

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУРГГПУ»)
Факультет подготовки учителей начальных классов
Кафедра педагогики, психологии и предметных методик

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОЙ «Я-КОНЦЕПЦИИ»
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
Выпускная квалификационная работа
По направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование
Магистерская программа: Начальное образование

Выполнила:
Студентка группы ЗФ – 308/123-2-1
Евстропова Мария Владимировна
Научный руководитель: д. п. н.,
профессор, зав. кафедрой ПП и ПМ
Волчегорская Евгения Юрьевна

Работа рекомендована к защите
«__» _____ 2016 г.
Зав. кафедрой ПП и ПМ,
д.п.н., профессор Волчегорской Е.Ю.

Челябинск 2016

Оглавление

Введение.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ	
ИССЛЕДОВАНИЯ.....	6
1.1 Понятие «Я-концепция» в философской и психолого-педагогической литературе.....	6
1.2 Особенности формирования позитивной «Я-концепции» у детей младшего школьного возраста.....	20
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1.....	28
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ	
ПОЗИТИВНОЙ «Я-КОНЦЕПЦИИ» У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО	
ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	29
2.1 Ход экспериментальной работы.....	29
2.2 Программа внеурочной деятельности по формированию позитивной Я-концепции у младших школьников.....	31
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.....	38
ГЛАВА 3 АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ	
.....	38
3.1 Анализ результатов констатирующего этапа экспериментальной работы.....	39
3.2 Анализ результатов контрольного этапа экспериментальной работы	41
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	46
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	48
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	58

Введение

В современном мире происходит быстрое развитие техники и технологии, соответственно все больше внимания уделяется обучению новым технологиям. Уже невозможно представить ребенка, не умеющего пользоваться компьютером, сотовым телефоном, планшетом и пр. Однако, мы все меньше времени уделяем развитию личностного самовосприятия детей, загружая их большим объемом развивающей информации. Задача же взрослых вырастить из детей личностей, максимально приспособленных к жизни, т.е. не только имеющих большой багаж знаний и умений, но и позитивно настроенных на жизнь.

Актуальность проблемы формирования позитивной «Я-концепции» у младших школьников подтверждается рядом государственных документов. Так, в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС НОО одной из задач является формирование личностных УУД детей.

Актуальность проблемы повлекла за собой выявление *противоречия* между потребностью в научно-методическом обеспечении процесса формирования позитивной «Я-концепции» у детей младшего школьного возраста и недостаточной методической разработанностью способов ее формирования во внеурочной деятельности.

Необходимость разрешения названных противоречий определила *проблему исследования*: каким должно быть содержание программы внеурочной деятельности, направленной на формирование позитивной «Я-концепции» у младших школьников?

Актуальность и недостаточная теоретическая обоснованность данной проблемы обусловили выбор *темы исследования*: «Формирование позитивной «Я-концепции» у младших школьников во внеурочной деятельности».

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и апробировать программу внеурочной деятельности, направленную на формирование позитивной «Я-концепции» у младших школьников.

Объектом исследования является процесс формирования позитивной «Я-концепции» у младших школьников.

Предмет исследования: процесс формирования позитивной «Я-концепции» у младших школьников во внеурочной деятельности.

Ход исследования определялся следующей *гипотезой:* процесс формирования позитивной «Я-концепции» у младших школьников станет более эффективным, если во внеурочной деятельности будет использоваться программа, которая будет опираться на системный, личностно-ориентированный и деятельностный подходы.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были сформулированы следующие *задачи:*

- 1) проанализировать сущность, структуру «Я-концепции» в философской и психолого-педагогической литературе;
- 2) выявить особенности формирования позитивной «Я-концепции» у младших школьников;
- 3) разработать и апробировать программу формирования позитивной «Я-концепции» у младших школьников во внеурочной деятельности;
- 4) провести экспериментальное исследование и проанализировать его результаты.

Теорико-методологическая основа исследования. К проблеме исследования «образа Я» ребенка обращались многие признанные педагоги прошлого, а также видные современные ученые, такие как У. Джеймс, З. Фрейд, А. Фрейд, Ч. Кули, Дж. Мид, М. Эриксон, К. Роджерс, И.С. Кон, В.В. Столин, Л.С. Выготский, Е.Т. Соколова, А.Г. Скрипкин, А.С. Белкиным, М.В. Крулехт, А.И. Кочетовым, О.А. Газман, И.П. Волков, Н.Н. Михайлова, Ю.П. Азаров, Р. Бернс, К. Блага, Л.И. Новикова, В.С. Мухина, М. Шебек, М.И. Лисина, А.А. Сильвестру, О.Н. Пахомова, Н.И. Непомнящая и др.

Экспериментальной базой исследования выступила МАОУ «СОШ №20» г. Стерлитамак Республики Башкортостан. Ученики 2 А класса, в количестве 22

человек (9 девочек, 13 мальчиков) – экспериментальная группа, ученики 2 Б, в количестве 20 человек (12 девочек, 8 мальчиков) – контрольная группа.

Для решения исследовательских задач были использованы следующие *методы*:

- теоретические методы: анализ психолого-педагогической и методической литературы;
- эмпирические методы: педагогический эксперимент; наблюдение, тестирование;
- методы обработки и интерпретации данных.

Организация и основные этапы исследования:

Первый этап (декабрь 2014 г. – май 2015 г.) – выявление степени разработанности проблемы, проведение теоретического анализа научных источников, осуществление сбора и систематизации фактических данных, формулирование научного аппарата исследования, разработка его программы, методологической и теоретической основы, проведение констатирующего эксперимента.

На втором этапе (июнь 2015 г. – сентябрь 2016 г.) были осуществлены проверка и уточнение рабочей гипотезы, разработана модель, проведен формирующий эксперимент.

Третий этап (сентябрь 2016 г. – ноябрь 2016 г.) – осуществление теоретического обоснования результатов экспериментальной работы, обобщение и систематизация полученных в ходе исследования данных, уточнение выводов, оформление результатов исследования в виде диссертационной работы.

Диссертация состоит из введения, трех глав, выводов по каждой главе, заключения, библиографического списка и приложений, всего 71 страница. В тексте 8 рисунков, 12 таблиц, 10 приложений.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Понятие «Я-концепция» в философской и психолого-педагогической литературе

Каждый человек рано или поздно задает себе вопрос: «Кто Я?», пытаясь понять сущность собственного «Я», идентифицировать себя относительно других людей. Люди тратят много времени и сил, думая о самом себе. И в этом смысле все мы эгоцентричны, так как «Я» для каждого из нас – это центр вселенной, точка отсчета времени, событий, пространства и отношений с другими людьми.

Все психологи, начиная с З. Фрейда и Дж. Уотсона, утверждают, что при рождении и в первые годы жизни «Я» не существует, оно появляется позже. Процесс развития «Я» ребенка – это длительный процесс, при котором он накапливает информацию о себе, получая ее от других. В это время у него формируется образ себя или, как называют психологи, «Я-концепция» [54].

Изучение такого психического феномена, как «Я-концепция» ведется очень давно. Зарубежными основоположниками были психолог и философ У. Джеймс, основатель психоанализа З. Фрейд и его дочь – детский психолог А. Фрейд. Много работ посвящено данной теме и у известных отечественных психологов И.С. Кона, Е.Т. Соколовой, В.В. Столина, И.И. Чесноковой, А.Г. Спиркина. Очень много исследований и публикаций по этой тематике и в наши дни: Р. Бернс, М. Шебек, К. Блага, М.И. Лисина, А.А. Сильвестру, О.Н. Пахомова, В.С. Мухина, Н.И. Непомнящая и др.

«Я-концепция» стала одной из главных тем исследований в XX в. Было обнаружено множество аспектов жизни социального «Я». Было выявлено, что на формирование «Я-образа» оказывает влияние, прежде всего отношение к человеку других людей, их мнение о нем с раннего детства. Чем позитивнее относятся к индивиду родители и близкие, тем выше его самооценка [54].

Формируя «Я-концепции», люди определяют себя по таким категориям как возраст, пол, этическая группа, род занятий и социальный класс. Также «Я-концепция» имеет и временные характеристики [56].

Термин «Я-концепция» в русских словарях появился относительно недавно, в 70-х годах двадцатого века, и сразу получил широкое распространение. Этот термин имеет множество различных формулировок.

- «Я-концепция» – это результат, итоговый продукт работы самосознания [Психологический словарь. - М., 1997].

- «Я-концепция» человека есть то, что он значит для самого себя [56].

- «Я-концепция» – это познанный аспект «Я», знание человека о себе как осознанное и артикулированное содержание «Я» на определенном этапе развития [54].

- «Я-концепция» – это совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой. «Я-концепция», в сущности, определяет не просто то, что собой представляет индивид, но то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельное начало и возможности развития в будущем [Р. Бернес].

- «Я-концепция» – представление человека о самом себе; итог познания и оценка самого себя через отдельные образы себя в различных ситуациях, а также при сопоставлении себя с другими людьми [18].

- «Я-концепция» – центральная, ядерная структура личности. Личность начинается с осознания собственного «Я». Это сумма всех представлений человека о себе, всего того, что он о себе думает, как оценивает себя и, следовательно, учитывает в своем поведении. «Я-концепция», как правило, устойчива и включает образ себя в настоящем, прошлом и будущем [70].

Хотя представление человека о самом себе, несомненно, ассоциируется с его телом, оно не всегда является прямым отражением того, кто он есть, или того, что он делает, «Я-концепция», как и все остальное в символическом окружении, создается путем выборочного восприятия и воображения. «Я-концепции» формируются в процессе участия в социальных группах [56].

Согласно представлениям современности, «Я-концепция» личности имеет сложную структуру, в которую входят:

1. Образ тела или телесное «Я». Этот образ является основой, на которой разворачивается дальнейшее развитие «Я-концепции». Ж. Лермит считал, что до 5-8 лет дети приобретают образы отдельных частей своего тела и лишь в 8-11 лет они приобретают способность сопоставлять целостный образ своего тела с телесными образами других людей, в итоге чего схема тела обретает завершённую форму. Современные психологи отмечают, что дети, у которых раннее физическое развитие (акселерация), имеют тенденцию к формированию благоприятного телесного «Я-образа», что способствует повышению престижа среди своих сверстников, и приводит к повышению уровня ее социальной адаптивности.

2. Настоящее или актуальное «Я». В структуру такого «Я» включают то, каким человек кажется себе в действительности в конкретный момент. Настоящее «Я» участвует в адаптации личности в социальных ситуациях, происходящих в определённый момент, но если ситуации изменяются, то и настоящее «Я», как правило, изменяется, обеспечивая гибкое реагирование и изменение поведения и, тем самым, адаптацию личности.

3. Динамическое «Я». Под динамическим «Я» понимаем тот тип личности, каким индивид поставил перед собой цель стать. Это уже в каком-то смысле устойчивая подструктура «Я-концепции». Она, согласно М. Розенбергу, зависит от возможности успехов личности и его социального статуса.

4. Фактическое «Я». В эту подструктуру входит представление о том, каким человек хотел бы стать, если бы было возможно все, т.е. если бы можно было отвлечься от реальных условий жизни и развития.

5. Идеальное «Я». Такая подструктура личности включает в себя представление человека о том типе личности, каким он должен был бы стать, исходя из усвоенных моральных норм, идентификаций и образцов.

6. Будущее или возможное «Я». Эту подструктуру «Я-концепции» М. Розенберг определил как представление индивида о том типе личности, каким он может стать.

7. Идеализированное «Я». Данное наименование получил тот образ, в котором человеку приятно себя видеть в данный момент, каким ему приятно выглядеть сейчас. В психолого-педагогической литературе отмечается, что «...этот образ может включать в себя компоненты и настоящего «Я», и идеального «Я», и будущего «Я»». Идеализированное «Я» является ситуативным «Я-образом», возникшим в особых социальных условиях и изменяющимся при изменении этих условий.

8. Представляемые «Я». Под представляемым «Я» мы понимаем такие образы и маски, «...которые индивид выставляет напоказ, чтобы скрыть за ними какие-то отрицательные или болезненные черты, слабости своего реального «Я»».

9. Фальшивое «Я». Это искаженное настоящее (актуальное) «Я». Для того, чтобы поддерживать фальшивое (но желательное) «Я», личность периодически использует такие механизмы, как самообман, дискредитация и вытеснение. В результате таких процессов, личность приобретает отрицательные черты самосознания и характера, такие как боязнь негативной самооценки, неспособность к поступкам, обеспечивающих самоуважение, ожидание негативного отношения от других и т.д.

10. Соотношения между центром «Я» и подструктурами «Я-концепции». Считается, что в каждой из социальной ситуации центр «Я» личности связывается как правило с одним из устойчивых «Я-образов», активизирует его и использует в качестве регулятора ролевого поведения [56].

«Я-концепция» («я»-образ, образ «я», англ. one'sself-concept, также self-construction, self-identity или self-perspective) – это система представлений индивида о самом себе, осознаваемая, рефлексивная часть личности. Эти представления о себе самом в большей или меньшей степени осознаны и обладают относительной устойчивостью. «Я-концепция» (или образ Я)

представляет собой относительно устойчивое, в большей или меньшей степени осознанное и зафиксированное в словесной форме представление человека о самом себе. Эта концепция – результат познания и оценки самого себя через отдельные образы себя в условиях самых разнообразных реальных и фантастических ситуаций, а также через мнения других людей и соотнесения себя с другими [Р. Бернес].

Термин «Я-концепция» очень тесно связан с термином самооценка.

Самооценка – ценность, которая приписывается индивидом себе или отдельным своим качествам. В качестве основного критерия оценивания выступает система личностных смыслов индивида. Главными функциями, которые выполняются самооценкой, являются регуляторная, на основе которой происходит решение задач личностного выбора, и защитная, обеспечивающая относительную стабильность и независимость личности. Значительную роль в формировании самооценки играют оценки окружающих и достижения индивида [Психологический словарь. 2000].

Самооценка – элемент самосознания, характеризующийся эмоционально насыщенными оценками самого себя как личности, собственных способностей, нравственных качеств и поступков; важный регулятор поведения. Самооценка определяет взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Тем самым самооценка влияет на эффективность деятельности человека и развитие его личности. Самооценка тесно связана с уровнем притязаний, целей, которые человек перед собой ставит. Адекватная самооценка позволяет человеку правильно соотносить свои силы с задачами разной трудности и с требованиями окружающих. Неадекватная (завышенная или заниженная) самооценка деформирует внутренний мир личности, искажает ее мотивационную и эмоционально-волевую сферы и тем самым препятствует гармоничному развитию.

Самооценка складывается, во-первых, под влиянием тех оценок, которые дают человеку другие люди. Человек склонен оценивать себя так, как, по его

мнению, его оценивают окружающие. Пренебрежение такого рода «внешней» оценке, как правило, редко бывает искренним, человек в любом случае ее учитывает. Во-вторых, самооценка формируется в результате сопоставления образа реального «Я» (каким человек видит сам себя) с образом идеального «Я» (каким человек хотел бы себя видеть). Чем выше степень совпадения между этими образованиями, тем более гармонично себя чувствует человек [Популярная психологическая энциклопедия. – М.: Эксмо. С.С. Степанов. 2005.].

«Я-концепция» – это динамическое образование. Она изменяется по мере изменения обстоятельств социокультурного окружения. Самые большие сдвиги в развитии представлений о себе происходят в школьном возрасте, из-за существенного расширения диапазона оценок, которые получает ребенок, расширения условий для проявления своих возможностей. Решающую роль в формировании позитивного самовосприятия у школьника, как показывают специальные исследования, играют оценки, которые он получает от педагога. Показателен в этом плане эксперимент, проведенный американскими учеными Ф. Розенталем и Р.О. Якобсоном. Суть эксперимента заключалась в следующем. В одной из школ, где была постоянно низкая успеваемость, провели тестирование детей по разным шкалам интеллекта. Затем методом случайной выборки отобрали несколько учащихся, про которых педагогам было сказано, что они показали самый высокий уровень интеллекта (хотя по факту это было не так). В конце учебного года провели повторное тестирование, которое показало, что ученики, которых высоко оценили психологи, не только улучшили успеваемость, но также повысили и уровень своих интеллектуальных способностей. Ученые сделали вывод, что ожидания и установки учителей в отношении способностей учащихся, могут существенно влиять на развитие их скрытого потенциала, а также на веру в себя, в свои силы.

В педагогическую психологию этот феномен вошел под названием «эффект Пигмалиона». Он формулируется следующим образом: «Если к

какому-либо событию или явлению относиться как к реально совершившемуся, оно и на самом деле происходит». Если мы относимся к ребенку как к способному, ответственному, дисциплинированному, даем ему это понять – мы создаем предпосылки для того, чтобы он и в самом деле таковым становился. И, наоборот, отрицательное отношение, указывание на недостатки приводит к формированию комплекса неполноценности, ущербности, уязвимости, заниженной самооценке.

Оценка педагога, в конечном итоге, сводится к системе поощрений и наказаний. Положительная оценка связана с поощрением, отрицательная – с наказанием. Поощрение может быть выражено в различной форме:

- в виде одобрения (короткого положительного отзыва, констатирующего согласие с мнением, действием воспитанника);
- в виде похвалы (развернутого аргументированного одобрения);
- в виде благодарности (признания значимости сделанного ребенком);
- в виде награды, которая может быть моральной или материальной;
- в виде ответственного поручения (подтверждение имеющихся для выполнения дела качеств);
- в виде проявления доверия, заботы и внимания и др.

В конечном итоге, цель поощрения – подкрепление позитивных действий и поступков учащихся, стимулирование новых правильных форм поведения.

Наказание также может быть выражено в различных формах: в виде замечания, выговора, общественного порицания, осуждения, возмущения, упрёка или намёка, лишения удовольствий, отстранения от важного и интересного дела. Задачей наказания является сдерживание негативных побуждений и неправильных форм поведения. Наказание, как и поощрение, может быть более или менее эффективным. В любом случае, наказание не должно сопровождаться чувством ощущения своей неполноценности, униженности, невозможностью исправить ошибки.

Если неправильно применять систему поощрений и наказаний, это может привести к негативным последствиям в формировании личности детей. Большой вред может принести неумеренное поощрение, излишняя похвала, так как формирует преувеличенное представление о себе, своих силах и возможностях, зазнайство, высокомерие, завышенную самооценку. В таком случае ребенок может рассматривать правильное поведение не как должное, а как свою заслугу, и ведет себя правильно только ради похвалы или награды.

Особый такт и пронизательность необходимы и при применении способов наказания. Важно, чтобы мера наказания соответствовала степени вины школьника. Отрицательная оценка должна касаться только конкретного поступка и не переноситься на всю личность в целом, не быть глобальной. Отрицательная оценка не должна обобщать действия ребенка и сводиться к внушению неискренности, нежелательности черт, неисправимости школьника («Вечно от тебя одни неприятности», «Ты, как всегда, упрям»).

Изменения в развитии «Я-концепции» приводят к нарушениям взаимоотношений школьника с окружающими его людьми. В частности, в исследованиях Л.С. Славиной было показано, что неадекватно завышенная самооценка может приводить к такому явлению, как «аффект неадекватности». Он проявляется в том, что в случае неуспеха, неудачи такие ребята ведут себя не вполне правильно: они не признают замечаний, считают их некорректными, начинают грубить окружающим и перекладывать вину на других. Они даже подумать не могут о своей несостоятельности, что в конечном итоге приводит к искаженной оценке действительности, а также к конфликтам с педагогами, одноклассниками, родителями. Завышенная самооценка часто является следствием необъективной оценки окружающих (чаще всего родителей), закрепляясь, она становится мотивом поведения, приводит к формированию таких отрицательных форм поведения, как упрямство, обидчивость, агрессивность и др.

Причинами аффективных реакций могут быть:

- незаслуженно высокие оценки, не подтвержденные реальными достижениями;
- отсутствие самостоятельности и критичности;
- высокий уровень притязаний, не отвечающий реальным возможностям ученика;
- демонстративный тип акцентуации личности, при котором ученик во что бы то ни стало желает обратить на себя внимание.

Пути преодоления аффективных проявлений:

1. снижение самооценки и уровня притязаний, что всегда происходит болезненно (развенчание);
2. повышение возможностей, создание условий для успеха.

Следует отметить, что сама по себе завышенная самооценка не всегда приводит к проявлению «аффекта неадекватности». Дети, имеющие завышенную самооценку, но в то же время твердо уверенные в своих силах, не проявляют в условиях конфликта подобных аффективных срывов. Если у ребенка осознание расхождения между уровнем притязаний и реальными возможностями, то эмоционального всплеска не происходит. Более того, завышенная самооценка играет положительную роль, стимулируя школьника к продвижению вперед, к достижению более высоких результатов [9].

Позитивная «Я-концепция» связана с формированием таких качеств, как самоуважение, уверенность в себе, доверие к себе, целеустремленность. Много интересного и полезного о структуре «Я-концепции», её формировании на различных возрастных этапах можно почерпнуть из книги Р. Бернса ««Я-концепция» и воспитание». Он определяет «Я-концепцию» как совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженной с их оценкой. «Я-концепция» выступает как установка в отношении себя, и содержит три главных элемента:

1. Убеждение, которое может быть как обоснованным, так и не обоснованным (когнитивная составляющая установки);

2. Эмоциональное отношение к этому убеждению (эмоционально-оценочная составляющая);
3. Соответствующая реакция, которая может выражаться в поведении (поведенческая составляющая).

Применительно к «Я-концепции» эти три элемента установки можно конкретизировать следующим образом:

1. Образ «Я» – представление индивида о самом себе;
2. Самооценка – аффективная оценка этого представления;
3. Потенциальная поведенческая реакция, которая может быть вызвана образом «Я» и самооценкой.

Основной механизм формирования «Я-концепции» – рефлексия как способность осмысливать и осознавать основания своей деятельности, видеть себя со стороны, критически анализировать свои возможности, и на этой основе стремиться к их расширению. Рефлексивное отношение к себе формируется в ходе взаимодействия с другими людьми, на основе понимания мыслей и действий другого. Сензитивные периоды для развития рефлексии – переход к подростковому возрасту, а также подростковый и юношеский возраст. Именно в этот период создаются благоприятные условия для расширения рефлексивного поля, так как для подростков становится актуальной потребность в самопознании и самоутверждении, самоопределении.

Во многих психологических теориях «Я-концепция» является одним из центральных понятий. Однако не существует универсального определения и нет единства в терминологии. Для одних авторов термин обозначает «Я-концепцию» в целом, для других, это отдельный ее аспект.

Первым из психологов разрабатывать проблематику «Я-концепции» начал У. Джемс. Глобальное, личностное «Я» он рассматривал как двойственное образование, в котором соединяются «Я-сознающее» и «Я-как-объект». Это две стороны одной целостности, которые всегда существуют одновременно.

В первые десятилетия XX века изучение «Я-концепции» временно переместилось из традиционного руслу психологии в область социологии. Главными теоретиками здесь стали Ч. Кули и Дж. Мид.

Ч. Кули считал, что главным ориентиром для «Я-концепции» является «Я» другого человека, т.е. представление индивида о том, что думают о нем другие. В 1912г. Ч. Кули предложил теорию «зеркального Я», он утверждал, что на «Я-концепцию» существенно влияют представления индивида о том, как его оценивают другие.

В соответствии с концепцией «зеркального Я» Ч. Кули, Дж. Мид считал, что становление человеческого «Я», как целостностного психического явления, в сущности, есть ни что иное, как происходящий «внутри» индивида социальный прогресс, в рамках которого возникают «Я-сознающее» и «Я-как-объект». Дж. Мид объяснил развитие взаимной, межличностной перспективы у ребенка игрой. Ролевая игра дает возможность ребенку опробовать тип ответной реакции, вызываемой у других его действиями.

Еще один подход – подход М. Эриксона, который по существу является развитием концепции З. Фрейда и обращен к социокультурному контексту становления сознательного «Я индивида» – эго. Проблематика «Я-концепции» рассматривается М. Эриксоном сквозь призму эго-идентичности, понимаемой как возникающий на биологической основе продукт определенной культуры. Идентичность эго-индивида возникает в процессе интеграции его отдельных идентификаций; поэтому важно, чтобы ребенок общался со взрослыми, с которыми он мог бы идентифицироваться. М. Эриксон считает, что чувство эго-идентичности является оптимальным, когда человек имеет внутреннюю уверенность в направлении своего жизненного пути.

В психолого-педагогической литературе описывается и феноменалистический подход. Поведение индивида, которое неразрывно связано с «Я-концепцией», объясняется исходя из его субъективного поля восприятия, а не на основе аналитических категорий, заданных наблюдателем. Сторонники этого подхода считают, что поведение человека можно понять,

лишь встав на его точку зрения. Феноменалистическое направление в психологии стимулировало разработку К. Роджерсом особого подхода в психотерапии, получившего название «терапия, центрированная на клиенте». Основные положения теории К. Роджерса представлены следующим образом:

1. Сущность феноменалистической теории личностного «Я», представляет собой часть общей теории личности и заключается в том, что человек в большей степени живет в своем индивидуальном и субъективном мире.

2. «Я-концепция» возникает на основе взаимодействия с окружающей средой, наибольшее влияние оказывает социальная среда.

3. «Я-концепция» – это система самовосприятий. Именно «Я-концепция», а не некое реальное «Я», имеет определенное значение для личности и ее поведения.

4. «Я-концепция» выступает как наиболее важная детерминанта ответных реакций на происходящее вокруг индивида. «Я-концепция» предопределяет восприятие значений, приписываемых окружению индивида.

5. Вместе с «Я-концепцией» развивается потребность в позитивном отношении со стороны окружающих, независимо от того, является ли данная потребность приобретенной или врожденной.

6. Потребность в позитивном отношении к себе, или потребность в самоуважении, развивается на основе интернализации позитивного отношения к себе со стороны других.

7. Поскольку позитивное отношение к себе зависит от того, как индивид оценивается другими, может возникнуть разрыв между реальным опытом индивида и его потребностью в позитивном отношении к себе. Так возникает рассогласование между «Я» и реальным опытом, т.е. развивается психологическая дезадаптация.

8. Человеческий организм представляет собой единое целое. Подобно представителям организмических теорий, К.Р. Роджерс приписывает ему лишь

один внутренний мотив – диалектический и самопроизвольный, а именно тенденцию к самоактуализации.

9. Развитие «Я-концепции» – это не просто процесс накапливания данных опыта, условных реакций и навязанных другими представлений. «Я-концепция» представляет собой определенную систему. К.Р. Роджерс использует понятие «Я-концепция» для обозначения восприятия человеком самого себя. При дальнейшем развитии своей теории К.Р. Роджерс придает этому понятию другой смысл, понимая под «Я-концепцией» механизм, контролирующий и интегрирующий поведение индивида. Но «Я-концепция» оказывает влияние скорее на выбор им направления своей активности, нежели непосредственно направляет эту активность.

10. При рассмотрении понятия идеального «Я», К.Р. Роджерс полагает, что благодаря психотерапевтическому воздействию восприятие идеального «Я» становится более реалистичным, и «Я» начинает больше гармонизировать с идеалом. Первой причиной личностных нарушений является не конфликт между «Я-концепцией» и собственным идеалом, а конфликт между «Я-концепцией» и непосредственным, «организмическим» опытом индивида.

Главная проблема в подходе К.Р. Роджерса к пониманию «Я-концепции» связана с использованием индивидом механизмов психологической защиты, необходимых для того, чтобы преодолеть диссонанс между непосредственным его опытом и «Я-концепцией». Поведение является попыткой достичь согласованности «Я-концепции» [56].

Р. Бернс в книге «Развитие «Я-концепции» и воспитание» пишет, что выделение описательной и оценочной составляющих позволяет рассматривать «Я-концепцию» как совокупность установок, направленных на самого себя. В большинстве определений установки подчеркиваются три главных элемента:

1. Образ «Я» – представление индивида о самом себе (когнитивная составляющая).

2. Самооценка – аффективная оценка этого представления, которая может обладать различной интенсивностью, поскольку конкретные черты образа «Я»

могут вызывать более или менее сильные эмоции, связанные с их принятием или осуждением (эмоционально-оценочная составляющая).

3. Потенциальная поведенческая реакция, т.е. те конкретные действия, которые могут быть вызваны образом «Я» и самооценкой (поведенческая составляющая).

Образ и оценка своего «Я» определяют поведение индивида, исходя из этого глобальную «Я-концепцию» мы можем рассматривать как совокупность установок индивида, которые направлены на него самого. Однако, эти установки могут иметь разные ракурсы или модальности. Существует три основных модальности самоустановок:

1. Реальное «Я» – установки, связанные с тем, как индивид воспринимает свои актуальные способности, роли, свой актуальный статус. Другими словами, это такие установки, которые связаны с представлениями индивида о том, каков он на самом деле.

2. Зеркальное или социальное «Я» – это установки, связанные с представлениями индивида о том, каким его видят другие.

3. Идеальное «Я» – установки, связанные с представлениями индивида о том, каким бы он хотел бы стать.

Многие авторы при изучении «Я-концепции» учитывают эти модальные различия.

Как показывают специальные исследования (В.Ф. Сафин, Е.И. Савонько, Л.И. Божович и др.), для того, чтобы поднять уровень самооценки можно использовать такие её свойства как:

- перенос её с одних свойств личности, возможностей, учебных ситуаций или видов деятельности на другие;

- синтез в неё актуальных и потенциальных возможностей человека.

В первом случае речь идет о том, чтобы создать некие условия для частного успеха ученика в виде деятельности, в которой он более успешен и силен, и на этой основе сформировать частную позитивную самооценку, после

чего уже создавать условия для переноса её на общую самооценку возможностей школьника.

Второе свойство самооценки предполагает использование потенциальных возможностей и устремлений человека, которые еще не были реализованы. Здесь можно использовать аванс положительной оценки, чтобы ребенок стремился к выбору задач более сложного уровня, для того, чтобы у него оставалось ощущение в собственной способности к продвижению и достижению результатов повышенной сложности.

Итак, «Я-концепция» или Реальное «Я», Зеркальное «Я», Идеальное «Я» вместе взятые, существенно влияет на то, какие планы перед собой ставит человек, какие жизненные перспективы видит для себя, к чему стремится и на что надеется [79].

1.2 Особенности формирования позитивной «Я-концепции» у детей младшего школьного возраста

«Я-концепция» – очень важная составляющая внутреннего мира человека. Если у ребенка будет сформирована позитивная «Я-концепция», то из него вырастет адекватная личность, способная реально оценивать не только самого себя, но все происходящее вокруг него. И наша задача, как педагогов, помочь в этом каждому ребенку в классе.

В работе К.И. Ховлэнда очень хорошо показано, что легче всего можно сформировать или изменить те установки, которые являются наименее структурированными. Поскольку в детском возрасте «Я-концепция» является, как раз, наименее структурированной, то в этот период она обладает большей пластичностью [56].

Соответственно, в детском возрасте мы можем повлиять на формирование «Я-концепции». Даже если она, по какой-то причине, негативная, мы можем способствовать тому, чтобы «Я-концепция» стала позитивной.

Формирование «Я-концепции» начинается в раннем возрасте. Согласно теории М. Эриксона, такое формирование происходит в пять этапов:

1. Первая стадия – период от рождения до 18 месяцев, в который происходит заложение основы развития личности. В этот период ребенок должен приобретать чувство доверия к окружающему его миру, что будет служить основой при формировании позитивного самоощущения.

2. Второй стадией развития, является период от полутора до трех-четырёх лет. В этом возрасте ребенок начинает осознавать свою индивидуальность и воспринимать самого себя как существо активно действующее.

3. Третья стадия развития начинается примерно в возрасте четырех лет. К этому моменту у ребенка появляются первые представления о том, каким человеком он может стать. Одновременно, в этот период ребенок определяет сам для себя рамки дозволенного.

4. Четвертая стадия – это школьные годы, которые интересуют нас в данном исследовании больше остальных. В этот период ребенок старается завоевать признание со стороны окружающих и заслужить их одобрение, осуществляя различную продуктивную деятельность. Ребенок начинает осваивать разные инструменты и схемы деятельности, которые, по большому счету, являются стандартными. В результате у ребенка развиваются не только трудолюбие, но и способность к самовыражению в продуктивной работе. Если у ребенка чего-то не умеет, задача взрослых – объяснить ему, что все получится немного позже.

5. И, наконец, пятую стадию, на которой формируется чувство идентичности, составляет юность [56].

Следует отметить, что поменять сложившийся «образ Я» очень сложно. Обычно дети школьного возраста пытаются сохранить уже сложившиеся представления о себе, поскольку так привычнее, понятнее, спокойнее, даже если не очень приемлемо и принято. У ребенка вырабатываются некоторые защитные механизмы, с помощью которых он старается поддержать и

сохранить определенное постоянство взглядов на себя, стремится сохранить своё лицо. Таких защитных форм поведения, на самом деле, очень много. Например, ученик стремится избегать общения с учителем, от которого он чаще получает негативные оценки. Еще одна очень яркая форма поведения – демонстрация ложного безразличия к отрицательным оценкам окружающих, совершение необдуманных поступков, лишь бы сохранить сложившееся представление о себе и др.

Чаще всего при объяснении своих успехов и неудач в деятельности срабатывают защитные механизмы. Обычно, при искаженной «Я-концепции», свои неудачи школьник объясняет внешними причинами, такими как настроение учителя, помехи со стороны одноклассников и др. Обычно это приводит к чувству несправедливости, злости и гнева. Другой ход событий – причина неудач связывается с внутренними особенностями, тогда появляются переживание, чувства стыда, вины, неполноценности.

Чтобы понять, как педагог может помочь ребенку сформировать позитивную «Я-концепцию», необходимо выяснить особенности формирования Я-концепции у младших школьников.

Можно выделить следующие основные моменты в деятельности педагога по формированию позитивной «Я-концепции»:

- 1) педагог должен хорошо знать возможности ребенка, его позитивные и негативные стороны, его представление о самом себе;
- 2) педагог должен создать условия для успеха и, прежде всего, в тех видах деятельности, где успех более вероятен;
- 3) должны быть созданы благожелательная обстановка и доверительное отношение к ребенку в его окружении;
- 4) нужно сообщать воспитаннику об его успехах через референтных лиц и значимого окружения;
- 5) демонстрировать искреннюю веру в его возможности;
- 6) опираться на позитивное начало в личности.

У некоторых детей, при формировании «Я», «идеальное Я» и «реальное Я» практически не отличаются друг от друга. У других, «идеальное Я» является целью, к которой он должен идти, иногда моделью «идеального Я» может служить человек, которым он восхищается или какая-то фантазия. Йоргенсен и Хауэлл выяснили, что разрыв между «идеальным Я» и «реальным Я» усиливается в период от восьми до тринадцати лет. Если расхождение между «реальным Я» и «идеальным Я» сильное, то это уже считается признаком невротизма и неадаптивности. Однако, наблюдаемое с возрастом углубление расхождения «идеального Я» и «реального Я» можно рассматривать и как неизбежное следствие нормального когнитивного развития, в частности формирования у ребенка способности видеть возможные пути развития своей личности и реалистически признавать имеющиеся недостатки.

Чтобы понять, как педагог может помочь ребенку сформировать позитивную «Я-концепцию», необходимо выяснить особенности формирования Я-концепции у детей младшего школьного возраста.

Формирование «Я-концепции» человека происходит постепенно, на протяжении всей его жизни и зависит от множества факторов. Но основы закладываются еще в раннем детстве.

Младший школьный возраст очень важный период жизни, т.к. ребенок начинает осознавать себя взрослым, самостоятельным человеком, он уже не маленький дошколенок, а вполне большой школьник, по собственному мнению. На данном этапе происходит множество изменений и физических, и моральных, и эмоциональных. У ребенка расширяется круг общения, значит, увеличивается количество людей, от мнения которых он зависит. Соответственно, внутренний мир и самооценка могут пошатнуться, если окружение будет воспринимать его как-то иначе, чем раньше.

Все теории развития «Я-концепции» опираются на особенности, конкретного возрастного периода, однако два условия, несомненно, проходят через весь процесс развития «Я-концепции» независимо от возраста. Это роль семьи и роль значимых других [6].

Формирование «Я-концепции» начинается с раннего детства. В этот период у ребенка закладываются основы успешности и ценности самого себя. Если в этот момент ребёнок чувствует, что его любят, принимают, что он желанный, то у него складывается, соответственно, позитивная самооценка. Наиболее важным фактором развития «Я-концепции» на данном этапе являются взаимоотношения в семье между ребенком и родителями. Для этого есть две причины:

1) во-первых, основы «Я-концепции» закладываются еще в раннем детстве, когда единственными «значимыми другими» для ребенка, как правило, являются родители, взаимодействие с которыми обеспечивает обратную связь, необходимую для возникновения и развития представлений о самом себе;

2) во-вторых, родители имеют уникальную возможность влиять на развитие «Я-концепции» ребенка, поскольку в раннем возрасте только от них зависит и физически, и эмоционально, и социально.

Р. Бернс указывает в своих трудах, что на формирование «Я-концепции» оказывают влияние многие факторы семейной среды: наличие или отсутствие братьев и сестер, каким по счету появился ребенок в семье, стиль воспитания сложившийся в семье, социальный статус родителей и другие. Влияние семьи имеет такое большое значение потому, что именно здесь ребенок получает первую информацию о себе, помимо этого, ребенок в детском возрасте зависит от родителей и, следовательно, их воздействие существенно усиливается [79].

Под термином «значимые другие» понимаются люди, которые важны или значимы для ребенка вследствие того, что он чувствует их способность оказывать непосредственное влияние на его жизнь [6].

«Значимые другие» – это те, кто играет в жизни личности большую роль. Они влиятельны, и их мнение имеет большое значение. Уровень воздействия «значимых других» на индивида зависит от того, сколько участия они принимают в его жизни, близости отношений, оказываемой социальной поддержки, а также от власти и авторитета, которыми они пользуются у окружающих [57].

В раннем детстве наиболее «значимыми другими» для ребенка являются родители. В начальной школе к ним присоединяются учителя и группа сверстников. В поисках образа «Я» ребенок выбирает «значимого другого» и высоко ценит созданное им изображение своего «Я». Точность этого образа зависит от индивидуальных особенностей «значимого другого». Одобрение «значимого другого» дает ребенку создание позитивного образа «Я», в то время как постоянное порицание способствует возникновению у него заниженной самооценки. В обоих случаях, образ, созданный при помощи «значимых других» становится важным источником психологического опыта, необходимого для формирования «Я-концепции» [6].

Другими словами, если ребенка все время ругать за его проступки, говорить ему какой он плохой и ничего не может, то у него в итоге сложится негативная самооценка и ребенок, самом деле, не сможет сделать что-то, что от него требуется, вследствие чего, будет убеждаться в своей неспособности. И, наоборот, если подбадривать, хвалить ребенка за его, пусть даже маленькие победы, будет формироваться позитивная «Я-концепция», в результате чего ребенок поверит в свои способности и сможет выполнять сложные действия и трудные задания, подкрепляя свою уверенность в самом себе.

По сути, чтобы у ребенка сформировалась позитивная «Я-концепция», нам надо, чтобы у него получались начатые дела, за которые его будут хвалить.

Границы младшего школьного возраста, которые совпадают с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в период с 6-7 до 9-10 лет. Это важный период в жизни ребенка. Именно в этот момент происходит дальнейшее физическое и психофизическое развитие ребенка, которое обеспечивает возможность систематического обучения в школе. Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом всего школьного периода.

Основная задача взрослых в работе с детьми младшего школьного возраста – создание таких условий, в которых будет возможность раскрыться и

реализовать потенциал каждого ребенка с учетом его индивидуальности [33, стр. 57].

Начало обучения в школе ведет изменению социальной ситуации развития ребенка в корне. Теперь он становится «общественным» субъектом, что присваивает ему социально значимые обязанности, выполнение которых дает ему оценку со стороны общества. На протяжении всего младшего школьного возраста начинает складываться новый тип отношений с людьми, окружающими его. К концу этого периода безоговорочный авторитет взрослого постепенно утрачивается и все большее значение для ребенка начинают приобретать сверстники, таким образом, роль детского сообщества возрастает [33, стр. 52].

Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом всего школьного детства.

Одним из видов использования психологической информации в коррекционной работе являются психологические игры. Психологические игры широко используются в работе с детьми разного возраста, также особенно эффективно их применение в работе с детьми младшего школьного возраста. Эти игры позволяют человеку, в частности ребенку, понять особенности своего внутреннего мира, пережить и отрефлексировать динамику его изменения при выполнении психологического задания или тренинга.

Можно сказать, что психологические задания и игры направлены в первую очередь на совершенствование возможностей человека в осуществлении какого-нибудь вида активности, через игры и выполнение заданий он более активно начинает выделять все параметры своего внутреннего мира. При групповом выполнении психотехнических заданий, каждому из участников группы дается возможность проанализировать содержание психологической информации, полученной им, сопоставить ее с данными других людей. Таким образом, все участники группы знакомятся с помощью психолога с разнообразными проявлениями психологической информации, что

дает возможность освоить новые средства организации внутреннего мира человека [8].

Чтобы воспитать гармоничную личность, учителю важно знать, как формировать у ребенка позитивное отношение к себе, какие факторы влияют на этот сложный процесс, какова динамика в развитии «Я-концепции».

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

1. «Я-концепция» представляет собой совокупность всех представителей индивида о себе, сопряженная с их оценкой. «Я-концепция», в сущности, определяет не просто то, что собой представляет индивид, но то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельное начало и возможности развития в будущем. Структура «Я-концепции» представлена следующими элементами: Образ тела или телесное «Я»; Настоящее или актуальное «Я»; Динамическое «Я»; Фактическое «Я»; Идеальное «Я»; Будущее или возможное «Я»; Идеализированное «Я»; Представляемые «Я»; Фальшивое «Я».

2. Особенности формирования «Я-концепции» в младшем школьном возрасте: «Я реальное» и «Я идеальное» младшего школьника часто не отличаются; большое значение в становлении «Я-концепции» младшего школьника приобретает одобрение значимых других в окружении ребенка, к которым присоединяются учителя и группа сверстников. На данном этапе одобрение значимого другого создает у младшего школьника позитивный образ «Я», в то время как постоянное порицание способствует возникновению у него негативной самооценки.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЗИТИВНОЙ «Я-КОНЦЕПЦИИ» У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Ход экспериментальной работы

Целью данного исследования является выяснение уровня самооценки и показателей субъективного благополучия младших школьников.

Задачи исследования таковы:

1. Подбор методов и методик исследования;
2. Формирование выборки;
3. Обработка полученных данных;
4. Разработка программы внеурочной деятельности по формированию позитивной «Я-концепции» у младших школьников;
5. Проверка эффективности разработанной программы путем проведения контрольного этапа эксперимента.

Этапы исследования:

Первый этап (декабрь 2014 г.– август 2015 г.) – изучение психолого-педагогической литературы, формулирование основных методологических положений исследования, разработка методики проведения экспериментальной работы, подбор методического инструментария;

Второй этап (сентябрь 2015 г. – ноябрь 2015 г.) – проведение констатирующего этапа экспериментальной работы, обработка и анализ полученных данных;

Третий этап (сентябрь 2015 г. – май 2016 г.) – проведение занятий во внеурочной деятельности по формированию позитивной «Я-концепции» у младших школьников;

Четвертый этап (май – июнь 2016 г.) – проведение контрольного этапа экспериментальной работы, обработка и анализ полученных данных, оформление результатов исследования, формулирование выводов.

Экспериментальная база исследования. Работа проводилась в МАОУ «СОШ №20» г. Стерлитамак Республики Башкортостан. Экспериментальной группой выступили ученики 2 А класса, в количестве 22 человек (9 девочек, 13 мальчиков), контрольной группой были ученики 2 Б, в количестве 20 человек (12 девочек, 8 мальчиков).

В данном эксперименте рассматривалось два показателя: показатели субъективного благополучия и самооценка детей.

Чтобы исследовать показатели субъективного благополучия детей младшего школьного возраста, был выбран опросник «Pediatric Quality of Life Inventory. PedsQL™ Версия 4.0. Опросник для детей в возрасте от 8 до 12 лет».

В опроснике четыре группы вопросов, которые относятся к основным компонентам благополучия ребенка: физическое благополучие (ФБ) – 8 вопросов, эмоциональное благополучие (ЭБ), социальное благополучие (СБ) и школьное функционирование (ШБ), по пять вопросов в блоке. Дети выбирают близкие им ответы, которые переводятся в балльную систему для расчета общего показателя качества жизни.

Для определения самооценки младших школьников была выбрана методика Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейн в модификации Т.И. Габриял «Лестница».

Дети должны были поставить себя на ту ступень лестницы, на которой, по их мнению, они должны находиться. Рассматривается шесть наименований: здоровье, счастье, доброта, ум, смелость, рост. Например:

1. Самые здоровые
2. Очень здоровые
3. Здоровые
4. Более или менее здоровые
5. Больные
6. Очень больные
7. Самые больные

Далее, по каждому показателю расставляются соответствующие баллы, которые дают понять уровень самооценки (завышенная, адекватная, заниженная, низкая, резко заниженная).

2.2 Программа внеурочной деятельности по формированию позитивной Я-концепции у младших школьников

Программа внеурочной деятельности «Мир детства» была разработана для детей второго класса МАОУ «СОШ №20» г. Стерлитамак Республики Башкортостан. Ученики в возрасте 8-9 лет принимали участие в реализации данной программы в течение одного учебного года с сентября 2015 года по май 2016 года. Занятия проводятся 1 раз в неделю в течение всего учебного года. Программа рассчитана на 31 час по 40 минут.

Занятия проводятся в комнате, где достаточно места для передвижения, для рисования, где есть игрушки, которые поступают в распоряжение детей. Если такой комнаты нет, то в учебном кабинете необходимо создать приближенные условия. Выбор и инициатива принадлежат детям. Стоит минимально ограничивать активность учеников: не покидать пределы комнаты до конца занятий и не выносить из нее игрушки.

Направленность программы была выбрана на основании Стандарта, который устанавливает определенные требования к результатам обучающихся.

Актуальностью выбранной темы составленной программы можно считать стремление развития в детях большей позитивности, мобильности действий.

Целью программы внеурочной деятельности является формирование позитивной «Я-концепции» младших школьников.

Задачами программы являются:

- 1) повышение самооценки и уверенности в себе;
- 2) установление атмосферы доверия и сплочение класса.

Ожидаемыми результатами внедрения программы внеурочной деятельности является то, что:

- в классе в конце учебного года показатели самооценки и качества жизни должны стать лучше, чем в начале года;

- дети станут более открытыми и позитивно настроенными.

В основу программы положены личностно-ориентированный и деятельный подходы.

Далеко не каждый взрослый может в должной степени оценить значимость по формированию позитивной «Я-концепции» у детей младших классов. Кто-то считает, что дети еще маленькие и у них все хорошо, кто-то, вообще, не понимает, для чего нужна эта позитивность, кто-то думает, что еще рано что-то формировать и т.д. Однако, именно от того, как ребенок себя чувствует и воспринимает, зависит его отношение к окружающим и отношение окружающих к нему. Именно от взрослых зависит, насколько адекватным, позитивным и готовым к жизненным трудностям вырастет ребенок.

Почему выбрана внеурочная деятельность? Потому, что у детей, хорошо занимающихся на уроках, как правило, самооценка повышается за счет того, что все получается. А где раскрыться детям, которым учеба не дается? Наша задача, чтобы все дети были в равных условиях, и могли чувствовать себя комфортно.

Программа рассчитана на освоение личностных результатов, таких как:

- готовность и развитие учеников к саморазвитию;

- ценностно-смысловые установки учеников, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества.

Методы и приемы, используемые на занятиях, имеют широкий аспект: это и комментирование, и интерпретация, и проникновение в эмоциональную сферу произведения путем творческого воображения учащихся.

Используются различные виды деятельности: изобразительная деятельность (рисование, раскрашивание); игровые приемы (работа с

кроссвордами, викторинами); речевая деятельность — письмо (дописывание, сочинение) и устная речь — составление различного рода высказываний, умозаключений.

За основу программы внеурочной деятельности «Мир детства» были взяты программы внеурочной деятельности «Сказкотерапия», разработанная Шмачиной И.А. и «Цветок здоровья», разработанная Похилиной С.А.

Таблица 1

Методическое обеспечение программы:

Тема	Форма организации	Методы и приемы	Дидактический материал, инструменты
Социальное направление	Беседа, рассказ, тренинг, занятия	словесные, наглядные, практические	Краски, карандаши, альбомы, мультимедиа проектор и презентации, ПК, Интернет, инвентарь для уборки мусора, цветная бумага, магнитофон, методические материалы для сказок и игр, упражнений (рисунки, фотографии, схемы, карточки и др.), сувениры для поощрений, награждений.

Первым направлением работы является беседа с родителями. Именно родители являются самыми главными людьми в жизни ребенка, от их мнения во многом зависит мнение ребенка о самом себе. Необходимо объяснить родителям, как сложен данный этап жизни детей в формировании собственного Я и как важна их поддержка, чтобы не покалечить судьбу ребенка. Родители должны понять, что именно они вселяют в ребенка самоуверенность тем, что сами в нем уверены, это помогает, как ничто другое.

Вторым этапом работы являются групповые занятия с классом, в которых необходимо дать возможность раскрыться всем детям, дать каждому почувствовать свою значимость в коллективе. Для этого будем использовать игровые ситуации.

Тематический план программы

№ п/п	Тема занятий	Цели
1.	«Знакомство»	Понять, кому из детей некомфортно быть самим собой.
	«Ракета»	Способствовать развитию самоуважения детей.
2.	«Волшебный попугай»	Способствовать повышению уверенности в себе.
3.	«Что я люблю?»	Содействовать повышению самооценки детей и установлению атмосферы доверия в группе.
	«Скульптура моих хороших качеств»	Содействовать повышению самоуважения детей.
4.	«Каким я буду, когда вырасту?»	Способствовать повышению самоуважения детей.
	«Слова»	Помочь детям высказать собственную точку зрения по значимой проблеме.
5.	«Обезьянки»	Способствовать развитию спонтанности детей.
	«Портрет моего хорошего Я»	Способствовать осознанию детьми своих положительных качеств.
6.	«Я очень хороший»	Способствовать повышению самооценки детей.
	«Кошки-мышки»	Создание положительного эмоционального фона, повышение уверенности в себе, сплочение группы.
7.	«Счастливый сон»	Способствовать самовыражению и развитию оптимизма детей.
8.	«Конкурс хвастунов»	Способствовать осознанию ребенком своих положительных качеств.
	«Дракон кусает свой хвост»	Снятие напряжения, невротических состояний, страхов.

9.	«Хочу быть счастливым»	Способствовать развитию самоуважения детей.
	«Кто в домике живет?»	Способствовать развитию самоуважения детей.
10.	«Иголка и нитка»	Создание положительного эмоционального фона, повышение уверенности в себе, сплочение группы.
	«Медитация на счастье»	Способствовать развитию самоуважения детей.
11.	«Создание рисунка по кругу»	Установление межличностных контактов; создание в классе благоприятного микроклимата; развитие мелкой моторики и воображения.
12.	«Акулы и матросы»	Способствовать сплочению коллектива и снятию состояния агрессии; учить контролировать своё эмоциональное состояние, а также развивать координацию движений и ловкость.
13.	«Аплодисменты»	Установление межличностных контактов; создание в классе благоприятного микроклимата.
	«Я сильный»	Способствовать повышению самооценки детей, дать понять, что от внутреннего состояния зависят внешние условия, способствовать самоподдержке и самоодобрению.
14.	«Вторжение»	Способствовать сплочению коллектива, снятию чувства страха и агрессии, а также воспитывать взаимовыручку и развивать ловкость и быстроту.
	«Ролевая гимнастика»	Учить раскованному поведению, развивать актёрские способности, помогать почувствовать состояние другого существа.
15.	«Интервью»	Способствовать повышению самооценки детей.
	«Горячая картошка»	Способствовать сплочению коллектива, снятию чувства страха и агрессии, а также воспитывать взаимовыручку и развивать ловкость и быстроту.
16.	«Сделай неправильный рисунок из правильного»	Способствовать снижению у детей страха перед возможной ошибкой.
17.	«Потерялась девочка»	Способствовать развитию самоуважения детей.
	«Что я люблю?»	Содействовать повышению самооценки детей и установлению атмосферы доверия в группе.

18.	«4 вопроса — 4 рисунка»	Помочь ребенку выйти на разговор о значимых для него переживаниях.
19.	«Пряничная куколка»	Содействовать развитию у детей положительного образа «Я».
20.	«Говорят, что вы похожи...»	Способствовать повышению самооценки детей.
	«Корабль»	Содействовать повышению самоуважения ребенка и установлению отношений доверия в группе.
21.	«Речка»	Способствовать сплочению коллектива, снятию чувства страха и агрессии, а также воспитывать взаимовыручку и развивать ловкость и быстроту.
	«Свечка»	Помочь ребенку выйти на разговор о значимых для него переживаниях.
22.	«Коробка переживаний»	Снятие психологического напряжения и развитие умения осознавать и формулировать свои проблемы.
23.	«Роботы»	Способствовать сплочению коллектива и снятию состояния агрессии, а также учить контролировать своё эмоциональное состояние и развивать координацию движений, ловкость.
	«Монетка в кулачке»	Снять мышечное и психологическое напряжение; овладеть приёмами саморегуляции.
24.	«Мои хорошие качества»	Учить преодолению застенчивости, а также помогать осознавать свои положительные качества и повышать самооценку.
25.	«Кто во что горазд»	Научить серьезно и ответственно относиться к роли лидера и думать не только о своих желаниях.
26.	«Я лучше всех умею ...»	Учить преодолевать застенчивость, формировать чувство уверенности, повышать самооценку.
27.	«Я справлюсь»	Способствовать повышению самооценки детей.
	«Как тебя зовут?»	Учить преодолевать застенчивость, быстро ориентироваться, формировать чувство уверенности, повышать самооценку.
28.	«Выполняй команду»	Учить преодолевать застенчивость, формировать чувство уверенности, повышать самооценку.
29.	«Слова»	Помочь детям высказать собственную точку зрения по значимой проблеме.

30.	«Ролевая гимнастика 2»	Учить раскованному поведению, развивать актёрские способности, помогать почувствовать состояние другого существа.
31.	«Самый умный»	Учить преодолевать застенчивость, быстро ориентироваться, формировать чувство уверенности, повышать самооценку.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

1. В качестве экспериментальной базы исследования была выбрана МАОУ «СОШ №20» г. Стерлитамак Республики Башкортостан: экспериментальная группа (2-А класс) в количестве 22 человек (9 девочек, 13 мальчиков) и контрольная группа (2-Б класс) в количестве 20 человек (12 девочек, 8 мальчиков).

2. В качестве диагностического инструментария были выбраны:

- опросник «Pediatric Quality of Life Inventory. PedsQL™ Версия 4.0. для детей в возрасте от 8 до 12 лет» для выявления показателей субъективного благополучия детей;

- методика Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейн в модификации Т.И. Габриэл «Лестница» для выявления показателей самооценки.

3. Нами была разработана рабочая программа внеурочной деятельности «Мир детства». *Целью* программы внеурочной деятельности является формирование позитивной «Я-концепции» младших школьников. *Задачи* программы: повышение самооценки и уверенности в себе; установление атмосферы доверия и сплочение класса. В основу программы положены личностно-ориентированный и деятельный подходы. *Программа рассчитана на освоение личностных результатов*, таких как: готовность и развитие учеников к саморазвитию; ценностно-смысловые установки учеников, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества.

ГЛАВА 3 АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ

3.1 Анализ результатов констатирующего этапа экспериментальной работы

Анализ результатов проведенного констатирующего этапа исследования позволил выявить следующие результаты.

Если рассматривать самооценку, то в экспериментальном классе всего 14% детей имеют завышенную самооценку и 86% детей имеют адекватную самооценку (см. рис. 1).

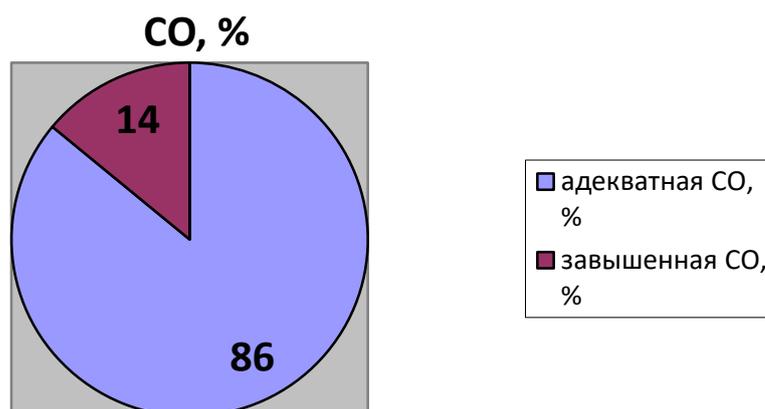


Рис. 1 Показатели самооценки экспериментального класса на констатирующем этапе

В контрольном классе завышенную самооценку имеют 25% детей, адекватную – 70% и 5% детей имеют заниженную самооценку (см. рис. 2).

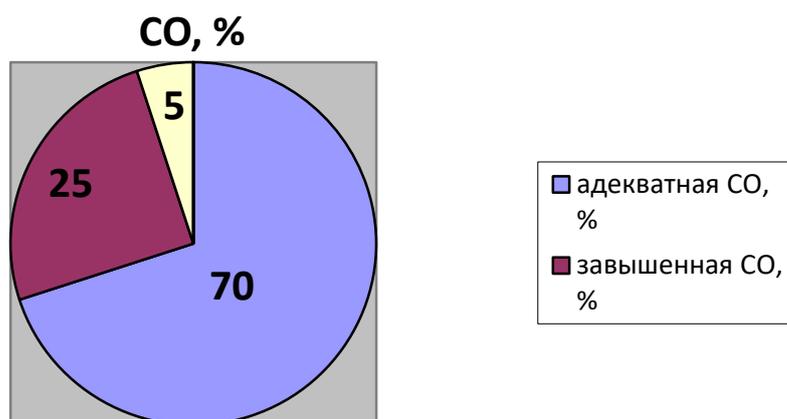


Рис. 2 Показатели самооценки контрольного класса на констатирующем этапе

В итоге, средние значения самооценки экспериментального класса и контрольного класса можно считать приблизительно одинаковыми.

Если рассматривать показатели субъективного благополучия, то экспериментальный класс показал немного лучше результаты (см. рис. 3).

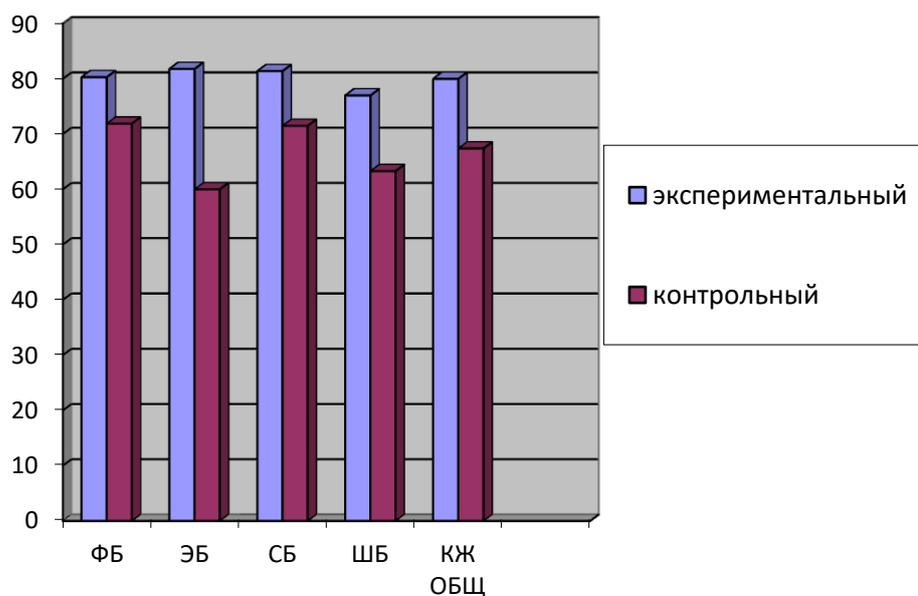


Рис. 3 Сравнение средних значений показателей субъективного благополучия школьников экспериментального и контрольного классов на констатирующем этапе исследования

Больше всего различаются результаты по такой шкале как эмоциональное благополучие. Так, школьники контрольного класса почти на четверть ниже оценили степень своей эмоциональной жизни.

Нами было также проведено сравнение показателей самооценки и качества жизни детей для выявления их взаимосвязи. Корреляционный анализ позволил получить следующие результаты:

1. Самооценка и физическое благополучие младших школьников: корреляция статически значимая.
2. Самооценка и эмоциональное благополучие младших школьников: корреляция не достигает уровня статической значимости.
3. Самооценка и социальное благополучие младших школьников: корреляция не достигает уровня статической значимости.
4. Самооценка и школьное благополучие младших школьников: корреляция статически значимая.

5. Самооценка и общий показатель качества жизни младших школьников: корреляция статически значимая.

Таким образом, по результатам корреляционного анализа можно сделать вывод, что самооценка и субъективное благополучие тесно связаны между собой.

3.2 Анализ результатов контрольного этапа экспериментальной работы

После апробации разработанной нами программы внеурочной деятельности, направленной на становление позитивной «Я-концепции» младших школьников, нами было проведено повторное исследование показателей самооценки и субъективного благополучия детей контрольной и экспериментальной групп. Рассматривая динамику показателей самооценки на констатирующем и контрольном этапах исследования в экспериментальном классе, можно заметить тенденцию увеличения количества детей с адекватной самооценкой с 86% до 100%, соответственно снижение числа детей с завышенной самооценкой с 14% до 0% (см. рис. 4).

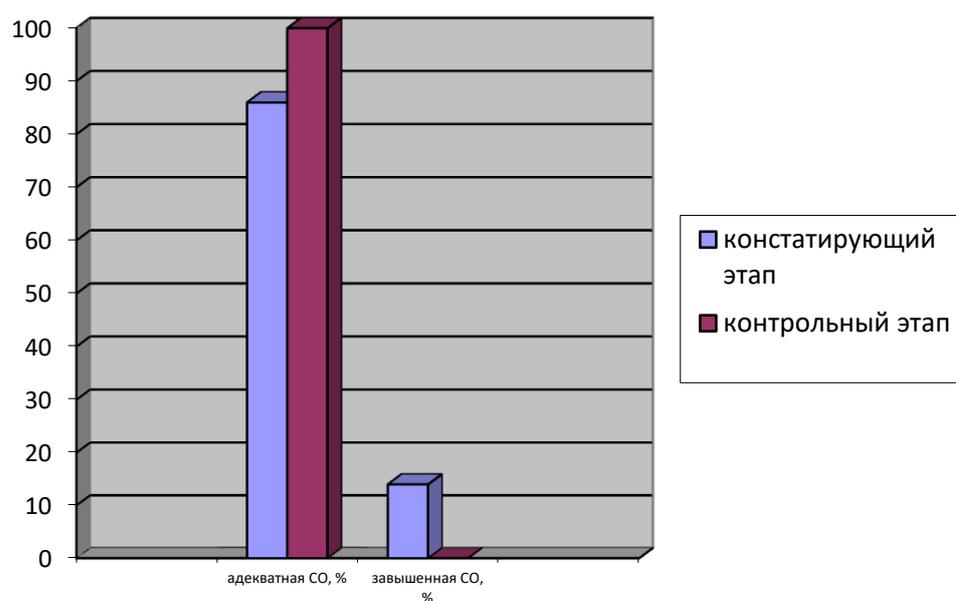


Рис. 4 Показатели самооценки экспериментального класса на констатирующем и контрольном этапах

При сравнении показателей самооценки на констатирующем и контрольном этапах исследования в контрольном классе видно, что количество детей с адекватной самооценкой не изменилось. Произошло снижение числа детей с завышенной самооценкой с 25% до 20%, а количество детей с заниженной самооценкой, наоборот выросло с 5% до 10% (см. рис. 5).

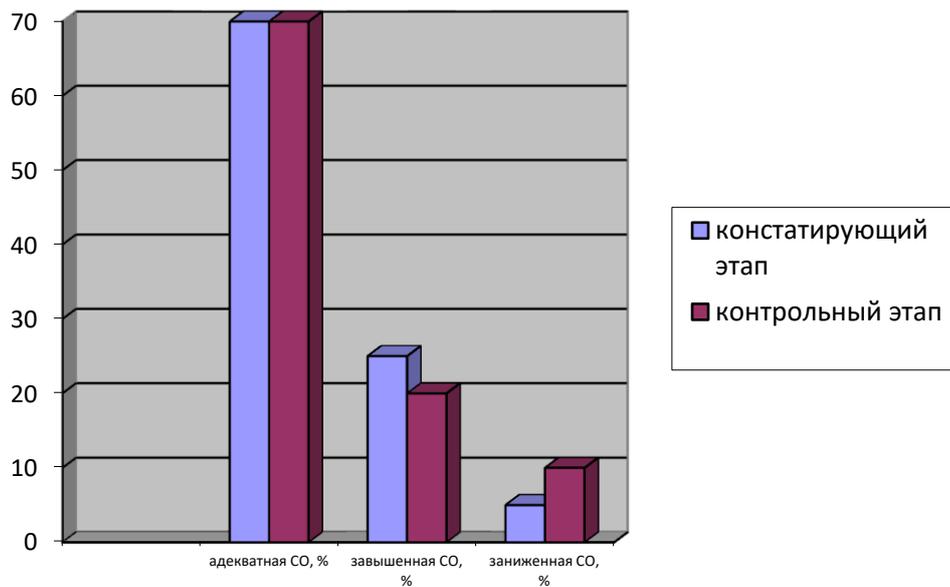


Рис. 5 Показатели самооценки контрольного класса на констатирующем и контрольном этапах

Рассматривая показатели субъективного благополучия в экспериментальном классе, можно констатировать наличие очевидной положительной динамики к концу констатирующего этапа эксперимента (см. рис. 6).

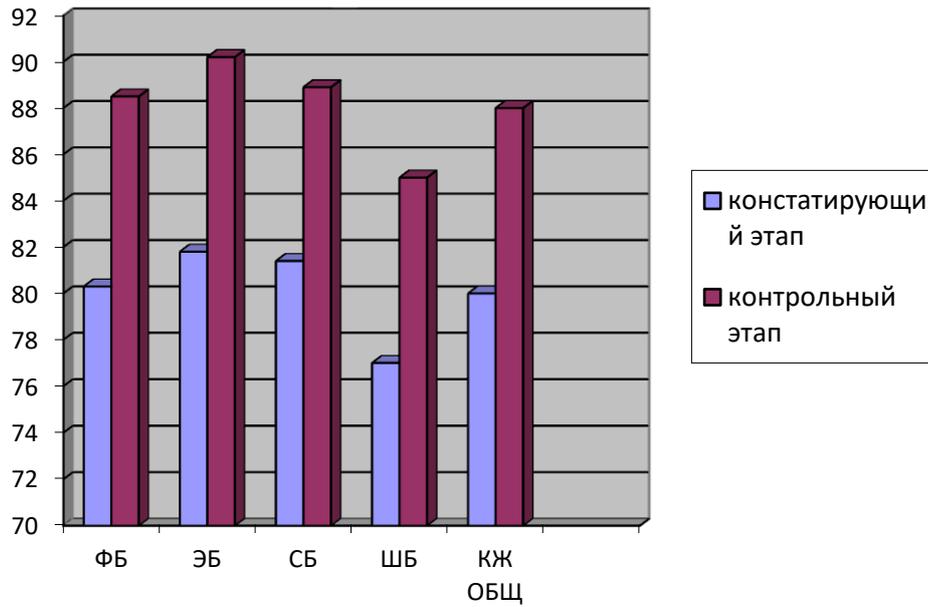


Рис. 6 Сравнение средних значений показателей субъективного благополучия на констатирующем и контрольном этапах экспериментального класса

В контрольном классе тоже имеются положительные сдвиги по всем показателям субъективного благополучия, однако они значительно меньше, чем в экспериментальном классе (см. рис. 7).

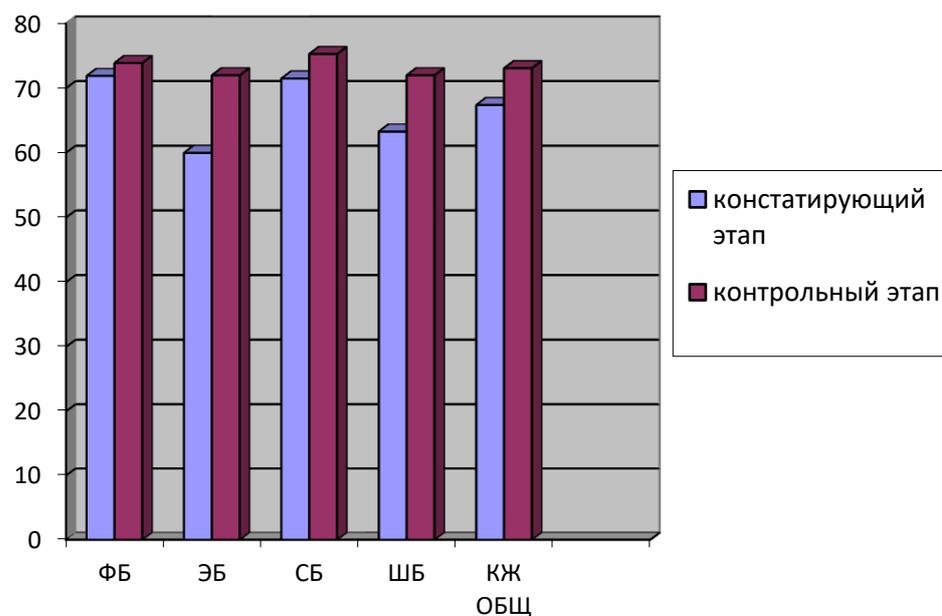


Рис. 7 Сравнение средних значений показателей субъективного благополучия на констатирующем и контрольном этапах контрольного класса

Таким образом, проведенное нами эмпирическое исследование подтвердило выдвинутую нами гипотезу.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

1. Анализ результатов проведенного констатирующего этапа исследования позволил выявить, что в экспериментальном классе всего 14% детей имеют завышенную самооценку и 86% детей имеют адекватную самооценку. В контрольном классе завышенную самооценку имеют 25% детей, адекватную – 70% и 5% детей имеют заниженную самооценку. Что касается показателей субъективного благополучия, то в экспериментальном классе дети выше оценили степень удовлетворенности своим физическим, эмоциональным, социальным и школьным благополучием. Сравнение показателей самооценки и качества жизни детей позволило выявить статически значимую корреляцию показателей самооценки и показателей физического, школьного и общего субъективного благополучия младших школьников.

2. После апробации разработанной нами программы внеурочной деятельности, направленной на становление позитивной «Я-концепции» младших школьников, нами было проведено повторное исследование показателей самооценки и субъективного благополучия детей контрольной и экспериментальной групп. Динамика показателей самооценки на констатирующем и контрольном этапах исследования в экспериментальном классе показывает тенденцию увеличения количества детей с адекватной самооценкой с 86% до 100%, соответственно снижение числа детей с завышенной самооценкой с 14% до 0%. Сравнение показателей самооценки на констатирующем и контрольном этапах исследования в контрольном классе показало, что количество детей с адекватной самооценкой не изменилось. Произошло снижение числа детей с завышенной самооценкой с 25% до 20%, а количество детей с заниженной самооценкой, наоборот выросло с 5% до 10%. Что касается показателей субъективного благополучия в экспериментальном классе, можно констатировать наличие очевидной положительной динамики к концу констатирующего этапа эксперимента. В контрольном классе тоже имеются положительные сдвиги по всем показателям субъективного

благополучия, однако они значительно меньше, чем в экспериментальном классе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе нашего исследования были решены основные задачи выпускной квалификационной работы. Анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить, что «Я-концепция» представляет собой совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой. «Я-концепция», в сущности, определяет не просто то, что собой представляет индивид, но то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельное начало и возможности развития в будущем. Структура «Я-концепции» представлена следующими элементами: Образ тела или телесное «Я»; Настоящее или актуальное «Я»; Динамическое «Я»; Фактическое «Я»; Идеальное «Я»; Будущее или возможное «Я»; Идеализированное «Я»; Представляемые «Я»; Фальшивое «Я».

Нами были выявлены особенности формирования «Я-концепции» в младшем школьном возрасте:

- 1) «Я реальное» и «Я идеальное» младшего школьника часто не отличаются;
- 2) большое значение в становлении «Я-концепции» младшего школьника приобретает одобрение значимых других в окружении ребенка, к которым присоединяются учителя и группа сверстников;
- 3) одобрение значимого другого создает у ребенка позитивный образ «Я», в то время как постоянное порицание способствует возникновению у него негативной самооценки.

В качестве экспериментальной базы исследования была выбрана МАОУ «СОШ №20» г. Стерлитамак Республики Башкортостан: экспериментальная группа (2-А класс) в количестве 22 человек (9 девочек, 13 мальчиков) и контрольная группа (2-Б класс) в количестве 20 человек (12 девочек, 8 мальчиков).

В качестве диагностического инструментария были выбраны:

- опросник «Pediatric Quality of Life Inventory. PedsQL™ Версия 4.0. для детей в возрасте от 8 до 12 лет» для выявления показателей субъективного благополучия детей;

- методика Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейн в модификации Т.И. Габриэл «Лестница» для выявления показателей самооценки.

Нами была разработана рабочая программа внеурочной деятельности «Мир детства». *Целью* программы внеурочной деятельности является формирование позитивной «Я-концепции» младших школьников. *Задачи* программы: повышение самооценки и уверенности в себе; установление атмосферы доверия и сплочение класса. В основу программы положены личностно-ориентированный и деятельный подходы. *Программа рассчитана на освоение личностных результатов*, таких как: готовность и развитие учеников к саморазвитию; ценностно-смысловые установки учеников, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества.

Анализ результатов проведенного констатирующего этапа исследования позволил выявить, что в экспериментальном классе всего 14% детей имеют завышенную самооценку и 86% детей имеют адекватную самооценку. В контрольном классе завышенную самооценку имеют 25% детей, адекватную – 70% и 5% детей имеют заниженную самооценку. Что касается показателей субъективного благополучия, то в экспериментальном классе дети выше оценили степень удовлетворенности своим физическим, эмоциональным, социальным и школьным благополучием. Сравнение показателей самооценки и качества жизни детей позволило выявить статически значимую корреляцию показателей самооценки и показателей физического, школьного и общего субъективного благополучия младших школьников.

После апробации разработанной нами программы внеурочной деятельности, направленной на становление позитивной «Я-концепции» младших школьников, нами было проведено повторное исследование показателей самооценки и субъективного благополучия детей контрольной и

экспериментальной групп. Динамика показателей самооценки на констатирующем и контрольном этапах исследования в экспериментальном классе показывает тенденцию увеличения количества детей с адекватной самооценкой с 86% до 100%, соответственно снижение числа детей с завышенной самооценкой с 14% до 0%. Сравнение показателей самооценки на констатирующем и контрольном этапах исследования в контрольном классе показало, что количество детей с адекватной самооценкой не изменилось. Произошло снижение числа детей с завышенной самооценкой с 25% до 20%, а количество детей с заниженной самооценкой, наоборот выросло с 5% до 10%. Что касается показателей субъективного благополучия в экспериментальном классе, можно констатировать наличие очевидной положительной динамики к концу констатирующего этапа эксперимента. В контрольном классе тоже имеются положительные сдвиги по всем показателям субъективного благополучия, однако они значительно меньше, чем в экспериментальном классе.

Таким образом, мы подтвердили нашу гипотезу о том, что процесс формирования позитивной «Я-концепции» у младших школьников станет более эффективным, если во внеурочной деятельности будет использоваться программа, которая будет опираться на системный, личностно-ориентированный и деятельностный подходы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология [Текст] / Г.С. Абрамова. – М.: Академический проект, 2005. – 704 с.
2. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания [Текст] / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
3. Андреева Н.Ю. Психология личности [Текст] / Н.Ю. Андреева, Н.В. Трусова. – Челябинск: ЧИПКРО, 2013. – 307 с.
4. Архиреева, Т.В. Развитие критического самоотношения у младших школьников / Т.В. Архиреева // Начальная школа. – 2011. – № 7.
5. Архиреева, Т.В. Становление критического отношения к себе у детей младшего школьного возраста [Текст] / Т.В. Архиреева // Вопросы психологии. – 2005. – № 3.
6. Берне Р., Развитие «Я концепции» и воспитание [Текст] / Р. Берне. – М.: Прогресс, 1986, 420 с.
7. Бердяев Н.А. Самопознание. [Текст] / Н.А. Бердяев. – Лениздат, 1991. – 397 с.
8. Битянова М.Р. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками [Текст] / М.Р. Битянова. – СПб, 2002. – 303 с.
9. Блага К., Шебек М. Я – твой ученик, ты мой учитель [Текст] / К. Блага, М. Шебек. – М.: Просвещение, 1991. – 141 с.
10. Богомолов В. Тестирование детей. Серия «Психологический практикум». / В. Богомолов. – Ростов н/Д: «Феникс», 2004. – 352 с.
11. Божович Л.И. Личность, и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 464 с.
12. Божович Л.И. Проблемы формирования личности в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – М.: МПСИ, 2004. – 349 с.
13. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика [Текст] / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2006.

14. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формиро–вания личности в детстве: норма и отклонения [Текст] / Г.М. Бреслав. – М.: Педагогика, 1990. – 140 с.
15. Бурменская Г.В. Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка / Г.В. Бурменская. – М.: Моск. псих.-соц. ин-т, 2005. – 655 с.
16. Васина Е.Н. Новый прием и средство развития самосознания ребенка / Е.Н. Васина // Школьные технологии. – 2006. – №5.
17. Виноградова Н.Ф. Начальная школа сегодня и завтра [Текст] / Н.Ф. Виноградова. – М.: Изд. Центр «Вентана Граф», 1997. – 27 с.
18. Волков Б.С., Волкова Н.В. Возрастная психология. От младшего школьного возраста до юношества [Текст] / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: Владос, 2008. – 343 с.
19. Волков Б.С., Волкова Н.В. Детская психология в задачах и ответах [Текст] / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: Тривола, 1996. – 156 с.
20. Волчегорская Е.Ю. Динамика самооценки качества жизни младших школьников / Е.Ю. Волчегорская, И.Р. Минимуллина // Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия: материалы IV международной науч.-практ. конф. – Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013 – С.77-79.
21. Волчегорская Е.Ю. Индивидуальные достоинства как предикторы качества жизни младших школьников / Е.Ю. Волчегорская // Психологическая наука и образование. – 2011. - №1. – С. 113-119.
22. Волчегорская Е.Ю. Интеграция основного и дополнительного образования как фактор повышения качества жизни младших школьников / Е.Ю. Волчегорская, Н.Г. Сеницина // Начальная школа. – 2011. - №3. – С. 95-98.
23. Волчегорская Е.Ю. Качество жизни и раннее музыкальное развитие дошкольников / Е.Ю. Волчегорская, О.А. Ногина // Дошкольное воспитание. – 2012. – №4. – С.115-119.
24. Выготский Л.С. Детская психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Союз, 2006. – 224 с.

25. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст] / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – 74 с.
26. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
27. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах, том 4 [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982.
28. Газман О.С. и др. О педагогической поддержке [Текст] / О.С. Газман // Классный руководитель. – 2000. – №3.
29. Григорович Л.А. Педагогика и психология [Текст] / Л.А. Григорович. – М.: Гардарики, 2006. – 480 с.
30. Дубровина И.В., Прихожан А.М., Зацепин В.В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Издательский центр Академия, 2007. – 368 с.
31. Евсеева А.Н. Психологический климат семейного общения как фактор развития «Я концепции» ребенка. Автореферат канд. псих. наук [Текст] / А.Н. Евсеева. – Н-Новгород, 2000. – 21 с.
32. Егоров И.В. Развитие Я-концепции у детей младшего школьного возраста [Текст] / И.В. Егоров // Начальная школа. 2002. – № 3.
33. Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. Справочник психолога начальной школы (2-е изд.) Серия «Справочники». / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. – Ростов н/Д: «Феникс», 2004. – 448 с.
34. Казакина М.Г. Самооценка личности школьника и педагогические условия ее формирования [Текст] / М.Г. Казакина. – Л.: ЛГПИ, 1981. – 69 с.
35. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание. Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем. [Текст] / В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова. – М.: Новая школа, 1996. – 160 с.
36. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (развитие ребенка от рождения до 17 лет): Учебное пособие [Текст] / И.Ю. Кулагина. – М.: УРАО, 2009.

37. Кулагина И.Ю., Коллюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека [Текст] / И.Ю. Кулагина, В.Н. Коллюцкий. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 464 с.
38. Костяк Т.В. Тревожный ребёнок. Младший школьный возраст / Т.В. Костяк. – М.: Академия, 2008.
39. Кочетов А.И. Как заниматься самовоспитанием. 3-е издание дополн. и переработанное [Текст] / А.И. Кочетов. – Минск.: Высшая школа, 1991. – 287 с.
40. Мардер Л.Д. Цветной мир: групповая арт-терапевтическая работа с детьми дошкол. и младш. шк. возраста / Л.Д. Мардер. – М.: Генезис, 2007. – 143 с.
41. Маслова Н.А. Из практики развития «Я-концепции» у младших школьников [Текст] / Н.А. Маслова // Начальная школа. – 2008. – № 3.
42. Молов Т.Х. Исследование взаимосвязи образа идеального «я» с экзистенциальными кризисами / Т.Х. Молов // Инновации в образовании. – 2010 – №2.
43. Морозова Н.Л. Диагностика и развитие самовосприятия детей младшего школьного возраста / Н.Л. Морозова // Начальная школа. – 2007. – №11.
44. Москвичева Л.В. Я-концепция младшего школьника [Текст] / Л.В. Москвичева// Начальная школа. 2004. – № 2
45. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] / В.С. Мухина. – М.: Издательский центр Академия, 2005.
46. Мухина В.С. Детская психология [Текст] / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1985. – 272 с.
47. Немов Р.С. Психология: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений в 3-ех книгах [Текст] / Р.С. Немов. – М.: Просвещение. ВЛАДОС, 1995. – 512 с.
48. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога [Текст] / Р.В. Овчарова. – М.: «Просвещение», «Учебная литература», 1996. – 352 с.

49. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов. 1994. – 244 с.
50. Осинковский М., Степанов Н. Способность принятия себя и другого [Текст] / М. Осинковский, Н. Степанов // Директор школы. – 1998. – №1.
51. Пезешкиан Н. Если ты хочешь иметь то, что никогда не имел, тогда сделай то, чего никогда не делал: истории и жизненные мудрости [Текст] / Н. Пезешкиан. – М.: Ин-т позитивной психотерапии, 2008. – 122 с.
52. Петрова О.О., Умнова Т.В. Возрастная психология. Конспект лекций [Текст] / О.О. Петрова, Т.В. Умнова. – Ростов н/Д: «Феникс», 2004. – 224 с. (Серия «Сессия без депрессии»)
53. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. Словарь [Текст] / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
54. Почебунт Л.Г., Мейжис И.А. Социальная психология [Текст] / Л.Г. Почебунт, И.С. Мейжис. – СПб.: Питер, 2010. – 672 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
55. Прихожан А.М. Психология тревожности [Текст] / А.М. Прихожан. – Санкт-Петербург и др.: Питер, 2009. – 192 с.
56. Райгородский Д.Я. Психология самосознания. Хрестоматия [Текст] / Д.Я. Райгородский. – Самара: Издательский Дом «БАХРАМ - М», 2007. – 672 с.
57. Райс Ф., Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб.: Питер, 2000. – 291 с.
58. Реан А.А. Психология и психодиагностика личности [Текст] / А.А. Реан. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. – 255 с.
59. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании [Текст] / Е.И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 529 с.
60. Савонько Е.И. Возрастные особенности соотношения ориентации на самооценку другими людьми [Текст] / Е.И. Савонько. – М.: Педагогика, 1972.

61. Сапогова Е.Е. Психология развития человека: Учебное пособие [Текст] / Е.Е. Сапогова. – М.: АспектПресс, 2001. – 460 с.
62. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
63. Сибилева Л.В. Диагностико-коррекционная работа школьного психолога: Учеб. – метод. пособие / Л.В. Сибилева. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2004. – 88 с.
64. Ситаров В.А. Ненасильственное взаимодействие педагога с учащимися [Текст] / В.А. Ситаров. – М.: 1998. – 32 с.
65. Созонов В.П. Как помочь ребенку найти в себе точку опоры / В.П. Созонов, И.В. Макарова // Классный руководитель. – 2012. – №5.
66. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. Том 2 [Текст] / А.С. Спиваковская. – ООО Апрель Пресс, ЗАО Изд-во ЭКМО - Пресс, 1999. – 464 с. (Серия «Психология – XX век»)
67. Столин В.В. Самосознание личности [Текст] / В.В. Столин. – М.: Просвещение, 1983. – 284 с.
68. Субботский Е.В. Ребенок открывает мир [Текст] / Е.В. Субботский. – М.: Просвещение, 1991. – 206 с.
69. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Киев: Радянська школа, 1974. – 287 с.
70. Утлик Э.П. Психология личности: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. 2-е изд., испр. / Э.П. Утлик. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 320 с.
71. Фрейд З. Психология бессознательного [Текст] / З. Фрейд. – М.: Просвещение, 1989.
72. Хухлаева О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников / О.В. Хухлаева. – М.: Академия, 2003.
73. Хухлаева О.В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки [Текст]. 2-е изд. / О.В.

Хухлаева. – М.: Генезис, 2007. – 176 с.: илл. – (Психологическая работа с детьми)

74. Шмаков С.А., Безбородова Н.Я. От игры к самовоспитанию [Текст] / С.А. Шмаков, Н.Я. Безбородова. – М.: Новая школа, 1993. – 80 с.

75. Шмаков С.А. Игры-шутки, игры-минутки / С.А. Шмаков. М.: Новая школа, 1998. – 112 с.

76. Varni J.W. The PedsQL™ 4.0: Reliability and validity of the Pediatric Quality of Life Inventory™ Version 4.0 Generic Core Scales in healthy and patient populations / J.W. Varni, M. Seid, P.S. Kurtin // Med Care. – 2001. – № 39.

77. Volchegorskaya E.Yu. Primary school pupils' character strengths as predictors of their quality of life / E.Yu. Volchegorskaya // Abstracts of the 6th European Conference on Positive Psychology, Moscow, Russia, June 26-28, 2012 – PS 24-20.

78. Volchegorskaya E.Yu. The Role of Musical Education in Life Quality Formation in Primary School Pupils / E.Yu. Volchegorskaya // Abstracts 2^{9th} World Conference of the International Society for Music Education, 1-6 August, 2010. – Beijing, China. – p. 226.

79. <http://www.studfiles.ru/preview/2416145/page:4/>

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Фамилия, имя _____**Класс** _____**Дата** _____**PedsQL™****Pediatric Quality of Life****Inventory***Версия 4.0*Опросник для **детей** в возрасте от 8 до 12 лет**Инструкция**

На следующей странице находится список ситуаций, которые могли представлять для тебя проблемы в жизни. Пожалуйста, скажи нам, насколько каждая из этих ситуаций представляла для тебя проблему в течение **последнего месяца**, отмечая кружком:

0. если это никогда не представляло для тебя проблему;
1. если это почти никогда не представляло для тебя проблему;
2. если это иногда представляло для тебя проблему;
3. если это часто представляло для тебя проблему;
4. если это почти всегда представляло для тебя проблему

Здесь нет правильных или неправильных ответов.

Если ты не понимаешь вопроса, пожалуйста, обратись за помощью.

Отметь, насколько это было трудным для тебя в течение последнего месяца

1. Мое здоровье и уровень активности		Никогда	Почти никогда	Иногда	Часто	Почти всегда
1.	Мне было трудно пройти пешком более одной остановки	0	1	2	3	4
2.	Мне было трудно бегать	0	1	2	3	4
3.	Мне было трудно заниматься спортом и делать зарядку	0	1	2	3	4
4.	Мне было трудно поднимать тяжелые вещи	0	1	2	3	4
5.	Мне было трудно самостоятельно принимать ванну или душ	0	1	2	3	4
6.	Мне было трудно выполнять обязанности по дому	0	1	2	3	4
7.	Я чувствовал(а) боль	0	1	2	3	4
8.	У меня было мало энергии	0	1	2	3	4

II. Мои ощущения		Никогда	Почти никогда	Иногда	Часто	Почти всегда
1.	Мне бывало страшно	0	1	2	3	4
2.	Мне бывало грустно	0	1	2	3	4
3.	Я был (а) разозлен (а) чем-либо	0	1	2	3	4
4.	Я плохо спал (а)	0	1	2	3	4
5.	Я переживал(а) о том, что со мной случится	0	1	2	3	4

III. Как я общаюсь с другими		Никогда	Почти никогда	Иногда	Часто	Почти всегда
1.	Мне было трудно ладить с другими детьми	0	1	2	3	4
2.	Другие дети не хотели со мной дружить	0	1	2	3	4
3.	Другие дети дразнили меня	0	1	2	3	4
4.	Я не мог(ла) делать то, что умеют мои ровесники	0	1	2	3	4
5.	Мне было трудно, играя с другими детьми, чувствовать себя наравне с ними	0	1	2	3	4

IV. О школе		Никогда	Почти никогда	Иногда	Часто	Почти всегда
1.	Мне было трудно сосредоточиться на уроке	0	1	2	3	4
2.	Я был (а) забывчив(а)	0	1	2	3	4
3.	Мне было трудно делать школьные задания	0	1	2	3	4

4.	Я пропускал (а) школу, потому, что плохо себя чувствовал(а)	0	1	2	3	4
5.	Я пропускал (а) школу, потому, что мне нужно было ехать к врачу или в	0	1	2	3	4

Методика Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейн в модификации Т.И. Габриэл
«Лестница» для выявления показателей самооценки.

Цель – выявление особенностей адекватности, нормализованности, критичности и устойчивости частных и общей самооценки.

Может эффективно использоваться в массовых школах.

В авторской модификации испытуемому предлагаются задания не в виде прямых, а в виде лестниц. Они состоят из 9 ступеней, соответствующих девяти ступеням выраженности оцениваемого качества. Например: 1. Самые здоровые; 2. Очень здоровые; 3. Здоровые; 4. Более или менее здоровые; 5. Средне здоровые; 6. Более или менее больные; 7. Больные; 8. Очень больные; 9. Самые больные.

Испытуемому предлагается оценить себя по следующим критериям: здоровью, уму, характеру, счастью, росту, смелости, доброте, по степени уважения в классе, по красоте.

Упрощённый вариант состоит из шести лестниц: оценка себя по уму, здоровью, счастью, смелости, доброте, росту. Каждая лестница состоит из семи ступеней.

Ход исследования.

Ребёнку по очереди предлагается 6 карточек с лестницами. К каждой карточке в отдельности даётся инструкция. Например: «Допустим, на этой лестнице расположены все твои одноклассники. Наверху самые счастливые (показываем), внизу – самые несчастливые (показываем). Как ты думаешь, где твое место среди твоих одноклассников по счастью? Где бы ты поставил себя? Укажи своё место на ступеньках лестницы и обозначь его точкой». Испытуемый работает с каждой карточкой в отдельности, обозначая своё положение на лестнице цветным карандашом.

Обработка и интерпретация.

В целом обработка данной модификации аналогична обработке базовой формы. Отличия в том, что её результаты можно выразить в баллах. Они соответствуют номерам ступенек выбранных школьниками. Это позволяет сочетать качественный и количественный подход в осмыслении результатов. Упрощается процедура соотнесения самооценки, средней экспертной оценки и идеалов, выраженных в единицах измерения.

В норме испытуемый обнаруживает позиционную тенденцию оценивать себя чуть выше середины (3 – 4 баллов), что иногда расходится с их реальной самооценкой. Значительные отклонения от середины могут свидетельствовать о завышении или занижении самооценки. Крайне низкие оценки могут указывать на склонность школьников к депрессии. При психопатизации личности отмечается несогласованность самооценки, тенденция к крайним, полярным оценкам.

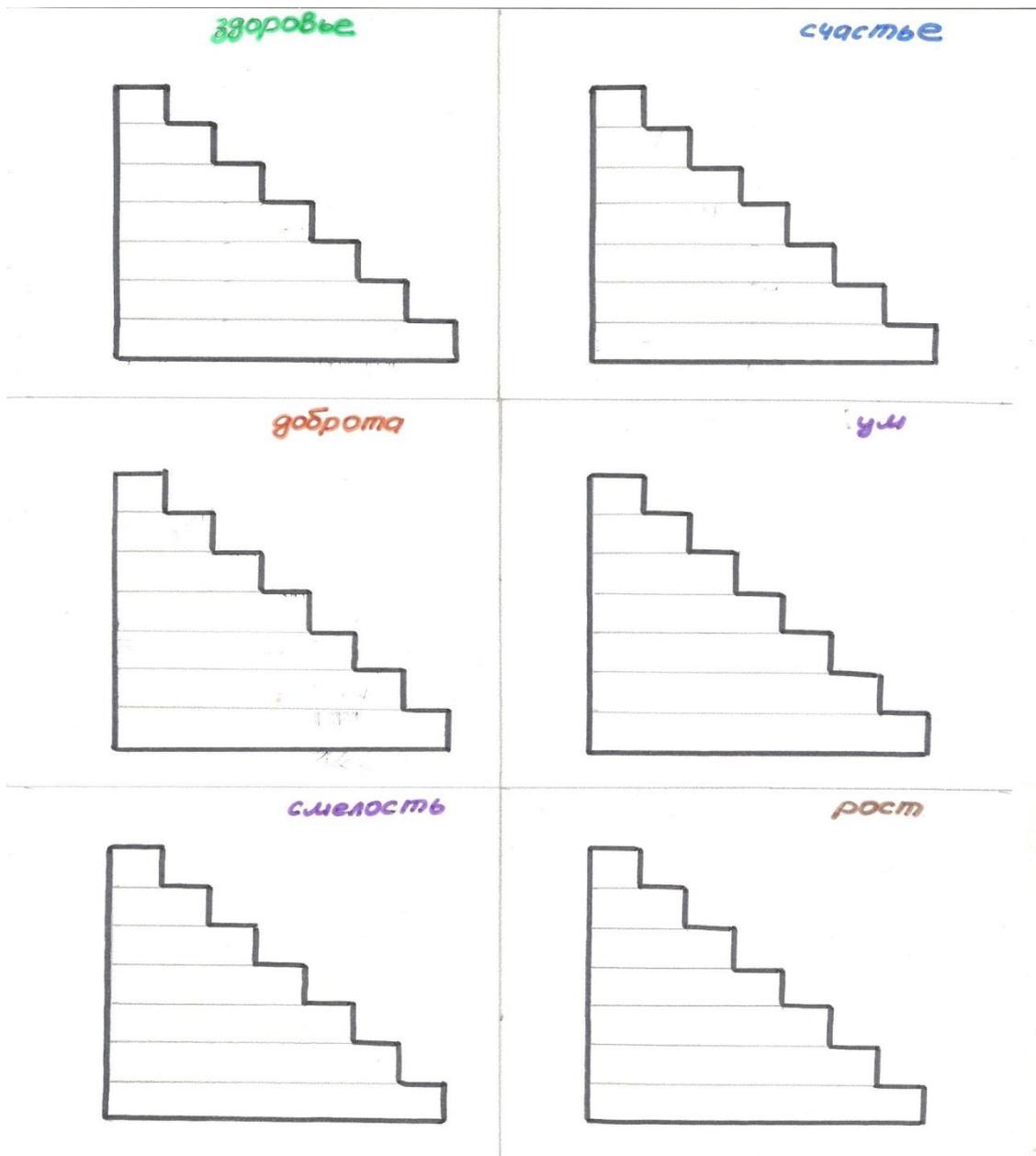
Полученные результаты по каждой лестнице сопоставляются между собой. Это позволяет оценить состояние частных самооценок испытуемых и опосредованно – самооценки школьника в целом. В целях уточнения степени устойчивости самооценки школьников, исследование повторяется несколько раз на одной и той же выборке испытуемых. Полученные результаты сопоставляются. При совпадении делается вывод об устойчивости самооценки.

Таблица 4

<p>Здоровье</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Самые здоровые 2. Очень здоровые 3. Здоровые 4. Более или менее здоровые 5. Больные 6. Очень больные 7. Самые больные 	<p>Счастье</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Самые счастливые 2. Очень счастливые 3. Счастливые 4. Более или мене счастливые 5. Несчастливые 6. Очень несчастливые 7. Самые несчастливые
<p>Доброта</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Самые добрые 2. Очень добрые 3. Добрые 4. Более или мене добрые 5. Злые 	<p>Ум</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Самые умные 2. Очень умные 3. Умные 4. Более или менее умные 5. Не очень умные

6. Очень злые 7. Самые злые	6. Глупые 7. Самые глупые
Смелость 1. Самые смелые 2. Очень смелые 3. Смелые 4. Более или менее смелые 5. Трусливые 6. Очень трусливые 7. Самые трусливые	Рост 1. Самые высокие 2. Очень высокие 3. Высокие 4. Среднего роста 5. Маленькие 6. Очень маленькие 7. Самые маленькие

Рисунок 8



Сводная таблица результатов тестирования качества жизни
экспериментального класса на констатирующем этапе.

п/п	Имя	ФБ	ЭБ	СБ	ШБ	КЖ ОБЩ
1	Милана М.	90,6	95	100	90	93,5
2	Артем М.	78,1	60	80	75	73,9
3	Лиза П.	53,1	65	50	75	59,8
4	Арлана Ш.	46,9	75	85	45	60,9
5	Милена Б.	100	100	90	95	96,7
6	Руслан Б.	78,1	100	100	75	87
7	Настя Б.	78,1	80	80	70	77,2
8	Даша Д.	84,4	95	90	100	91,3
9	Егор А.	75	70	75	60	70,7
10	Яромир Б.	56,3	70	80	75	68,5
11	Андрей Б.	90,6	85	90	60	82,6
12	Маша С.	84,4	90	90	75	84,8
13	Саша М.	100	70	60	80	80,4
14	Вика Х.	93,8	100	100	100	97,8
15	Ридаль Ш.	62,5	70	60	55	63
16	Эмиль Ю.	65,6	50	65	65	62
17	Ильмира Г.	59,4	90	50	65	65,2
18	Сергей А.	93,8	90	80	85	88
19	Кирилл Г.	100	100	100	90	93,8
20	Валера Л.	84,4	75	75	85	80,4
21	Амир А.	96,9	85	100	95	94,6
22	Артем Ш.	93,8	80	90	80	87

Сводная таблица результатов тестирования самооценки экспериментального класса на констатирующем этапе

№ п/п	Имя	СО	СОзд	СОсч	СОд	СОум	СОсм	СОр
1	Милана М.	1,7	1.0	1.0	2.0	2.0	2.0	2.0
2	Артем М.	2,5	1.0	2.0	1.0	3.0	4.0	4.0
3	Лиза П.	2,8	3.0	4.0	2.0	3.0	3.0	2.0
4	Арлана Ш.	2,5	4.0	1.0	1.0	2.0	3.0	4.0
5	Милена Б.	1,7	1.0	1.0	2.0	3.0	1.0	2.0
6	Руслан Б.	2,5	1.0	1.0	2.0	3.0	2.0	6.0
7	Настя Б.	2,8	4.0	1.0	1.0	4.0	4.0	3.0
8	Даша Д.	2,3	3.0	3.0	3.0	2.0	1.0	2.0
9	Егор А.	1,8	2.0	2.0	1.0	2.0	1.0	3.0
10	Яромир Б.	1,7	1.0	1.0	2.0	2.0	1.0	3.0
11	Андрей Б.	2.0	3.0	3.0	1.0	1.0	1.0	3.0
12	Маша С.	2,2	1.0	3.0	3.0	4.0	1.0	1.0
13	Саша М.	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0
14	Вика Х.	1,5	2.0	1.0	1.0	1.0	2.0	2.0
15	Ридаль Ш.	2,7	2.0	3.0	4.0	4.0	2.0	1.0
16	Эмиль Ю.	2,3	1.0	1.0	4.0	5.0	1.0	2.0
17	Ильмира Г.	3,2	2.0	3.0	4.0	5.0	5.0	5.0
18	Сергей А.	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0
19	Кирилл Г.	1,5	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	4.0
20	Валера Л.	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0
21	Амир А.	1,7	1.0	1.0	1.0	3.0	1.0	3.0
22	Артем Ш.	1,8	1.0	2.0	2.0	2.0	3.0	1.0

Сводная таблица результатов тестирования качества жизни контрольного класса на констатирующем этапе

№ п/п	Имя	ФБ	ЭБ	СБ	ШБ	КЖ ОБЩ
1	Софья З.	81,3	100	85	85	87,8
2	Мальчик	93,8	60	85	70	79,3
3	Денис К.	59,4	10	60	45	45,7
4	Никита В.	53,1	30	40	55	45,7
5	Диана А.	87,5	20	100	50	67,4
6	Катя Е.	84,4	90	50	65	73,9
7	Дамир Д.	62,5	60	75	70	66,3
8	Алена С.	71,9	40	55	40	54,3
9	Арина С.	81,3	60	50	40	60,9
10	Карина И.	78,1	75	100	90	84,7
11	Полина К.	50	45	50	45	47,5
12	Егор М.	46,9	60	45	55	51,1
13	Даниэль Ф.	84,4	80	95	90	87
14	Азалия И.	71,9	65	75	55	67,4
15	Влад Г.	68,8	40	60	40	54,3
16	Иброхимжан Р.	75	65	75	75	72,8
17	Настя Я.	34,4	80	100	40	59,8
18	Карина Г.	96,9	85	95	100	94,6
19	Индира А.	96,9	85	85	95	91,3
20	Анна Ф.	59,4	50	50	60	55,4

Сводная таблица результатов тестирования самооценки контрольного класса на констатирующем этапе

№ п/п	Имя	СО	СОзд	СОсч	СОд	СОум	СОсм	СОр
1	Софья З.	1,8	2.0	3.0	2.0	2.0	1.0	1.0
2	Мальчик	1,7	1.0	2.0	1.0	2.0	1.0	3.0
3	Денис К.	3,0	3.0	1.0	3.0	4.0	3.0	4.0
4	Никита В.	1,8	2.0	1.0	1.0	2.0	1.0	4.0
5	Диана А.	1,0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0
6	Катя Е.	2,0	1.0	1.0	7.0	1.0	1.0	1.0
7	Дамир Д.	3,5	3.0	5.0	3.0	4.0	4.0	2.0
8	Алена С.	2,8	2.0	7.0	2.0	2.0	2.0	2.0
9	Арина С.	2,8	2.0	3.0	2.0	4.0	3.0	3.0
10	Карина И.	3,0	4.0	3.0	1.0	1.0	4.0	5.0
11	Полина К.	1,3	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	3.0
12	Егор М.	2,2	1.0	5.0	4.0	1.0	1.0	1.0
13	Даниэль Ф.	2,8	2.0	3.0	2.0	3.0	3.0	4.0
14	Азалия И.	2,7	2.0	1.0	1.0	1.0	7.0	4.0
15	Влад Г.	1,7	1.0	1.0	2.0	4.0	1.0	1.0
16	Иброхимжан Р.	1,2	1.0	2.0	1.0	1.0	1.0	1.0
17	Настя Я.	1,5	1.0	1.0	4.0	1.0	1.0	1.0
18	Карина Г.	1,0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0
19	Индира А.	1,0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0
20	Анна Ф.	2,3	2.0	2.0	3.0	2.0	2.0	3.0

Сводная таблица результатов тестирования качества жизни
экспериментального класса на контрольном этапе.

№ п/п	Имя	ФБ	ЭБ	СБ	ШБ	КЖ ОБЩ
1	Милана М.	97.5	90.0	100.0	95.0	95.6
2	Артем М.	96.9	100.0	90.0	90.0	94.2
3	Лиза П.	68.7	70.0	75.0	80.0	73.4
4	Арлана Ш.	67.5	100.0	80.0	65.0	78.1
5	Милена Б.	98.1	100.0	90.0	95.0	95.8
6	Руслан Б.	93.8	95.0	95.0	95.0	94.7
7	Настя Б.	93.8	90.0	90.0	70.0	86.0
8	Даша Д.	81.3	95.0	95.0	100.0	92.8
9	Егор А.	78.1	95.0	90.0	85.0	87.0
10	Яромир Б.	84.4	80.0	85.0	90.0	84.5
11	Андрей Б.	81.3	95.0	90.0	55.0	80.3
12	Маша С.	80.6	90.0	90.0	75.0	83.9
13	Саша М.	100.0	100.0	85.0	75.0	90.0
14	Вика Х.	100.0	95.0	100.0	95.0	97.5
15	Ридаль Ш.	100.0	90.0	80.0	80.0	87.5
16	Эмиль Ю.	100.0	95.0	90.0	95.0	95.0
17	Ильмира Г.	63.1	85.0	85.0	80.0	78.3
18	Сергей А.	93.8	75.0	85.0	85.0	84.7
19	Кирилл Г.	90.6	85.0	80.0	90.0	86.4
20	Валера Л.	84.4	75.0	100.0	90.0	84.9
21	Амир А.	93.8	90.0	85.0	90.0	89.7
22	Артем Ш.	100.0	95.0	95.0	95.0	96.3

Сводная таблица результатов тестирования самооценки экспериментального
класса на контрольном этапе

№ п/п	Имя	СО	СОзд	СОсч	СОд	СОум	СОсм	СОр
1	Милана М.	3,2	4.0	2.0	3.0	4.0	2.0	4.0
2	Артем М.	2.0	2.0	2.0	1.0	1.0	3.0	3.0
3	Лиза П.	2,7	1.0	4.0	1.0	3.0	3.0	4.0
4	Арлана Ш.	3,2	4.0	1.0	2.0	4.0	3.0	5.0
5	Милена Б.	3,2	2.0	2.0	2.0	7.0	3.0	3.0
6	Руслан Б.	2,8	3.0	1.0	3.0	3.0	3.0	4.0
7	Настя Б.	1,7	1.0	1.0	1.0	3.0	1.0	3.0
8	Даша Д.	2,2	2.0	2.0	3.0	2.0	2.0	2.0
9	Егор А.	2,0	2.0	2.0	1.0	2.0	2.0	3.0
10	Яромир Б.	2,0	2.0	1.0	3.0	2.0	2.0	2.0
11	Андрей Б.	2,5	4.0	3.0	2.0	1.0	1.0	4.0
12	Маша С.	2,5	1.0	4.0	2.0	4.0	2.0	2.0
13	Саша М.	2,7	3.0	2.0	3.0	3.0	2.0	3.0
14	Вика Х.	2,2	2.0	2.0	2.0	1.0	3.0	3.0
15	Ридаль Ш.	2,5	2.0	3.0	4.0	4.0	1.0	1.0
16	Эмиль Ю.	2,0	1.0	1.0	3.0	3.0	1.0	3.0
17	Ильмира Г.	3,0	1.0	2.0	3.0	4.0	4.0	4.0
18	Сергей А.	2,7	3.0	2.0	3.0	3.0	3.0	2.0
19	Кирилл Г.	1,8	2.0	2.0	1.0	1.0	1.0	4.0
20	Валера Л.	3,3	1.0	6.0	2.0	4.0	3.0	4.0
21	Амир А.	2,0	1.0	2.0	1.0	3.0	2.0	3.0
22	Артем Ш.	1,7	1.0	2.0	2.0	2.0	2.0	1.0

Сводная таблица результатов тестирования качества жизни контрольного класса на контрольном этапе

№ п/п	Имя	ФБ	ЭБ	СБ	ШБ	КЖ ОБЩ
1	Софья З.	93.8	90.0	85.0	100.0	92.4
2	Мальчик	100.0	100.0	100.0	90.0	95.7
3	Денис К.	25.0	40.0	80.0	40.0	43.5
4	Никита В.	93.8	90.0	85.0	100.0	92.4
5	Диана А.	96.9	100.0	100.0	100.0	98.9
6	Катя Е.	75.0	35.0	55.0	55.0	57.6
7	Дамир Д.	37.5	65.0	50.0	50.0	48.9
8	Алена С.	46.9	60.0	80.0	50.0	53.3
9	Арина С.	59.4	85.0	60.0	50.0	63.0
10	Карина И.	78.1	55.0	75.0	70.0	70.7
11	Полина К.	59.4	80.0	70.0	80.0	70.7
12	Егор М.	78.1	70.0	25.0	75.0	64.1
13	Даниэль Ф.	81.3	85.0	85.0	90.0	84.8
14	Азалия И.	59.4	40.0	50.0	60.0	53.3
15	Влад Г.	100.0	90.0	70.0	75.0	85.9
16	Иброхимжан Р.	81.3	85.0	85.0	75.0	81.5
17	Настя Я.	43.8	80.0	100.0	50.0	65.2
18	Карина Г.	100.0	45.0	85.0	50.0	73.9
19	Индира А.	100.0	75.0	100.0	100.0	94.6
20	Анна Ф.	68.8	70.0	65.0	80.0	70.7

Сводная таблица результатов тестирования самооценки контрольного класса на контрольном этапе

№ п/п	Имя	СО	СОзд	СОсч	СОд	СОум	СОсм	СОр
1	Софья З.	1,5	1.0	1.0	1.0	2.0	2.0	2.0
2	Мальчик	1,0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0
3	Денис К.	2,5	4.0	1.0	3.0	3.0	1.0	3.0
4	Никита В.	1,5	1.0	1.0	1.0	2.0	2.0	2.0
5	Диана А.	2,5	2.0	2.0	2.0	3.0	3.0	3.0
6	Катя Е.	4,2	5.0	3.0	3.0	5.0	5.0	4.0
7	Дамир Д.	2,0	1.0	2.0	1.0	3.0	2.0	3.0
8	Алена С.	2,3	1.0	1.0	1.0	4.0	1.0	6.0
9	Арина С.	2,5	1.0	1.0	3.0	3.0	3.0	4.0
10	Карина И.	2,5	2.0	3.0	1.0	2.0	3.0	4.0
11	Полина К.	2,3	2.0	2.0	2.0	2.0	2.0	4.0
12	Егор М.	1,7	1.0	1.0	1.0	2.0	1.0	4.0
13	Даниэль Ф.	3,0	3.0	4.0	4.0	1.0	2.0	4.0
14	Азалия И.	3,5	4.0	1.0	4.0	4.0	4.0	4.0
15	Влад Г.	1,0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0
16	Иброхимж ан Р.	1,2	1.0	2.0	1.0	1.0	1.0	1.0
17	Настя Я.	1,5	1.0	1.0	4.0	1.0	1.0	1.0
18	Карина Г.	2,2	1.0	1.0	1.0	3.0	3.0	4.0
19	Индира А.	1,0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0
20	Анна Ф.	2,2	1.0	2.0	3.0	4.0	2.0	1.0