р. М. Я-концепция и ее проявление в подростковом возрасте / Р. М. Асламбекова, А. Х. Яхьяева // Учитель создает нацию (А-Х.А. Кадыров) : сб. мат-лов IV междунар. науч.-практ. конф. – Грозный, 2019. – С. 20–24.
4. Ахтямова А. Ю. Проблема формирования адекватной самооценки подростка / А. Ю. Ахтямова, Н. Г. Еняшина // Современные тенденции прикладных исследований в психологии, педагогике и социологии. – Ульяновск, 2024. – С. 146–153.
5. Богомаз С. Л. Психологические особенности подросткового возраста / С. Л. Богомаз // Методические рекомендации в помощь организаторам летнего отдыха детей. – Витебск, 1994. – С. 34–36.
6. Боталова В. Н. Повышение самооценки у подростков на основе внеурочной деятельности / В. Н. Боталова, Г. Е. Соловьев // Основные тенденции гуманитарного образования : векторы современного развития. – Ижевск, 2024. – С. 28–33.
7. Буторина О. П. Самосознание и самооценка личности в подростковом возрасте / О. П. Буторина // Психология, образование : актуальные и приоритетные направления исследований. – Тверь, 2023. – С. 33–38.

8. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : АСТ, 2008. – (Психология – лучшее : проект). – ISBN 978-5-17-050057-4.
9. Гончар Н. Н. Особенности формирования самооценки у подростков / Н. Н. Гончар, О. Н. Торгованова, А. Е. Шабанова // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Сер. : Гуманитарные науки. – 2024. – № 30. – С. 18–19.
10. Горовая Т. П. Теория и практика самооценки / Т. П. Горовая. – Владивосток : Изд-во ДВГТУ, 2006. – ISBN 5-7596-0641-7.
11. Гредюшко О. П. Психологические трудности подростков / О. П. Гредюшко // Вестник Казанского юридического института МВД России. – 2014. – № 3 (17). – С. 118–119.
12. Еремина Л. И. Особенности агрессивного поведения подростков / Л. И. Еремина, П. С. Мокаяева // Актуальные проблемы современного образования : опыт и инновации. – Ульяновск, 2023. – С. 157–160.
13. Журавкина И. С. Самооценка подростка и родительская поддержка / И. С. Журавкина, А. Д. Скобелев // Социальная и психолого-педагогическая помощь семье : опыт, проблемы, перспективы. – Минск, 2022. – С. 534–540.
14. Завьялова В. С. Причины агрессивного поведения современных подростков / В. С. Завьялова, Л. В. Новикова // Молодежь XXI века : образ будущего. – Санкт-Петербург, 2019. – С. 611–612.
15. Загритдинова В. Г. Психологические особенности агрессивного поведения современных подростков / В. Г. Загритдинова // Инновационное образование глазами современной молодежи. – Челябинск, 2024. – С. 129–132.
16. Зимелева З. А. Психологические условия возникновения и коррекции агрессивного поведения подростков : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Зимелева Зоя Алексеевна ; науч. рук. Е. М. Борисова ; МГППИ. – Москва, 2002. – 149 с.

17. Зинченко В. П. Психология на качелях между душой и телом / В. П. Зинченко // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – № 3. – С. 151–169.
18. Зубова Л. В. Психологические особенности Я-концепции личности юношеского возраста с асоциальной направленностью : моногр. / Л. В. Зубова, М. Н. Григорьева. – Оренбург : ГУ РЦРО, 2007. – 194 с. – ISBN 978-5-91442-001-4.
19. Капитонова О. С. Психологическое консультирование подростков, склонных к девиантному поведению с учётом различий уровня самооценки / О. С. Капитонова // Актуальные вопросы студенческой медицинской науки и образования. – Рязань, 2022. – С. 62–63.
20. Кон И. С. Мужчина в меняющемся мире : из чего сделаны мальчики? : фрагмент из книги / И. С. Кон. – Москва : Академия профессионального образования, 2010. – 48 с.
21. Кузнецова М. С. Развитие самооценки детей подросткового возраста / М. С. Кузнецова // Человеческий фактор : Социальный психолог. – 2024. – № 3 (51). – С. 111–119.
22. Кузнецова О. Д. Агрессивное поведение современных подростков : причины возникновения и формирования / О. Д. Кузнецова // Международный молодежный научный форум «Ломоносов-2020». – Москва, 2020. – URL: [lomonosov-msu.ru](http://lomonosov-msu.ru) (дата обращения: 06.09.2024).
23. Кузьмина Д. А. Исследование самооценки в подростковом возрасте / Д. А. Кузьмина, Н. Г. Еняшина // Человек, культура, образование. – Ульяновск, 2019. – С. 51–56.
24. Куненков С. А. Исследования самооценки и Я-концепции подростков в психологии / С. А. Куненков. – Москва : МОСУ, 2004. – 33 с.
25. Курбанова З. С. Психологические основы формирования самооценки подростка : моногр. / З. С. Курбанова. – Москва : РПА Минюста России, 2011. – 182 с. – ISBN 978-5-89172-319-1.

26. Лазарева Е. С. Психолого-педагогические аспекты профилактики агрессивного поведения подростков / Е. С. Лазарева // XVII Королёвские чтения. – Самара, 2023. – С. 217–218.
27. Лебедева Е. И. Психологические особенности подросткового возраста / Е. И. Лебедева // Психологическое консультирование детей и родителей. – Санкт-Петербург, 2020. – С. 115–136.
28. Липовая О. А. Психологические особенности проявления агрессии у подростков / О. А. Липовая, А. Е. Штенская // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2018. – № 2. – С. 55–58.
29. Магомедова М. М. Оценка и самооценка в подростковом возрасте / М. М. Магомедова, Д. К. Аминова // Материалы научной сессии профессорско-преподавательского состава Дагестанского государственного педагогического университета. – Махачкала, 2016. – С. 167–169.
30. Макарова Е. А. Аддикции и агрессия: причинно-следственные связи / Е. А. Макарова // Актуальные проблемы профилактики аддиктивного поведения. – Таганрог, 2019. – С. 42–48.
31. Матвеев Р. Е. Психологические особенности агрессивного поведения подростков / Р. Е. Матвеев // Модернизация образования : проблемы общего, среднего профессионального и высшего образования. – Рязань, 2019. – С. 55–58.
32. Махинова П. Е. Организация коррекционно-развивающей деятельности по профилактике неадекватной самооценки / П. Е. Махинова // Роль педагога и наставника в обеспечении качества развития человеческого капитала России. – Пермь, 2024. – С. 267–275.
33. Микляева А. В. Я – подросток. Я среди других людей : программа уроков психологии. 9 класс / А. В. Микляева. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 117 с.
34. Мозылева В. Г. Психологические особенности самооценки в подростковом возрасте / В. Г. Мозылева // Цифровая трансформация науки и современный образовательный процесс. – Казань, 2024. – С. 48–51.

35. Насонова М. А. Групповые формы психологической помощи подросткам с низкой самооценкой / М. А. Насонова // От мечты к открытию : психологические исследования молодых ученых. – Курск, 2024. – С. 89–92.
36. Нестерова Е. А. К вопросу о формировании самооценки у подростков / Е. А. Нестерова, Т. А. Козлова // Актуальные проблемы личностно-профессионального становления педагога : вызовы, тенденции и перспективы. – Воронеж, 2024. – С. 238–240.
37. Огай С. В. Психологические особенности самооценки в подростковом возрасте / С. В. Огай // Студенческий электронный журнал СТРИЖ. – 2022. – № 4 (45). – С. 134–136.
38. Пассов Е. И. Методология методики : теоретические методы исследования / Е. И. Пассов. – Липецк : [б. и.], 2011. – 634 с. – (Методика как наука). – ISBN 978-5-94947-110-4.
39. Пассов Е. И. Методология методики : эмпирические методы исследования / Е. И. Пассов. – Липецк : [б. и.], 2010. – 647 с. – (Методика как наука). – ISBN 978-5-94947-109-8.
40. Петрова Е. Г. Девиантное поведение у подростков / Е. Г. Петрова, Е. А. Багинский // Актуальные проблемы профилактики аддиктивного поведения. – Таганрог, 2019. – С. 69–71.
41. Петрова Е. Г. Теоретические аспекты изучения агрессивного и аутоагрессивного поведения у девиантных подростков / Е. Г. Петрова, О. А. Новиков // Актуальные проблемы профилактики аддиктивного поведения. – Таганрог, 2019. – С. 268–278.
42. Петрушкина Н. П. Физическая культура как компонент преодоления асоциального поведения подростков (психофизиологический аспект) / Н. П. Петрушкина, Е. В. Звягина. – Челябинск : Уральский государственный университет физической культуры, 2023. – 168 с. – ISBN 978-5-93216-623-9.

43. Пивчулина А. А. Психолого-педагогическая коррекция самооценки в подростковом возрасте / А. А. Пивчулина // Социально-психологические вызовы современного общества. Проблемы. Перспективы. Пути развития. – Брянск, 2024. – С. 62–68.
44. Поликанова Н. Н. Специфика психолого-педагогического сопровождения подростков, склонных к девиантному поведению / Н. Н. Поликанова // Актуальные проблемы современной психологии образования. – Воронеж, 2023. – С. 103–105.
45. Прокурова С. В. Девиантное поведение детей и подростков / С. В. Прокурова. – Волгоград : Издательство «Планета», 2019. – 176 с. – ISBN 978-5-907109-90-2.
46. Протасова П. В. Профилактика агрессивного поведения подростков / П. В. Протасова // Единое образовательное пространство как фактор формирования и воспитания личности. – Рязань, 2019. – С. 135–139.
47. Профилактика депрессивно-агрессивного поведения несовершеннолетних. – Сургут : Сургутский государственный педагогический университет, 2019. – 15 с.
48. Психологические факторы самореализации личности в различных сферах жизнедеятельности : моногр. / под ред. И. С. Морозовой. – Кемерово : Кемеровский государственный университет, 2011. – 346 с. – ISBN 978-5-8353-1143-9.
49. Русанова Л. С. Психолого-педагогическая диагностика детей и подростков : рабочая тетрадь / Л. С. Русанова, Г. О. Рощина, Е. Н. Шипкова. – Ярославль : Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования», 2019. – 40 с. – ISBN 978-5-907070-33-2.
50. Столярова Я. А. Психологические особенности подростков, склонных к агрессивному поведению / Я. А. Столярова, М. В. Корехова // Психология и современный мир. – Архангельск, 2019. – С. 223–228.



51. Титова Д. В. Работа с учащимися с неадекватной самооценкой / Д. В. Титова // Цифровая трансформация науки и современный образовательный процесс. – Казань, 2024. – С. 67–70.
52. Трипутина Д. В. Особенности самооценки подростков с разным уровнем враждебности / Д. В. Трипутина // Неделя науки 2023. – Ростов-на-Дону – Таганрог : Южный Федеральный университет, 2023. – С. 406–408.
53. Трофимчук А. О. Характеристика агрессивности подростков с различными коммуникативными склонностями / А. О. Трофимчук // Уголовно-исполнительная система России в условиях реформирования. – Вологда, 2017. – С. 156–158.
54. Фадеева Е. Н. Социально-психологические факторы агрессивного поведения в подростковой среде / Е. Н. Фадеева // Психологическая студия. – Витебск, 2023. – С. 215–218.
55. Федосенко Е. В. Психологическое сопровождение подростков : система работы, диагностика, тренинги : моногр. / Е. В. Федосенко. – Санкт-Петербург : Речь, 2008. – ISBN 5-9268-0525-2.
56. Филипенко С. С. Формирование самооценки в подростковом возрасте / С. С. Филипенко // Тезисы докладов научной конференции подростков и молодых ученых вузов Южного федерального округа. – Краснодар, 2024. – С. 66–67.
57. Фомина Н. А. Выраженность различных составляющих и форм проявления агрессивности у девиантных подростков / Н. А. Фомина, Е. В. Кротенко // Психолого-педагогический поиск. – 2021. – № 4 (60). – С. 135–143.
58. Халитова З. Р. Причины агрессивного поведения у подростков / З. Р. Халитова // Белые цветы. – Казань : Казанский государственный медицинский университет, 2024. – С. 479–480.
59. Чаткина С. Н. Исследование психолого-педагогических проблем развития адекватности самооценки личности подростков /

С. Н. Чаткина, Ю. П. Викторова // Исследование личностных ресурсов развития субъектов образования. – Саранск, 2023. – 177 с.

60. Чермянин С. В. Технология мониторинга психологического состояния лиц подросткового и юношеского возраста, склонных к саморазрушающему поведению / С. В. Чермянин, В. Е. Капитанаки, И. А. Рознова // Психология XXI века : организация психологической службы в образовательных учреждениях. – Санкт-Петербург, 2019. – С. 122–129.

61. Чубкова А. Л. Изучение особенностей самооценки детей подросткового возраста / А. Л. Чубкова // Психология особых состояний : от теории к практике. – Красноярск, 2020. – С. 27–28.

62. Шарафутдинова Н. В. Психология девиантного поведения : учеб.-метод. пособие / Н. В. Шарафутдинова. – Москва : АРКТИ, 2019. – 208 с. – ISBN 978-5-89415-465-7.

63. Шевченко А. О. Агрессия подростков и ее профилактика в контексте проблем воспитания / А. О. Шевченко, А. А. Реан // Психология воспитания и профилактика девиантного поведения. – Москва, 2023. – С. 56–81.

64. Шиляева И. Ф. Подростковые девиации : психодиагностика факторов риска : практикум / И. Ф. Шиляева, Л. Ф. Зайнуллина. – Уфа : Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2019. – 138 с. – ISBN 978-5-907176-03-4.

65. Шнейдер Л. Б. Психология девиантного и аддиктивного поведения детей и подростков : учеб. пособие для СПО / Л. Б. Шнейдер. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью «Издательство ЮРАЙТ», 2019. – 219 с. – ISBN 978-5-534-10915-3.

66. Эриксон Э. Г. Идентичность: юность и кризис : учеб. пособие / Э. Г. Эриксон. – Москва : Флинта, 2006. – ISBN 5-89349-860-7.

67. Яковлева Г. С. К вопросу о психологическом благополучии подростков / Г. С. Яковлева // Актуальные проблемы современной психологии образования. – Воронеж, 2023. – С. 262–265.

68. Яровенко И. Ю. Типы поведения в конфликтных ситуациях подростков с девиантным поведением / И. Ю. Яровенко, О. А. Холина, К. В. Анохина // Актуальные проблемы профилактики аддиктивного поведения. – Таганрог, 2019. – С. 305–309.

69. Яценко Т. Е. Коммуникативные стратегии самопрезентации в сети Интернет в юношеском возрасте / Т. Е. Яценко, В. В. Дуняк // Современное образование : традиции и инновации. – Шадринск, 2020. – С. 76–79.

70. Яшкова А. Н. Самоотношение подростков из неполных семей / А. Н. Яшкова // Векторы психолого-педагогических исследований. – 2023. – Т. 1, № 1. – С. 70–76.

71. Blackmon T. C. Children's self-esteem and their parents' education / T. C. Blackmon, M. W. Durm // Psychological Reports. – 1997. – Vol. 80. – P. 80.

72. Conway M. Self-esteem and specificity in self-focused attention / M. Conway, C. Giannopoulos // Journal of Social Psychology. – 1993. – Vol. 133. – P. 121–123.

73. Pearson M. Self-consciousness, self-esteem and depression of gifted school children / M. Pearson, J. Beer // Psychological Reports. – 1990. – Vol. 66. – P. 960–962.

74. Schweitzer R. D. The relationship between self-esteem and psychological adjustment in young adolescents / R. D. Schweitzer, M. Seth-Smith, V. J. Callan // Journal of Adolescence. – 1992. – Vol. 15. – P. 83–97.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Методики диагностики уровня самооценки подростков

#### 1. Шкала М. Розенберг

Методика, созданная американским социологом Моррисом М. Розенбергом в 1965 году, предназначена для оценки уровня самооценки у подростков и взрослых. Она широко используется в психологических исследованиях и считается одним из наиболее распространенных инструментов диагностики самооценки. Данный метод позволяет определить общий уровень самооценки человека, выявить степень его уверенности в себе, отношение к собственным качествам и достижениям, а также возможные признаки низкой или нестабильной самооценки.

Шкала самооценки М. Розенберг включает 10 утверждений, отражающих отношение испытуемого к себе. Все утверждения делятся на две группы: прямые и обратные. Прямые вопросы (1, 3, 4, 6) оценивают позитивные аспекты самооценки, тогда как обратные (2, 5, 7, 8, 9, 10) направлены на выявление негативного восприятия себя. Испытуемому предлагается оценить степень согласия с каждым утверждением по четырехбалльной шкале: 4 – «полностью согласен», 3 – «согласен», 2 – «не согласен», 1 – «абсолютно не согласен».

Таблица 1.1 – Бланк методики шкала самооценки М. Розенберг

Вопрос	Ответ (1-4)
1. Я чувствую, что я достойный человек, по крайней мере, не менее чем другие.	
2. Я всегда склонен чувствовать себя неудачником.	
3. Мне кажется, у меня есть ряд хороших качеств.	
4. Я способен кое-что делать не хуже, чем большинство.	
5. Мне кажется, что мне особенно нечем гордиться.	
6. Я к себе хорошо отношусь.	
7. В целом я удовлетворен собой.	
8. Мне бы хотелось больше уважать себя.	
9. Иногда я ясно чувствую свою бесполезность.	
10. Иногда я думаю, что я во всем нехорош.	

## 2. Методика Дембо-Рубинштейн

Любой человек оценивает свои способности, возможности, характер и др. Уровень развития каждого качества, стороны человеческой личности можно условно изобразить вертикальной линией, нижняя точка которой будет символизировать самое низкое развитие, а верхняя – наивысшее. На следующей странице изображены семь таких линий. Они обозначают: здоровье, ум, способности; характер; авторитет у сверстников; умение многое делать своими руками, умелые руки; внешность; уверенность в себе.

Под каждой линией написано, что она означает. На каждой линии чертой (-) отметьте, как вы оцениваете развитие у себя этого качества, стороны вашей личности в данный момент времени. После этого крестиком (х) отметьте, при каком уровне развития этих качеств вы были бы удовлетворены собой или почувствовали гордость за себя.

[illegible]

Рисунок 1.1 – Шкалы методики Дембо-Рубинштейн

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Результаты исследования уровня самооценки у подростков

Таблица 2.1 – Результаты исследования самооценки по методике шкала М. Розенберг

Участник	Вопрос 1	Вопрос 2	Вопрос 3	Вопрос 4	Вопрос 5	Вопрос 6	Вопрос 7	Вопрос 8	Вопрос 9	Вопрос 10	Сумма ответов
1	1	3	2	2	2	3	4	2	2	3	24
2	1	4	2	3	4	1	4	1	1	2	23
3	3	2	3	1	2	3	1	3	4	4	26
4	1	4	1	3	4	1	3	1	2	1	21
5	3	2	3	2	1	2	2	2	2	3	22
6	2	3	2	4	4	1	4	1	1	1	23
7	2	1	2	2	1	4	3	3	3	3	24
8	3	1	2	2	2	4	2	3	3	3	25
9	1	3	1	4	4	1	4	1	1	2	22
10	4	2	3	2	3	3	2	3	3	4	29
11	4	3	2	2	3	2	1	2	3	2	24
12	1	3	1	4	4	1	3	1	1	1	20
13	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	27
14	2	2	2	3	2	2	4	2	3	2	24
15	1	4	1	4	4	1	4	1	1	2	23
16	1	3	2	4	4	2	4	1	1	2	24
17	2	4	3	3	2	1	4	2	2	1	24
18	2	3	3	4	4	2	3	2	2	1	26
19	1	4	2	3	4	1	3	2	1	2	23
20	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	25
21	2	2	2	3	3	1	3	1	2	2	21
22	2	3	3	3	3	3	3	3	1	1	25
23	1	3	1	4	4	1	4	1	1	1	21
24	3	3	1	3	3	3	3	1	3	2	25
25	1	4	1	4	4	1	4	1	1	1	22
26	2	3	2	3	4	2	3	3	2	3	27
27	2	3	2	2	2	1	3	3	2	2	22
28	3	1	4	2	2	3	2	2	3	3	25
29	2	3	3	2	4	1	3	2	3	3	26
30	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	27
31	2	2	3	2	2	1	3	2	3	2	22
32	3	3	2	3	3	3	3	2	2	1	25
33	3	2	2	2	3	1	3	2	2	2	22
34	1	3	1	4	2	3	2	3	3	2	24
35	3	3	4	3	2	4	2	3	2	3	29
36	1	3	1	4	4	1	4	1	1	1	21
37	1	4	1	3	4	1	4	1	1	1	21
38	2	1	3	3	3	3	2	3	3	3	26
39	2	3	2	2	3	3	3	2	1	2	23
40	4	2	3	1	1	3	1	2	3	4	24
41	2	2	3	3	3	2	2	3	4	3	27
42	2	4	3	3	2	2	2	3	3	2	26
43	2	4	2	3	4	2	4	3	1	3	28
44	1	4	2	4	4	1	4	1	1	1	23
45	1	2	2	4	4	2	3	2	3	2	25

– низкая самооценка – 0,00 % (0 испытуемых),

- неустойчивая самооценка – 26,67 % (12 испытуемых),
- адекватная самооценка – 73,33 % (33 испытуемых),
- высокая самооценка – 0,00 % (0 испытуемых).

Таблица 2.2 – Результаты исследования самооценки по методике Дембо-Рубинштейн

Испытуемый	Самооценка	Уровень	Уровень притязаний	Уровень	Расхождение	Уровень
1	63	средний	89	высокий	26	высокий
2	67	средний	90	высокий	23	высокий
3	75	высокий	97	высокий	22	высокий
4	55	средний	82	высокий	27	высокий
5	80	высокий	80	высокий	0	средний
6	78	высокий	70	средний	-8	средний
7	72	средний	88	высокий	16	высокий
8	53	средний	75	высокий	22	высокий
9	51	средний	82	высокий	31	высокий
10	52	средний	75	высокий	23	высокий
11	67	средний	97	высокий	30	высокий
12	55	средний	83	высокий	28	высокий
13	32	низкий	76	высокий	44	высокий
14	66	средний	86	высокий	20	высокий
15	42	низкий	84	высокий	42	высокий
16	57	средний	89	высокий	32	высокий
17	56	средний	89	высокий	33	высокий
18	65	средний	81	высокий	16	высокий
19	80	высокий	92	высокий	12	высокий
20	79	высокий	83	высокий	4	средний
21	52	средний	87	высокий	35	высокий
22	69	средний	72	средний	3	средний
23	82	высокий	83	высокий	1	средний
24	76	высокий	84	высокий	8	средний
25	69	средний	80	высокий	11	высокий
26	49	средний	79	высокий	30	высокий
27	23	низкий	88	высокий	65	высокий
28	55	средний	86	высокий	31	высокий
29	50	средний	80	высокий	30	высокий
30	42	низкий	83	высокий	41	высокий
31	72	средний	83	высокий	11	высокий
32	50	средний	65	средний	15	высокий
33	67	средний	61	средний	-6	средний
34	69	средний	60	средний	-9	средний
35	67	средний	64	средний	-3	средний
36	74	средний	59	средний	-15	низкий
37	48	средний	50	средний	2	средний
38	73	средний	68	средний	-5	средний
39	69	средний	47	средний	-22	низкий
40	76	высокий	64	средний	-12	низкий
41	78	высокий	59	средний	-19	низкий
42	58	средний	48	средний	-10	средний
43	52	средний	50	средний	-2	средний
44	52	средний	74	средний	22	высокий
45	67	средний	72	средний	5	средний

Самооценка:

- низкий уровень – 8,89 %,
- средний уровень – 71,11 %,

- высокий уровень – 20,00 %.

Уровень притязаний:

- низкий уровень – 0,00 %,
- средний уровень – 35,56 %,
- высокий уровень – 64,44 %.

Расхождение:

- низкий уровень – 8,89 %,
- средний уровень – 31,11 %,
- высокий уровень – 60,00 %.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

### Программа коррекции неадекватной самооценки у подростков

Целевой раздел программы психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков

Подростковый возраст является критическим этапом формирования Я-концепции и самооценки. Неадекватная самооценка, выражающаяся в завышенной или заниженной форме, приводит к трудностям в социальной адаптации, снижению мотивации и эмоциональной нестабильности. В условиях социальной конкуренции и влияния медиа данная проблема требует эффективной коррекции.

Цель программы: формировать адекватную самооценку у подростков с проявлениями её заниженного или завышенного уровня посредством психолого-педагогических средств, направленных на развитие реалистичного самовосприятия, саморегуляции и конструктивного взаимодействия с социальным окружением.

Задачи программы:

Для подростков с заниженной самооценкой:

1. Формировать уверенность в себе и позитивное отношение к собственной личности.
2. Развивать навыки самопринятия и самоподдержки.
3. Снижать зависимость от внешней оценки.

Для подростков с завышенной самооценкой:

1. Формировать критическое отношение к себе и реалистичные притязания.
2. Развивать эмпатию и способность к рефлексии.
3. Снижать уровень агрессивности и стремление к доминированию в социальных взаимодействиях.

Программа разработана для подростков в возрасте 13-15 лет муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 23» г. Троицк, Челябинская область.

Программа построена на основе дифференцированного подхода, предполагающего деление подростков на две группы в зависимости от особенностей самооценки. Каждая из групп получает соответствующее психолого-педагогическое сопровождение с учётом ведущих трудностей в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах.

Ожидаемые результаты:

1. Заниженная: рост самопринятия, снижение тревожности, развитие навыков позитивной самооценки.

2. Завышенная: развитие самоконтроля, снижение конфликтности, повышение рефлексивности.

В отличие от существующих программ коррекции самооценки, данная программа использует когнитивно-поведенческую терапию в сочетании с арт-терапией и ролевыми играми. Это позволяет подросткам осознать и проработать внутренние конфликты, изменить неадекватные когнитивные схемы, а также развить навыки позитивного самовосприятия и уверенности в себе.

В основе программы лежит теория Я-концепции К. Роджерса, согласно которой в подростковом возрасте происходит интенсивное становление самооценки и образа «Я». Повышенная эмоциональная чувствительность, стремление к самоутверждению и восприимчивость к внешним оценкам делают подростков особенно подверженными формированию неадекватной самооценки. Программа разработана студенткой факультета психологии Е.В. Колезневой в рамках проведенного исследования и соответствует положениям нормативно-правовых документов Российской Федерации, в числе которых Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, Приказ Минобрнауки РФ № 1015 и Положение о Всероссийском конкурсе психолого-педагогических программ.

Программа реализуется в течение трех месяцев и включает три этапа: подготовительный, основной и заключительный. Подготовительный этап длится две недели и включает диагностику уровня самооценки, формирование групп, подготовку материалов и планов занятий. Основной этап занимает два с половиной месяца и включает проведение 10 коррекционных занятий один раз в неделю по 1,5 часа. Заключительный этап длится две недели и включает повторную диагностику, анализ динамики изменений и подведение итогов.

Программа включает 10 занятий продолжительностью по 1,5 часа каждое. Занятия проводятся один раз в неделю. Продолжительность всей программы – 3 месяца.

Конспекты занятий программы психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков

Занятие 1. Вводное занятие. Знакомство и постановка целей

Вариант для подростков с заниженной самооценкой

Цель занятия:

Создание безопасной и поддерживающей атмосферы в группе, снижение тревожности в связи с участием в программе, формирование положительного образа группы и мотивации к участию.

Задачи:

1. Способствовать установлению доверительных отношений между участниками.
2. Повысить уверенность в принятии участия в группе.
3. Выявить личные ожидания участников, связанные с повышением самооценки.

Методы и формы работы:

1. Упражнение «Ассоциация про себя».
2. Обсуждение ожиданий от участия.
3. Работа в круге.
4. Техника «Карта уверенности».

Ход занятия:

1. Введение (15 минут)
  - 1.1. Приветствие, представление ведущего.
  - 1.2. Обсуждение принципов групповой работы: поддержка, безоценочность, активное участие, конфиденциальность.
  - 1.3. Краткое объяснение целей всей программы: развитие уверенности, принятия себя, внутреннего роста.
2. Основная часть (45 минут)
  - 2.1. Упражнение «Ассоциация про себя»: каждый участник называет своё имя и ассоциацию с чем-то положительным, например: «Я – Ира, как солнце, потому что хочу светить».
  - 2.2. Карта уверенности: участники выбирают стикер/карточку/метафору, символизирующую уверенность. Делятся, почему выбрали именно её.
  - 2.3. Обсуждение ожиданий: участники отвечают на вопросы – чего они ждут от занятий, в чём хотят стать смелее, что о себе изменить.
3. Заключительная часть (15 минут)
  - 3.1. Круг впечатлений: что сегодня понравилось, было ли страшно, что помогло.
  - 3.2. Домашнее задание: написать дома список из 5 своих сильных сторон, даже самых маленьких.

Вариант для подростков с завышенной самооценкой

Цель занятия:

Создание рабочей атмосферы, нацеленной на развитие рефлексии, уважения к мнению других и мотивации к участию в программе.

Задачи:

1. Помочь участникам наладить контакт друг с другом.
2. Направить внимание на цели самопознания и саморегуляции.
3. Выявить установки и ожидания участников, связанные с восприятием себя и окружающих.

Методы и формы работы:

1. Упражнение «Ассоциация: как меня видят другие».
2. Работа с зеркальными метафорами.
3. Групповая беседа.
4. Обсуждение целей и мотивации.

Ход занятия:

1. Введение (15 минут)
  - 1.1. Приветствие, установка на совместную работу.
  - 1.2. Обсуждение принципов: уважение, внимание к другим, принятие различий.
  - 1.3. Представление программы как возможности исследовать себя и научиться лучше понимать окружающих.
2. Основная часть (45 минут)
  - 2.1. Упражнение «Ассоциация: как меня видят другие»: участник называет ассоциацию, как, по его мнению, его воспринимают окружающие (например: «Меня видят как лидера – потому что я беру инициативу»).
  - 2.2. Метафора «Зеркало»: участникам предлагается выбрать метафору, отражающую их «внешний образ» – как они себя преподносят.
  - 2.3. Обсуждение ожиданий: вопросы – что хочу изменить в своём поведении, чему научиться, что мешает быть ближе к другим.
3. Заключительная часть (15 минут)
  - 3.1. Обсуждение: было ли сложно говорить о себе, как думают окружающие.
  - 3.2. Домашнее задание: попросить у трёх человек (семья, друзья) ответ на вопрос «Что ты обо мне ценишь?» и записать ответы.

Занятие 2. Осознание своей самооценки. Самопознание

Вариант для подростков с заниженной самооценкой

Цель занятия:

Помочь участникам осознать особенности своей самооценки и начать формировать позитивный взгляд на себя.

#### Задачи:

1. Способствовать осознанию уровня собственной самооценки.
2. Развить навыки самопознания и самопринятия.
3. Укрепить представление о сильных сторонах личности.

#### Методы и формы работы:

1. Упражнение «Зеркало самооценки» с фокусом на сильные стороны.
2. Обсуждение в парах и мини-группах.
3. Письменные размышления и рисунки.

#### Ход занятия:

##### 1. Введение (10 минут)

- 1.1. Беседа о том, что такое самооценка, какие бывают её уровни.
- 1.2. Обсуждение: что влияет на то, как мы себя воспринимаем.

##### 2. Основная часть (50 минут)

2.1. Упражнение «Зеркало самооценки»: каждый участник рисует условное зеркало, в котором отражается он сам. Под рисунком участник пишет:

- три своих сильных стороны;
- одну черту, над которой хочет поработать;
- комплимент самому себе.

2.2. Обсуждение в парах: «Что тебе легко было назвать? Что вызвало трудность?»

2.3. Работа в мини-группах: участники добровольно зачитывают один из своих пунктов и получают обратную связь от других в виде поддержки («Я тоже это замечаю в тебе», «Ты сильный в этом»).

##### 3. Заключительная часть (15 минут)

3.1. Круг впечатлений: было ли трудно говорить о себе хорошо?

3.2. Домашнее задание: каждый день в течение недели вечером записывать по одному положительному поступку или качеству, проявленному за день.

#### Вариант для подростков с завышенной самооценкой

#### Цель занятия:

Сформировать более реалистичное представление о себе через осознание различий между самооценкой и обратной связью от окружающих.

#### Задачи:

1. Способствовать рефлексии и самопознанию.
2. Помочь выявить несоответствия между образом себя и реакцией окружающих.
3. Развить навыки принятия конструктивной критики.

Методы и формы работы:

1. Упражнение «Я и зеркало».
2. Групповая дискуссия.
3. Работа с фокусом на «слепые зоны».

Ход занятия:

1. Введение (10 минут)

1.1. Обсуждение: чем отличается уверенность от самоуверенности?

1.2. Вопрос: «Когда я думаю о себе – я больше чувствую правду или привычный образ?»

2. Основная часть (50 минут)

2.1. Упражнение «Я и зеркало»: участник рисует символическое зеркало, а внутри пишет:

- как он себя видит;
- что часто слышит о себе от других;
- какие черты могли бы мешать в общении.

2.2. Работа в парах: партнёр помогает «отзеркалить» образ – как он видит участника.

2.3. Общая дискуссия: чем может быть полезна обратная связь? Почему её не всегда легко принять?

3. Заключительная часть (15 минут)

3.1. Обсуждение чувств, возникших при сравнении разных точек зрения.

3.2. Домашнее задание: в течение недели наблюдать, в каких ситуациях ты склонен переоценивать себя – и что из этого выходит.

Занятие 3. Формирование позитивного самовосприятия

Вариант для подростков с заниженной самооценкой

Цель занятия:

Развить позитивное отношение к себе и научиться видеть свои сильные стороны как основу адекватной самооценки.

Задачи:

1. Сформировать умение признавать свои положительные качества.
2. Научить позитивному восприятию собственной личности.
3. Повысить уверенность в собственной ценности и уникальности.

Методы и формы работы:

1. Упражнение «Комплименты по кругу».
2. Техника аффирмаций.

### 3. Работа с метафорическими картами.

Ход занятия:

#### 1. Введение (10 минут)

1.1. Обсуждение: зачем человеку нужно позитивное отношение к себе?

1.2. Мини-беседа: «Что мешает мне хорошо о себе думать?»

#### 2. Основная часть (50 минут)

2.1. Упражнение «Комплименты по кругу»: каждый участник по очереди говорит приятное своему соседу по кругу, затем – принимает комплимент от другого.

Обсуждаем: «Что чувствовали, когда слышали о себе хорошее?»

2.2. Аффирмации: каждому предлагается составить 3 коротких утверждения о себе в позитивном ключе («Я умею...», «Я справляюсь с...», «Я достоин...») – и повторить их вслух.

2.3. Работа с метафорическими картами: каждый выбирает карту, символизирующую его сильную сторону. Обсуждение в мини-группах.

#### 3. Заключительная часть (15 минут)

3.1. Круг обратной связи: что новое узнали о себе сегодня?

3.2. Домашнее задание: ежедневно повторять свои аффирмации утром и вечером.

Вариант для подростков с завышенной самооценкой

Цель занятия:

Помочь участникам развить реалистичное и позитивное самовосприятие, основанное на признании как сильных, так и уязвимых сторон.

Задачи:

1. Сформировать представление о себе как человеке с достоинствами и ограничениями.

2. Развить уважительное восприятие обратной связи.

3. Снизить фокус на превосходстве, усилить фокус на внутреннем росте.

Методы и формы работы:

1. Упражнение «Комплименты вслух и про себя».

2. Техника «Аффирмации с осознанием».

3. Работа с картами: «Что во мне реально?»

Ход занятия:

#### 1. Введение (10 минут)

1.1. Обсуждение: чем отличается «здоровая» самооценка от иллюзии превосходства?

1.2. Вопрос: «Чувствую ли я себя достойным без сравнения с другими?»

## 2. Основная часть (50 минут)

2.1. Упражнение «Комплименты вслух и про себя»: сначала – обмен комплиментами в кругу, затем – каждый пишет комплимент самому себе и... один – кому-то из группы, но анонимно. Обсуждение: что сложнее – хвалить себя или принимать похвалу?

2.2. Аффирмации с осознанием: участники составляют позитивные утверждения, но с уточнением условий: «Я хорош в этом, когда стараюсь», «Мне важно мнение других, но я учусь фильтровать его» и пр.

2.3. Метафорические карты «Что во мне реально»: выбор карты, отражающей не только сильные стороны, но и «заземлённые» черты. Обсуждение.

## 3. Заключительная часть (15 минут)

3.1. Рефлексия: как поменялось отношение к словам о себе?

3.2. Домашнее задание: в течение недели записывать ситуации, в которых удалось проявить сильную сторону – и ситуацию, в которой пришлось принять ограничение или чужую точку зрения.

## Занятие 4. Развитие самопринятия

Вариант для подростков с заниженной самооценкой

Цель занятия:

Развить позитивное отношение к себе и научиться видеть свои сильные стороны как основу адекватной самооценки.

Задачи:

1. Сформировать умение признавать свои положительные качества.
2. Научить позитивному восприятию собственной личности.
3. Повысить уверенность в собственной ценности и уникальности.

Методы и формы работы:

1. Упражнение «Комплименты по кругу».
2. Техника аффирмаций.
3. Работа с метафорическими картами.

Ход занятия:

### 1. Введение (10 минут)

- 1.1. Обсуждение: зачем человеку нужно позитивное отношение к себе?
- 1.2. Мини-беседа: «Что мешает мне хорошо о себе думать?»

### 2. Основная часть (50 минут)



2.1. Упражнение «Комплименты по кругу»: каждый участник по очереди говорит приятное своему соседу по кругу, затем – принимает комплимент от другого. Обсуждаем: «Что чувствовали, когда слышали о себе хорошее?»

2.2. Аффирмации: каждому предлагается составить 3 коротких утверждения о себе в позитивном ключе («Я умею...», «Я справляюсь с...», «Я достоин...») – и повторить их вслух.

2.3. Работа с метафорическими картами: каждый выбирает карту, символизирующую его сильную сторону. Обсуждение в мини-группах.

3. Заключительная часть (15 минут)

3.1. Круг обратной связи: что новое узнали о себе сегодня?

3.2. Домашнее задание: ежедневно повторять свои аффирмации утром и вечером.

Вариант для подростков с завышенной самооценкой

Цель занятия:

Помочь участникам развить реалистичное и позитивное самовосприятие, основанное на признании как сильных, так и уязвимых сторон.

Задачи:

1. Сформировать представление о себе как человеке с достоинствами и ограничениями.

2. Развить уважительное восприятие обратной связи.

3. Снизить фокус на превосходстве, усилить фокус на внутреннем росте.

Методы и формы работы:

1. Упражнение «Комплименты вслух и про себя».

2. Техника «Аффирмации с осознанием».

3. Работа с картами: «Что во мне реально?».

Ход занятия:

1. Введение (10 минут)

1.1. Обсуждение: чем отличается «здоровая» самооценка от иллюзии превосходства?

1.2. Вопрос: «Чувствую ли я себя достойным без сравнения с другими?»

2. Основная часть (50 минут)

2.1. Упражнение «Комплименты вслух и про себя»: сначала – обмен комплиментами в кругу, затем – каждый пишет комплимент самому себе и... один – кому-то из группы, но анонимно. Обсуждение: что сложнее – хвалить себя или принимать похвалу?

2.2. Аффирмации с осознанием: участники составляют позитивные утверждения, но с уточнением условий: «Я хорош в этом, когда стараюсь», «Мне важно мнение других, но я учусь фильтровать его» и пр.

2.3. Метафорические карты «Что во мне реально»: выбор карты, отражающей не только сильные стороны, но и «заземлённые» черты. Обсуждение.

### 3. Заключительная часть (15 минут)

3.1. Рефлексия: как поменялось отношение к словам о себе?

3.2. Домашнее задание: в течение недели записывать ситуации, в которых удалось проявить сильную сторону – и ситуацию, в которой пришлось принять ограничение или чужую точку зрения.

## Занятие 5. Коррекция негативных убеждений

Вариант для подростков с заниженной самооценкой

Цель занятия:

Помочь участникам выявить и заменить устойчивые негативные убеждения о себе на конструктивные и реалистичные установки.

Задачи:

1. Способствовать осознанию деструктивных мыслей и их влияния на самооценку.
2. Научить распознавать автоматические негативные установки.
3. Сформировать альтернативные позитивные убеждения о себе.

Методы и формы работы:

1. Упражнение «Ловим мысль».
2. Техника когнитивной реструктуризации.
3. Аффирмации с подтверждением.
4. Индивидуальная работа.

Ход занятия:

### 1. Введение (10 минут)

1.1. Беседа: что такое негативные убеждения?

1.2. Обсуждение: как они появляются и как влияют на нас.

### 2. Основная часть (50 минут)

2.1. Упражнение «Ловим мысль»: каждый участник вспоминает ситуацию, в которой чувствовал себя неуверенно, и записывает автоматическую мысль («Я не справлюсь», «Я хуже всех» и т.д.).

2.2. Разбор мыслей по таблице: ситуация – мысль – эмоция – поведение – новая мысль.

2.3. Когнитивная реструктуризация: обсуждение, как можно заменить мысль на конструктивную, например: «Я могу попробовать ещё», «У меня получалось раньше».

2.4. Аффирмации с подтверждением: каждый пишет одну позитивную установку и подкрепляет её конкретным примером из своей жизни.

3. Заключительная часть (15 минут)

3.1. Обсуждение: удалось ли найти поддержку в себе, было ли сложно?

3.2. Домашнее задание: в течение недели отслеживать негативные мысли, записывать их и заменять позитивными с подтверждением.

Вариант для подростков с завышенной самооценкой

Цель занятия:

Помочь участникам выявить и переосмыслить убеждения, связанные с превосходством и исключительностью, и сформировать более сбалансированное отношение к себе и другим.

Задачи:

1. Развить осознание деструктивных убеждений, связанных с идеализированным образом «Я».

2. Научить распознавать установки, мешающие принятию критики.

3. Сформировать альтернативные установки, поддерживающие равноправное общение.

Методы и формы работы:

1. Упражнение «Что во мне мешает другим?».

2. Когнитивный разбор установок.

3. Обсуждение в мини-группах.

4. Техника «Я не идеален, но...».

Ход занятия:

1. Введение (10 минут)

1.1. Вопрос: «Бывают ли у вас мысли вроде “Я прав всегда”?»

1.2. Обсуждение: зачем человеку критичность и гибкость мышления.

2. Основная часть (50 минут)

2.1. Упражнение «Что во мне мешает другим»: участник пишет установки типа «Я должен быть первым», «Все должны слушать меня» и анализирует, как это может мешать в отношениях.

2.2. Групповая дискуссия: «Сила в умении признавать границы».

2.3. Когнитивная реструктуризация: замена убеждений на сбалансированные – «Я умею вести за собой, но и слушать важно», «Я не обязан быть идеальным».

2.4. Техника «Я не идеален, но...»: участник заканчивает фразу: «Я не всегда... (контролирую себя, бываю вспыльчивым), но... (учусь это признавать)».

3. Заключительная часть (15 минут)

3.1. Рефлексия: какие убеждения вызвали внутреннее сопротивление?

3.2. Домашнее задание: в течение недели наблюдать ситуации, где хочется быть главным, и записывать альтернативные реакции.

Занятие 6. Развитие уверенности в себе

Вариант для подростков с заниженной самооценкой

Цель занятия:

Формировать уверенность в себе, развить навыки самопрезентации и конструктивного выражения мыслей.

Задачи:

1. Повысить уровень уверенного поведения.
2. Научить приёмам конструктивной самопрезентации.
3. Развить навык самоподдержки в стрессовых ситуациях.

Методы и формы работы:

1. Тренинг уверенного поведения.
2. Упражнение «Моя история успеха».
3. Ролевая игра «Представь себя».
4. Работа в парах.

Ход занятия:

1. Введение (10 минут)

1.1. Беседа: что такое уверенность? Как она проявляется?

1.2. Обсуждение страхов, мешающих проявлять себя.

2. Основная часть (50 минут)

2.1. Упражнение «Моя история успеха»: каждый участник вспоминает ситуацию, в которой он преодолел трудность или был доволен собой, и кратко рассказывает её группе. Остальные дают поддерживающую обратную связь.

2.2. Ролевая игра «Представь себя»: участники по очереди рассказывают группе о себе в формате «интервью» (имя, интересы, достижения, мечты).

2.3. Обсуждение ощущений: что чувствовали, когда говорили о себе?

2.4. Тренинг уверенности: упражнения на чёткую речь, осанку, зрительный контакт. Работа в парах: «сильный голос», «уверенный шаг».

3. Заключительная часть (15 минут)

3.1. Круг поддержки: участники называют одну сильную черту каждого из группы.

3.2. Домашнее задание: каждый день отмечать в дневнике ситуацию, в которой удалось проявить уверенность.

Вариант для подростков с завышенной самооценкой

Цель занятия:

Сформировать у участников реалистичное представление о себе, развить навыки уважительной самопрезентации и конструктивного самовыражения.

Задачи:

1. Укрепить навык самопрезентации без демонстративности.
2. Научить распознавать разницу между уверенностью и доминированием.
3. Развить навык конструктивного выражения мыслей с учётом мнений других.

Методы и формы работы:

1. Ролевая игра «Самопрезентация без “маски”».
2. Обсуждение трудностей взаимодействия.
3. Упражнение «Заявить о себе – не подавить другого».
4. Индивидуальная и групповая работа.

Ход занятия:

1. Введение (10 минут)

1.1. Беседа: чем отличается уверенность от самоуверенности?

1.2. Мини-дискуссия: «Можно ли быть сильным и скромным?»

2. Основная часть (50 минут)

2.1. Ролевая игра «Самопрезентация без маски»: участники представляют себя, но акцент делают не на статусе и достижениях, а на ценностях, сложностях, личных чертах.

2.2. Обсуждение: что было легче – говорить о сильном или о человеческом?

2.3. Упражнение «Заявить о себе – не подавить другого»: ситуации в парах, где нужно отстоять свою точку зрения, не обесценивая собеседника.

2.4. Работа над речевыми формулировками: «Я думаю, что...», «Мне важно...», «Я готов услышать...».

3. Заключительная часть (15 минут)

3.1. Рефлексия: какой стиль общения оказался более продуктивным?

3.2. Домашнее задание: в течение недели вести наблюдение – в каких ситуациях ты был лидером, и удалось ли тебе при этом сохранить уважение к другим.

Занятие 7. Развитие навыков саморегуляции

Вариант для подростков с заниженной самооценкой

Цель занятия:

Обучить приёмам саморегуляции для снижения тревожности, внутреннего напряжения и повышения уверенности в повседневной жизни.

Задачи:

1. Познакомить с техниками саморегуляции и релаксации.
2. Научить управлять своими эмоциями и тревожными мыслями.
3. Сформировать навык внутреннего успокоения в стрессовых ситуациях.

Методы и формы работы:

1. Дыхательные упражнения.
2. Медитация на самопринятие.
3. Прогрессивная мышечная релаксация.
4. Обсуждение в кругу.

Ход занятия:

1. Введение (10 минут)

1.1. Обсуждение: что такое саморегуляция, зачем она нужна.

1.2. Вопрос: как обычно реагируем на стресс – избегаем, тревожимся, замыкаемся?

2. Основная часть (50 минут)

2.1. Дыхательные упражнения: «Квадратное дыхание» – вдох на 4 счёта, задержка, выдох, пауза – каждый по 4.

2.2. Прогрессивная релаксация: поочерёдное напряжение и расслабление групп мышц под руководством ведущего.

2.3. Медитация на самопринятие: визуализация безопасного места, где участник встречается с самим собой и говорит себе ободряющие слова.

2.4. Обсуждение ощущений: как изменилось состояние тела и мыслей?

3. Заключительная часть (15 минут)

3.1. Круг обратной связи: кто что почувствовал, какие техники понравились.

3.2. Домашнее задание: выбрать одну технику и практиковать её каждый день вечером.

Вариант для подростков с завышенной самооценкой

Цель занятия:

Помочь участникам развить навыки эмоциональной саморегуляции, научиться снижать внутреннее напряжение и контролировать импульсивные реакции в общении.

Задачи:

1. Обучить техникам снижения эмоционального возбуждения.
2. Развить навык паузы между эмоцией и действием.
3. Повысить осознанность в реакциях на критику и несогласие.

Методы и формы работы:

1. Дыхательная практика «стоп-реакция».
2. Визуализация ситуаций конфликта и выхода из них.
3. Ролевая игра с применением техник саморегуляции.
4. Обсуждение в группе.

Ход занятия:

1. Введение (10 минут)

1.1. Вопрос: «Что вы делаете, когда злитесь или чувствуете раздражение?»

1.2. Обсуждение: почему важно уметь не только выражать себя, но и контролировать свои реакции.

2. Основная часть (50 минут)

2.1. Дыхательная техника «стоп-реакция»: участники тренируют короткую паузу перед ответом (вдох – пауза – выдох – осознание).

2.2. Визуализация ситуации: участникам предлагается представить конфликт, в котором они быстро вспыхнули, и мысленно «перепройти» его, используя паузу и самоконтроль.

2.3. Ролевая игра: инсценировка типичных ситуаций раздражения (спор, критика) с обязательным применением техник саморегуляции.

2.4. Обсуждение: что получилось, что было сложно, какие эмоции появлялись.

3. Заключительная часть (15 минут)

3.1. Рефлексия: в чём конкретно помогла пауза?

3.2. Домашнее задание: в течение недели записывать ситуации, где удалось применить паузу перед действием, и оценить результат.

Занятие 8. Развитие социальной компетентности

Вариант для подростков с заниженной самооценкой

Цель занятия:

Развить уверенность в общении и научить конструктивным способам взаимодействия с окружающими в конфликтных и эмоционально напряжённых ситуациях.

Задачи:

1. Научить конструктивному выражению своих мыслей и чувств.
2. Развить навык активного слушания и взаимодействия без страха.

### 3. Повысить коммуникативную уверенность.

Методы и формы работы:

1. Упражнение «Я-сообщения».
2. Ролевая игра «Решение конфликта без обвинений».
3. Тренинг активного слушания.
4. Работа в парах.

Ход занятия:

#### 1. Введение (10 минут)

1.1. Обсуждение: с какими трудностями в общении сталкиваются участники (страх выразить мнение, замыкание, избегание споров и т.п.).

1.2. Разбор: в чём разница между «защищать себя» и «нападать».

#### 2. Основная часть (50 минут)

2.1. Упражнение «Я-сообщения»: обучение формуле: «Я чувствую... когда... потому что... и мне бы хотелось...». Участники тренируются в парах.

2.2. Ролевая игра: участникам предлагаются сценарии лёгких бытовых конфликтов (например, непонимание в классе), которые они разрешают с применением «я-сообщений».

2.3. Тренинг активного слушания: отработка приёмов – кивок, перефраз, уточнение, эмпатическое понимание.

2.4. Обсуждение: было ли сложно отстаивать себя без агрессии?

#### 3. Заключительная часть (15 минут).

3.1. Обсуждение: какие приёмы показались наиболее полезными.

3.2. Домашнее задание: в течение недели использовать «я-сообщения» в сложных или тревожных для общения ситуациях и фиксировать, как это повлияло на результат.

Вариант для подростков с завышенной самооценкой

Цель занятия:

Научить подростков учитывать границы и потребности других при взаимодействии, развить навык уважительного и конструктивного общения, особенно в конфликтных ситуациях.

Задачи:

1. Развить навык эмпатии и способности слышать другого.
2. Сформировать уважительное и сбалансированное поведение в диалоге.
3. Снизить тенденцию к доминированию в коммуникации.

Методы и формы работы:

1. Ролевая игра «Услышь другого».



2. Упражнение «Активное слушание с удержанием фокуса».
3. Групповая дискуссия: «Командир или партнёр?».
4. Работа в парах.

Ход занятия:

1. Введение (10 минут)

1.1. Обсуждение: что важнее – быть правым или быть понятым?

1.2. Разбор: как излишняя уверенность может мешать слушать и понимать другого.

2. Основная часть (50 минут)

2.1. Ролевая игра «Услышь другого»: в парах участники играют ситуацию, где один говорит о проблеме, другой – обязан только слушать, не перебивать, не давать советов. Обсуждение: насколько это было непривычно.

2.2. Упражнение «Активное слушание с удержанием фокуса»: работа на повторение услышанного без интерпретации.

2.3. Групповая дискуссия: участники обсуждают, как часто стремятся «переиграть», доминировать в разговоре, и как это воспринимается.

2.4. Обратная связь от группы: «Мне понравилось, как ты...», «Я чувствовал себя услышанным, когда...».

3. Заключительная часть (15 минут)

3.1. Круг ощущений: что было новым в сегодняшнем формате общения.

3.2. Домашнее задание: выбрать одного близкого человека и в течение разговора попробовать активно слушать, не перебивая, давая обратную связь по сути. Зафиксировать ощущения.

Занятие 9. Рефлексия и осознание изменений

Вариант для подростков с заниженной самооценкой

Цель занятия:

Помочь участникам осознать положительные изменения в самооценке, научиться замечать личный рост и закрепить опыт самопринятия.

Задачи:

1. Способствовать осознанию личностной динамики и внутренних изменений.
2. Поддержать закрепление позитивных изменений в самоотношении.
3. Повысить уверенность в собственном развитии.

Методы и формы работы:

1. Упражнение «Письмо себе: кем я стал».

2. Работа с метафорическими картами «До / После».
3. Групповая беседа и визуальное самоотражение.

Ход занятия:

1. Введение (10 минут)

- 1.1. Обсуждение: «Что изменилось во мне за эти занятия?»
- 1.2. Настрой на осмысление своего пути и поддерживающих открытий.

2. Основная часть (50 минут)

2.1. Упражнение «Письмо себе»: участники пишут письмо самому себе, как будто обращаются из будущего: «Я горжусь тем, что ты смог...», «Я заметил, как ты стал...».

2.2. Работа с метафорическими картами: каждый участник выбирает две карты – одну, символизирующую своё состояние до начала программы, другую – текущее. Обсуждение.

2.3. Групповая беседа: «Что я в себе принимаю сейчас, чего раньше не замечал?»

2.4. Добровольное зачитывание письма или фрагмента. Поддержка от группы.

3. Заключительная часть (15 минут)

3.1. Обсуждение впечатлений от письма самому себе.

3.2. Домашнее задание: через неделю перечитать письмо и дописать фразу: «Я продолжаю расти, потому что...».

Вариант для подростков с завышенной самооценкой

Цель занятия:

Способствовать рефлексии над изменениями в восприятии себя и окружающих, развитию способности видеть ценность честного самоанализа.

Задачи:

1. Помочь осознать динамику снижения избыточной самоуверенности.
2. Поддержать стремление к более сбалансированному самовосприятию.
3. Развить навык честного анализа личностных изменений.

Методы и формы работы:

1. Упражнение «Письмо себе: чему я научился».
2. Работа с метафорическими картами «Грани личности».
3. Дискуссия: «Что во мне стало ближе к реальности?».

Ход занятия:

1. Введение (10 минут).

- 1.1. Обсуждение: «Какой я был в начале программы? Какой – сейчас?».
- 1.2. Настрой на честную и доброжелательную рефлекссию.

2. Основная часть (50 минут)

2.1. Упражнение «Письмо себе»: участники пишут письмо от себя сегодняшнего – себе в начале программы: «Ты думал, что... А теперь понял, что...».

2.2. Метафорические карты «Грани личности»: выбор карты, символизирующей новую черту, которая появилась или стала проявляться чаще.

2.3. Групповая беседа: «Что теперь я могу признавать, а раньше – избегал?».

2.4. Работа в парах: рассказ друг другу об изменении, которое стало неожиданным, но ценным.

3. Заключительная часть (15 минут).

3.1. Рефлексия: какие изменения оказались самыми важными?

3.2. Домашнее задание: через неделю перечитать письмо и дополнить фразой: «Я стал ближе к себе, потому что...».

Занятие 10. Завершающее занятие. Подведение итогов

Вариант для подростков с заниженной самооценкой

Цель занятия:

Закрепить позитивные изменения в самооценке и самоотношении, усилить чувство личной значимости и уверенности, создать ресурсный эмоциональный итог программы.

Задачи:

1. Подвести итоги индивидуального роста и позитивных изменений.
2. Укрепить уверенность в собственных силах.
3. Сформировать чувство завершённости и позитивного прогноза на будущее.

Методы и формы работы:

1. Групповая беседа «Мой путь».
2. Упражнение «Цепочка достижений».
3. Упражнение «Комплименты по кругу».
4. Рефлексия с элементами визуализации.

Ход занятия:

1. Введение (10 минут)

1.1. Приветствие.

1.2. Обсуждение важности осознания личного прогресса и завершения процесса.

2. Основная часть (50 минут)

2.1. Групповая беседа «Мой путь»: участники делятся тем, что для них стало самым значимым в программе, в чём они почувствовали рост.

2.2. Упражнение «Цепочка достижений»: каждый на листе рисует или записывает ключевые шаги, которые он сделал – от первого шага к уверенности до сегодняшнего состояния. Затем – делится этим в группе.

2.3. Compliments по кругу: участники по очереди говорят друг другу, за что они могут поблагодарить или чем восхищаются.

2.4. Коллективная визуализация: «образ себя, которому я улыбаюсь».

3. Заключительная часть (15 минут)

3.1. Итоговая рефлексия: «Моё главное открытие», «Кем я себя чувствую сейчас».

3.2. Домашнее задание: написать письмо себе в будущее с напоминанием, что ты можешь быть уверенным в себе и принимать себя.

Вариант для подростков с завышенной самооценкой

Цель занятия:

Сформировать осознание изменений в самооценке и взаимодействии с окружающими, закрепить навыки саморефлексии и уважительного общения.

Задачи:

1. Подвести итоги личной трансформации и осознать вклад группы.
2. Закрепить навыки рефлексии, осознания границ и понимания других.
3. Сформировать установки на дальнейшее развитие без переоценки и демонстративности.

Методы и формы работы:

1. Групповая беседа «Что изменилось во мне».
2. Упражнение «Письмо себе через год».
3. Упражнение «Compliments в формате обратной связи».
4. Общая рефлексия.

Ход занятия:

1. Введение (10 минут).

1.1. Настрой на осознание: «Не только что я узнал, но каким я стал».

1.2. Краткий обзор пути: «С чем пришёл – с чем выхожу».

2. Основная часть (50 минут).

2.1. Групповая беседа: участники делятся, в чём они стали более внимательными, открытыми, менее критичными или требовательными к другим.

2.2. Упражнение «Письмо себе через год»: «Каким я хочу быть? Что из этого уже есть во мне сейчас?».

2.3. Compliments в формате обратной связи: участники говорят друг другу, чему у них научились или что помогло задуматься.

2.4. Общая визуализация: образ себя «в балансе».

3. Заключительная часть (15 минут).

3.1. Рефлексия: «Что я беру с собой из этой группы?».

3.2. Домашнее задание: перечитать своё письмо через месяц и отметить, что осталось актуальным, а что изменилось.

#### Организационный раздел

Для успешной реализации программы психолого-педагогической коррекции неадекватной самооценки у подростков требуется участие квалифицированных специалистов:

1. Педагог-психолог – основной ведущий программы, который разрабатывает содержание занятий, проводит групповые и индивидуальные занятия, осуществляет диагностику уровня самооценки, анализирует результаты и корректирует программу в зависимости от динамики изменений. Психолог также проводит индивидуальные консультации с участниками и взаимодействует с родителями, предоставляя рекомендации по поддержке подростков в процессе коррекции самооценки.

2. Педагоги кружков и секций – обеспечивают поддержку участников в процессе самореализации, применяют методы положительного подкрепления, создают условия для успешной социальной адаптации подростков. Педагоги активно сотрудничают с психологом, применяя рекомендации по поддержке участников в условиях образовательной среды.

3. Административный персонал – организует расписание занятий, обеспечивает наличие необходимых помещений и оборудования, координирует взаимодействие всех участников программы.

Все специалисты должны иметь опыт работы с подростками, знания в области возрастной психологии, навыки проведения групповых тренингов и ролевых игр, а также владеть методами когнитивно-поведенческой терапии и арт-терапии.

1. Для реализации программы необходимы следующие материально-технические ресурсы:

2. Помещения: занятия проводятся в специально оборудованных кабинетах психологической поддержки или учебных классах, которые обеспечивают комфортную и безопасную обстановку для групповой и индивидуальной работы. Кабинеты должны быть оснащены удобной мебелью, обеспечивающей гибкость в организации пространства для выполнения различных упражнений и ролевых игр.

3. Материалы для арт-терапии: бумага, карандаши, краски, кисти, пластилин, клей, ножницы, журналы для коллажей, а также метафорические карты. Эти материалы необходимы для выполнения творческих упражнений и самовыражения подростков.

4. Реквизиты для ролевых игр: карточки с ролевыми заданиями, реквизиты и костюмы, способствующие реалистичности игровых ситуаций, а также модули для создания сценических пространств.

5. Аудиовизуальные средства: мультимедийный проектор, компьютер, колонки для демонстрации видеороликов, мультимедийных презентаций и музыкальных композиций, создающих эмоционально насыщенную атмосферу. Музыкальное сопровождение используется в процессе релаксационных упражнений и медитаций.

Для успешной реализации программы необходимо создать психологически безопасную и поддерживающую атмосферу, в которой подростки могут открыто выражать свои мысли и чувства, не опасаясь осуждения и критики. Психолог и педагоги должны соблюдать следующие условия:

Обеспечить конфиденциальность и уважение к личным переживаниям участников.

Формировать позитивную группу, в которой участники поддерживают друг друга.

Строить занятия с учетом возрастных и индивидуальных особенностей подростков.

Применять методы позитивного подкрепления, мотивации и поощрения достижений участников.

Обеспечить гибкость в использовании методов и приемов в зависимости от настроения и состояния группы.

Таким образом, организационные условия направлены на создание благоприятной среды для коррекции неадекватной самооценки, формирования позитивного самовосприятия и уверенности в себе у подростков.

#### Список рекомендуемой литературы

1. Авджян А. Г. «Исследование самоотношения подростков» / А. Г. Авджян, П. Н. Степченко // Дружининские чтения. – Сочи, 2019. – С. 113–115.

2. Ахтямова А. Ю. «Проблема формирования адекватной самооценки подростка» / А. Ю. Ахтямова, Н. Г. Еняшина // Современные тенденции прикладных исследований в психологии, педагогике и социологии. – Ульяновск, 2024. – С. 146–153.

3. Буторина О. П. «Самосознание и самооценка личности в подростковом возрасте» / О. П. Буторина // Психология, образование : актуальные и приоритетные направления исследований. – Тверь, 2023. – С. 33–38.
4. Кузнецова М. С. «Развитие самооценки детей подросткового возраста» / М. С. Кузнецова // Человеческий фактор : Социальный психолог. – 2024. – № 3 (51). – С. 111–119.
5. Кузьмина Д. А. «Исследование самооценки в подростковом возрасте» / Д. А. Кузьмина, Н. Г. Еняшина // Человек, культура, образование. – Ульяновск, 2019. – С. 51–56.
6. Махинова П. Е. «Организация коррекционно-развивающей деятельности по профилактике неадекватной самооценки» / П. Е. Махинова // Роль педагога и наставника в обеспечении качества развития человеческого капитала России. – Пермь, 2024. – С. 267–275.
7. Насонова М. А. «Групповые формы психологической помощи подросткам с низкой самооценкой» / М. А. Насонова // От мечты к открытию : психологические исследования молодых ученых. – Курск, 2024. – С. 89–92.
8. Титова Д. В. «Работа с учащимися с неадекватной самооценкой» / Д. В. Титова // Цифровая трансформация науки и современный образовательный процесс. – Казань, 2024. – С. 67–70.
9. Филипенко С. С. «Формирование самооценки в подростковом возрасте» / С. С. Филипенко // Тезисы докладов научной конференции подростков и молодых ученых вузов Южного федерального округа. – Краснодар, 2024. – С. 66–67.
10. Чубкова А. Л. «Изучение особенностей самооценки детей подросткового возраста» / А. Л. Чубкова // Психология особых состояний: от теории к практике. – Красноярск, 2020. – С. 27–28.

Этот список содержит литературу, использованную при разработке программы, и может быть полезен специалистам в области психолого-педагогической работы с подростками для практического применения в коррекции неадекватной самооценки.

Таблица 3.2 – Бланк «Анализ автоматических мыслей»

Негативная мысль	Доказательства «за»	Доказательства «против»	Альтернативная позитивная мысль
Я ничего не стою	Я ошибся на контрольной	Я успешно сдал предыдущие тесты	У меня бывают ошибки, но я стараюсь и учусь

Ты умеешь поддерживать окружающих.

У тебя замечательное чувство юмора.

Ты проявляешь ответственность в делах.

Ты креативен и находчив.

У тебя добрые глаза и искренняя улыбка.

### 3. Карточки с аффирмациями для позитивного самовосприятия

Я принимаю себя таким, какой я есть.

Я уверен в своих силах и возможностях.

Я достоин уважения и любви.

Я учусь на своих ошибках и становлюсь сильнее.

Я доверяю себе и своему опыту.

### Приложение 3.2 Материалы для арт-терапии

#### 1. Задание «Рисование автопортрета»

Цель: Осознание своих сильных и слабых сторон, развитие самопринятия.

Материалы:

Листы бумаги формата А3.

Карандаши, маркеры, краски, кисти.

Метафорические карты.

Описание: Участники рисуют автопортрет, отражающий их внутренний мир, сильные и слабые стороны. После рисования проводится обсуждение чувств и переживаний, связанных с изображением.

### Приложение 3.4 Описание и использование метафорических карт в программе

Метафорические ассоциативные карты (МАК) – это психологический инструмент, представляющий собой набор изображений, вызывающих у человека определенные ассоциации, эмоции и мысли. Карты используются в арт-терапии и когнитивно-поведенческой терапии для проработки внутренних конфликтов, осознания чувств и развития позитивного самовосприятия. В программе коррекции неадекватной самооценки у подростков МАК помогают участникам выразить свои переживания, осознать внутренние конфликты и сформировать позитивное отношение к себе.

Для программы используются следующие колоды МАК:

1. «ОН-cards» – классические метафорические карты, содержащие изображения на абстрактные темы. Они помогают раскрыть внутренние переживания, осознать чувства и конфликты.



2. «Persona» – карты, изображающие людей в различных жизненных ситуациях. Они используются для исследования социальных ролей, самовосприятия и межличностных отношений.

3. «Resilio» – карты для работы с внутренними ресурсами и самопринятием. Помогают подросткам осознать свои сильные стороны и найти опору в себе.

4. «Habitat» – карты с изображениями мест и пейзажей, которые используются для создания безопасного пространства и визуализации положительных изменений.

МАК используются на нескольких этапах программы:

Занятие 3. Формирование позитивного самовосприятия. Участники выбирают карту, которая символизирует их сильную сторону. Обсуждение выбора помогает им осознать свои достоинства и развить позитивное самовосприятие.

Занятие 4. Развитие самопринятия. Участники выбирают карту, отражающую их внутреннее состояние или эмоцию, связанную с принятием себя. Это помогает им выразить свои чувства, осознать внутренние конфликты и развить навыки самопринятия.

Занятие 9. Рефлексия и осознание изменений. Участники выбирают карту, символизирующую изменения, произошедшие в процессе программы. Обсуждение выбора помогает им осознать позитивные изменения в самооценке и закрепить навыки самопринятия.

Инструкция по использованию МАК:

Психолог объясняет, что метафорические карты помогают выразить чувства и мысли через образы и ассоциации. Участники выбирают карту, вызывающую у них сильные эмоции или ассоциации. Психолог задает вопросы: «Что изображено на карте?», «Какие чувства она вызывает?», «Как это связано с тобой и твоей ситуацией?». Участники делятся своими ассоциациями и чувствами, анализируют их влияние на самооценку. Обсуждение в группе помогает осознать общие темы и поддерживает участников в принятии себя.

Материалы для использования МАК:

1. Колоды метафорических карт: «ОН-cards», «Persona», «Resilio», «Habitat».
2. Бланки для записи ассоциаций и мыслей.
3. Флипчарт для группового обсуждения.
4. Уютное помещение с удобными местами для работы в кругу.

Рекомендации по использованию МАК с подростками:

1. Обеспечить психологически безопасную атмосферу, в которой участники могут открыто выражать свои чувства и мысли.

2. Уважать личные границы участников, не настаивать на обсуждении карты, если участник не готов к этому.

3. Использовать открытые вопросы, помогающие подросткам глубже осознать свои переживания и мысли.

4. Поддерживать участников в принятии своих чувств и переживаний, формировать позитивное самовосприятие.

Метафорические ассоциативные карты помогают подросткам выразить свои внутренние переживания, осознать свои сильные и слабые стороны, а также развить навыки самопринятия и позитивного самовосприятия. Карты позволяют мягко подойти к проработке внутренних конфликтов и негативных убеждений, что особенно важно в подростковом возрасте. Использование МАК способствует развитию эмоционального интеллекта, навыков саморегуляции и уверенности в себе.

Таким образом, метафорические карты являются важным элементом программы, направленным на развитие позитивного самовосприятия, самопринятия и уверенности в себе у подростков. Их использование помогает участникам выразить свои переживания, осознать внутренние конфликты и найти ресурсы для позитивных изменений в самооценке.

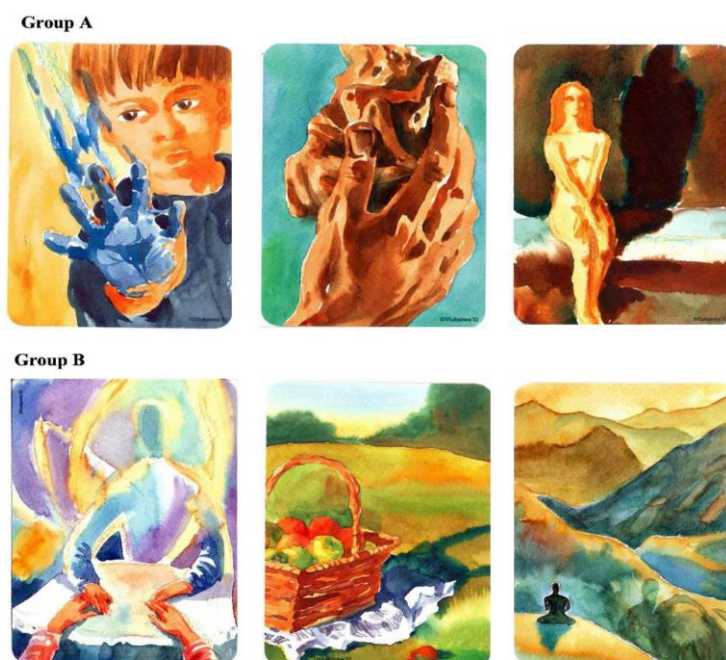


Рисунок 3.1 – Метафорические карты «OH-Cards»

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Результаты опытно-экспериментального исследования коррекции неадекватной самооценки у подростков с помощью психолого- педагогической программы

Таблица 4.1 – Результаты повторного исследования самооценки по методике Дембо-Рубинштейн по группе с заниженной самооценкой

№ испытуемого	Самооценка до	Самооценка после	Сдвиг	Ранг
11	38	40	2	1,5
12	59	64	5	6
13	59	70	11	12,5
15	30	32	2	1,5
26	59	63	4	4
27	64	75	11	12,5
28	61	69	8	11
29	86	89	3	3
30	68	73	5	6
31	49	54	5	6
32	44	50	6	9
36	63	69	6	9
37	57	63	6	9
Сумма рангов				0

Самооценка:

- низкий уровень – 15,38 % (2 испытуемых),
- средний уровень – 69,23 % (9 испытуемых),
- высокий уровень – 15,38 % (2 испытуемых).

Таблица 4.2 – Результаты повторного исследования самооценки по методике Дембо-Рубинштейн по группе с завышенной самооценкой

№ испытуемого	Самооценка до	Самооценка после	Сдвиг	Ранг
3	70	92	22	20
5	84	87	3	5
6	94	96	2	1
10	82	85	3	5
19	94	97	3	5
20	94	98	4	11,5
23	56	64	8	18,5
24	84	92	8	18,5
33	64	70	6	16,5
35	86	89	3	5
37	74	79	5	14,5
38	84	89	5	14,5
40	94	98	4	11,5
41	78	81	3	5
43	56	59	3	5
44	86	92	6	16,5
Сумма рангов				0

Самооценка:

- низкий уровень – 0,00 % (0 испытуемых),

- средний уровень – 12,50 % (2 испытуемых),
- высокий уровень – 87,50 % (14 испытуемых).

Для оценки статистической значимости различий между результатами до и после участия в программе у подростков с заниженной самооценкой применён Т-критерий Вилкоксона для связанных выборок. В расчётах участвовали 13 испытуемых.

Разности между результатами после и до:

Испытуемый №11 – +2

Испытуемый №12 – +5

Испытуемый №13 – +11

Испытуемый №15 – +2

Испытуемый №26 – +4

Испытуемый №27 – +11

Испытуемый №28 – +8

Испытуемый №29 – +3

Испытуемый №30 – +5

Испытуемый №31 – +5

Испытуемый №32 – +6

Испытуемый №33 – +6

Испытуемый №36 – +6

Все разности имеют положительное направление, отрицательных и нулевых значений нет. Значит, преобладающим является знак «+».

Абсолютные значения разностей были ранжированы по возрастанию:

+2 – ранг 1.5 (№11, №15)

+3 – ранг 3 (№29)

+4 – ранг 4 (№26)

+5 – ранг 6 (№12, №30, №31)

+6 – ранг 9 (№32, №33, №36)

+8 – ранг 11 (№28)

+11 – ранг 12.5 (№13, №27)

Сумма рангов в менее типичном направлении (в нашем случае «–») отсутствует, поскольку все сдвиги положительные.

Таким образом,  $T_{эмп} = 0$ .

Критическое значение при  $n = 13$  составляет:

$T_{кр} (p < 0,05) = 21$

$T_{кр} (p < 0,01) = 12$

Поскольку  $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$  при обоих уровнях значимости ( $0 < 21$  и  $0 < 12$ ), различие между результатами до и после участия в программе является статистически значимым на уровне  $p < 0,01$ .

Это подтверждает достоверное положительное влияние программы на уровень самооценки подростков с заниженным её уровнем по методике Дембо-Рубинштейн.

Для оценки статистической значимости различий между результатами диагностики уровня самооценки до и после участия в программе у подростков с завышенной самооценкой применён Т-критерий Вилкоксона для связанных выборок. В анализ вошли данные 16 испытуемых.

Разности между результатами после и до:

Испытуемый №3 – +22

Испытуемый №5 – +3

Испытуемый №6 – +2

Испытуемый №10 – +3

Испытуемый №19 – +3

Испытуемый №20 – +4

Испытуемый №23 – +8

Испытуемый №24 – +8

Испытуемый №33 – +6

Испытуемый №35 – +3

Испытуемый №37 – +5

Испытуемый №38 – +5

Испытуемый №40 – +4

Испытуемый №41 – +3

Испытуемый №43 – +3

Испытуемый №44 – +6

Все разности положительные. Преобладающее направление сдвига – «+». Нулевых и отрицательных значений нет.

Абсолютные значения разностей были ранжированы по возрастанию:

+2 – ранг 1 (№6)

+3 – ранг 5 (№5, №10, №19, №35, №41, №43)

+4 – ранг 11.5 (№20, №40)

+5 – ранг 14.5 (№37, №38)

+6 – ранг 16.5 (№33, №44)

+8 – ранг 18.5 (№23, №24)

+22 – ранг 20 (№3)

Сумма рангов в нетипичном направлении (в нашем случае «–») равна нулю, поскольку все сдвиги положительные.

Таким образом,  $T_{эмп} = 0$ .

Критические значения при  $n = 16$  составляют:

$T_{кр} (p < 0,05) = 35$

$T_{кр} (p < 0,01) = 23$

Так как  $T_{эмп} < T_{кр}$  при обоих уровнях значимости ( $0 < 35$  и  $0 < 23$ ), различие между результатами до и после является статистически значимым на уровне  $p < 0,01$ .

Это подтверждает достоверное изменение уровня самооценки подростков с завышенным её уровнем в сторону более уравновешенного самовосприятия по методике Дембо-Рубинштейн после участия в программе.

Таблица 4.3 – Результаты повторного исследования самооценки по методике шкала самооценки М. Розенберг по группе с заниженной самооценкой

№ испытуемого	Баллы до	Баллы после	Сдвиг	Ранг
11	17	27	10	13
12	20	22	2	1
13	20	27	7	7,5
15	16	23	7	7,5
26	21	29	8	11,5
27	19	26	7	7,5
28	18	25	7	7,5
29	22	28	6	4
30	21	28	7	7,5
31	17	25	8	11,5
32	20	25	5	2
33	21	25	4	2
36	18	26	8	11,5
Сумма рангов				0

Результаты по шкале самооценки М. Розенберг:

- низкая самооценка (0–18 баллов) – 0,00 % (0 испытуемых),
- неустойчивая самооценка (19–22 балла) – 7,69 % (1 испытуемых),
- адекватная самооценка (23–34 балла) – 92,31 % (12 испытуемых),
- высокая самооценка (35–40 баллов) – 0,00 % (0 испытуемых).

Таблица 4.4 – Результаты повторного исследования самооценки по методике шкала самооценки М. Розенберг по группе с завышенной самооценкой

№ испытуемого	Баллы до	Баллы после	Сдвиг	Ранг
3	25	30	5	14
5	24	29	5	14
6	22	24	2	2
10	25	29	4	10

Продолжение таблицы 4.4.

19	23	25	2	2
20	25	30	5	14
23	24	27	3	6
24	22	26	4	10
33	29	31	2	2
35	27	31	4	10
37	20	23	3	6
38	22	26	4	10
40	22	25	3	6
41	25	30	5	14
43	24	29	5	14
44	21	23	2	2
Сумма рангов				0

Результаты по шкале самооценки М. Розенберг:

- низкая самооценка (0–18 баллов) – 0,00 % (0 испытуемых),
- неустойчивая самооценка (19–22 балла) – 0,00 % (0 испытуемых),
- адекватная самооценка (23–34 балла) – 100,00 % (16 испытуемых),
- высокая самооценка (35–40 баллов) – 0,00 % (0 испытуемых).

Для определения статистической значимости различий между результатами диагностики по методике М. Розенберга до и после прохождения программы у подростков с заниженной самооценкой применён Т-критерий Вилкоксона для связанных выборок. В анализ включены данные 13 испытуемых.

Разности между результатами после и до (После – До):

Испытуемый №11 –  $27 - 17 = +10$

Испытуемый №12 –  $22 - 20 = +2$

Испытуемый №13 –  $27 - 20 = +7$

Испытуемый №15 –  $23 - 16 = +7$

Испытуемый №26 –  $29 - 21 = +8$

Испытуемый №27 –  $26 - 19 = +7$

Испытуемый №28 –  $25 - 18 = +7$

Испытуемый №29 –  $28 - 22 = +6$

Испытуемый №30 –  $28 - 21 = +7$

Испытуемый №31 –  $25 - 17 = +8$

Испытуемый №32 –  $25 - 20 = +5$

Испытуемый №33 –  $25 - 21 = +4$

Испытуемый №36 –  $26 - 18 = +8$

Все разности положительные, значит преобладающее направление сдвига – «+». Нулевых и отрицательных разностей нет.

Абсолютные значения разностей были ранжированы по возрастанию:

+2 – ранг 1 (№12)

+4 – ранг 2 (№33)

+5 – ранг 3 (№32)

+6 – ранг 4 (№29)

+7 – ранг 7.5 (№13, №15, №27, №28, №30)

+8 – ранг 11.5 (№26, №31, №36)

+10 – ранг 13 (№11)

Сумма рангов в нетипичном направлении (в данном случае «–») отсутствует, поскольку все сдвиги положительные.

Таким образом,  $T_{\text{мп}} = 0$ .

Критические значения при  $n = 13$  составляют:

$T_{\text{кр}} (p < 0,05) = 21$

$T_{\text{кр}} (p < 0,01) = 12$

Поскольку  $T_{\text{мп}} < T_{\text{кр}}$  ( $0 < 21$  и  $0 < 12$ ), различие между результатами до и после статистически значимо на уровне  $p < 0,01$ .

Это свидетельствует о достоверном росте самооценки у подростков с заниженным её уровнем после прохождения программы по данным методики М. Розенберга.

Для оценки статистической значимости различий между результатами диагностики по методике М. Розенберга до и после прохождения программы у подростков с завышенной самооценкой применён Т-критерий Вилкоксона для связанных выборок. В анализ включены данные 16 испытуемых.

Разности между результатами после и до (После – До):

Испытуемый №3 –  $30 - 25 = +5$

Испытуемый №5 –  $29 - 24 = +5$

Испытуемый №6 –  $24 - 22 = +2$

Испытуемый №10 –  $29 - 25 = +4$

Испытуемый №19 –  $25 - 23 = +2$

Испытуемый №20 –  $30 - 25 = +5$

Испытуемый №23 –  $27 - 24 = +3$

Испытуемый №24 –  $26 - 22 = +4$

Испытуемый №33 –  $25 - 23 = +2$



Испытуемый №35 – 31 – 27 = +4

Испытуемый №37 – 23 – 20 = +3

Испытуемый №38 – 26 – 22 = +4

Испытуемый №40 – 25 – 22 = +3

Испытуемый №41 – 30 – 25 = +5

Испытуемый №43 – 29 – 24 = +5

Испытуемый №44 – 23 – 21 = +2

Все разности положительные, преобладающий знак – «+». Нулевых и отрицательных значений нет.

Абсолютные значения разностей ранжируются следующим образом:

+2 – ранг 2 (№6, №19, №33, №44)

+3 – ранг 6 (№23, №37, №40)

+4 – ранг 10 (№10, №24, №35, №38)

+5 – ранг 14 (№3, №5, №20, №41, №43)

Сумма рангов в нетипичном направлении отсутствует. Все сдвиги положительные.

Таким образом,  $T_{эмп} = 0$ .

Критические значения при  $n = 16$  составляют:

$T_{кр} (p < 0,05) = 35$

$T_{кр} (p < 0,01) = 23$

Так как  $T_{эмп} < T_{кр}$  при обоих уровнях значимости ( $0 < 35$  и  $0 < 23$ ), различие между результатами до и после является статистически значимым на уровне  $p < 0,01$ .

Это указывает на достоверное изменение уровня самооценки у подростков с завышенной самооценкой в сторону более адекватного самовосприятия по результатам методики М. Розенберга после прохождения программы.