



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

**ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ**  
**КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

**Формирование адекватной самооценки старшеклассников**  
**Выпускная квалификационная работа**  
**по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование**

**Направленность (профиль) программы магистратуры**  
**«Психология безопасности личности»**

Выполнил (а):  
Студент (ка) группы ЗФ- 310/133-2-1  
Зяблицкая Анна Викторовна

Работа \_\_\_\_\_ к защите

«\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.  
зав. кафедрой ТиПП  
\_\_\_\_\_ Кондратьева О.А.

Научный руководитель:  
к.псх.н., доцент кафедры ТиПП  
Аркаева Наталья Ивановна

**Челябинск**  
**2016**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

### ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА 1. Формирование адекватной самооценки старшекласников как психолого-педагогическая проблема.....	9
1.1. Феномен самооценки в психолого-педагогической литературе.....	9
1.2. Психологические особенности самооценки у старшекласников.....	15
1.3. Модель формирования адекватной самооценки у старшекласников.....	24
ГЛАВА 2. Организация исследования самооценки старшекласников.....	33
2.1. Этапы, методы и методики исследования.....	33
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	39
Глава 3. Опытнo-экспериментальное исследование формирования адекватной самооценки у старшекласников.....	47
3.1. Психолого-педагогическая программа формирования адекватной самооценки у старшекласников.....	47
3.2. Анализ результатов опытнo-экспериментального исследования.....	61
3.3 Психолого-педагогические рекомендации по формированию адекватной самооценки старшекласников.....	69
3.4. Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику.....	79
Заключение.....	88
Библиографический список.....	92

### ПРИЛОЖЕНИЯ

## ВВЕДЕНИЕ

Люди с высоким самоуважением обычно более самостоятельны, меньше поддаются внушению, пониженное самоуважение часто коррелирует с конформностью. Человек, положительно относящийся к себе, обычно «принимает» и окружающих, тогда как отрицательное отношение к себе коррелирует с неприязненным и недоверчивым отношением к другим людям. Психологические исследования (Б.Г. Ананьев, А.В. Петровский, И.С. Кон и др.) убедительно доказывают, что особенности самооценки влияют и на эмоциональное состояние, и на степень удовлетворенности своей работой, учебой, жизнью, и на отношения с окружающими.

Самооценка взрослых, по большинству показателей более реалистична и объективна, чем юношеская, а юношеская - чем подростковая, в чем сказываются большой жизненный опыт, умственное развитие и стабилизация уровня притязаний. В развитии самосознания ребенка Б.Г. Ананьев выделяет ориентирующую и стимулирующую функцию оценок и делает попытку определить источники формирования самооценки и охарактеризовать развитие самооценки на определенных возрастных этапах. Б.Г. Ананьев выделяет ориентирующую и стимулирующую функцию оценок и делает попытку определить источники формирования самооценки, охарактеризовать развитие самооценки на определенных возрастных этапах.

Понятие самооценки подробно разрабатывалось в зарубежной и отечественной психологии. Согласно А.В.Петровскому, самооценка есть "оценка личностью самого себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Относясь к ядру личности, самооценка является важным регулятором её поведения. Как считает автор, от самооценки зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе. Самооценка оказывает влияние на эффективность деятельности человека и дальнейшее развитие его личности" [ цит. по 8,с. 352] .

А.В. Петровский и И.С. Кон связывают самооценку с уровнем притязаний личности, т.е. степенью трудности целей, которые она ставит перед собой. В психологии доказано, что стремление к повышению самооценки в условиях, когда субъект свободен в выборе степени трудности очередного действия, приводит к конфликту двух тенденций: с одной стороны, повышения притязания с целью одержать максимальный успех, а с другой - их снижения во избежание неудачи. Неадекватность самооценки может привести к крайне нереалистичным (завышенным или заниженным) притязаниям, в поведении это проявляется в выборе слишком трудных или наоборот, чересчур легких задач, в повышенной тревожности, неуверенности в своих силах, не критичности в оценке достигнутого, что самым пагубным образом сказывается на формировании личности подростка [48, с.70].

Для понимания роли самооценки в становлении личности большое значение имеет изучение факторов, влияющих на ее формирование, а также тех компонентов, которые составляют содержание категории самооценки.

Зарубежные психолого-педагогические исследования по проблеме самооценки показали, что на формирование самооценки (с точки зрения теории когнитивного диссонанса) основное влияние оказывают переживания ситуации успеха или неудачи (И.В.Аткинсон, В.Гарольд, Б.Патрик, Р.Стренч), нормы и ценности общества (Л.Вилер, К.Л.Хакмиллер, Т.Парсонс), в частности - успешности деятельности индивида по сравнению с окружающими (Т.М-Карлсмит, Д.А.Торнтон, А.Д.Эрвуд). Самооценка предопределяет появление у субъекта чувства тревожности (Э.Бершейд, Д.Бойс, Е.Уолстер), подверженность убеждениям извне (М.Зеллнер), эффективность деятельности в ситуациях, связанных с риском (Э.Аронсон, Х.Левенталь, Д.Майер, Д.Неренц), а также на уровень притязаний личности от которого, обуславливающий в свою очередь уровень сложности поставленных задач, которые индивид ставит перед собой (Г.Андерсон, Г.Брандт, Т.Дембо, К.Ленин, Н.Т.Физер, Ф.Хоппе).

Проблеме самооценки посвящены труды (Б.Г.Ананьева, Л.С. Выготского, И.С. Кона, С.Л. Рубинштейна и др.ученых); прослежена динамика самооценки субъекта (С.А. Будасси, Е.И. Савонько, В.Ф. Сафин, Е.А. Серебрякова, Л.С. Славина); исследованы функциональные связи самооценки с общим процессом формирования личности школьника (В.П. Левкович, В.М. Мясищев, Е.И. Савонько).

Процесс формирования адекватной самооценки учебной деятельности у старшеклассников будет результативным при соблюдении следующих условий: учащиеся включаются педагогом в систематический и последовательный процесс взаимодействия по анализу и оценке учебной деятельности одноклассников и своей собственной; педагог опирается на традиции гуманистического образования, формирует гуманные взаимоотношения с учащимися, поддерживает положительное эмоциональное состояние у подростков в процессе самооценивания учебной деятельности оказанием своевременной помощи (совет, консультация и т.д.); педагог использует в учебно-воспитательной работе материалы о культурных и образовательных традициях регионе, побуждая тем самым подростков осмысливать собственные достижения посредством самооценки учебной деятельности [25; с.36].

Были изучены различные аспекты самооценки личности. С точки зрения роли самооценки в сохранении целостности структуры личности она изучалась в трудах Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович. О многофункциональности самооценки (регуляторная, интерпретационная, защитная, проективная и другие функции) отмечают Р. Бернс, Е.И. Исаева и др. Связь самооценки с системой ценностей и мотивационной сферой субъекта представлена в работах Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейна. Прикладным аспектам самооценки посвящены труды (И.С. Кона, А.И. Липкина, Р. Бернса и др.).

Интерес к особенностям самооценки, свойственным возрасту старшеклассников, вызван тем, что в этот период жизни человека происходят

одни из самых значительных по своим проявлениям и последствиям личностные изменения, связанные с переструктурированием самосознания.

На сегодняшний день исследования самооценки старшеклассников представляют огромный интерес для психологии, как в теоретическом, так и в практическом аспекте. Изучаются сдвиги в содержании уровня самооценки и ее компонентов, какие качества осознаются лучше, как меняется с возрастом уровень и критерии самооценок, какое значение придается внешности, а какое умственным и моральным качествам.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую программу формирования адекватной самооценки старшеклассников.

Объект исследования: уровень самооценки старшеклассников

Предмет исследования: формирование адекватной самооценки старшеклассников.

Гипотеза исследования: уровень самооценки старшеклассников будет более адекватной, если:

- выявить психологические особенности самооценки старшеклассников;
- разработать модель формирования адекватной самооценки старшеклассников;
- составить психолого-педагогическую программу формирования адекватной самооценки старшеклассников, состоящую из 10 занятий, включающую комплекс игр, каждое из которых длится 45 минут.

Задачи исследования:

1. Проанализировать феномен самооценки в психолого-педагогической литературе;
2. Выявить психологические особенности самооценки у старшеклассников;
3. Разработать модель формирования адекватной самооценки у старшеклассников;
4. Определить этапы, методы и методики исследования;

5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента;

6. Составить психолого-педагогическую программу формирования адекватной самооценки у старшеклассников;

7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования;

8. Составить психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по формированию адекватной самооценки у старшеклассников.

9. Описать технологическую карту внедрения результатов исследования в практику.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

- представления о связи самооценки с общим процессом формирования личности школьника (В.П. Левкович, В.М. Мясичев, Е.М. Савонько и др.);

- принципы развития (Л.С. Выготский, А.А. Деркач, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Н.Ф. Талызина и др.), единства сознания и деятельности (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.);

- методологические подходы: личностно-деятельностный (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.).

- методологические подходы: личностно-деятельностный (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.).

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы применялись методы исследования: теоретические (аналитико-сопоставительный, сравнительно-сопоставительный, метод моделирования); экспериментально-эмпирические (эксперимент, беседа); психодиагностические (опросник изучения самооценки Г.Н. Казанцевой, Методика выявления «коммуникативных и организаторских склонностей», Тест Л. Михельсона (перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха). ); методы количественной обработки данных: оценка достоверности сдвига в значениях исследуемого признака (Т-критерий Вилкоксона).

Научная новизна заключается в том, что: разработана модель формирования адекватной самооценки у старшеклассников, составлена психолого-педагогическая программа формирования адекватной самооценки у старшеклассников, психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по формированию адекватной самооценки у старшеклассников.

Практическая значимость исследования. Материалы исследования могут быть использованы для работы в профильных классах, в общеобразовательных классах, а также в системе подготовки и повышения квалификации учителей.

Эмпирическая база исследования. Исследование осуществлялось в МКОУ "Каратабанская СОШ". В исследовании приняли участие старшеклассники девятого (20), десятого (20), одиннадцатого (20) классов. Внедрение результатов осуществлено в период с 2015 по 2016 годы. Результаты исследования внедрены в образовательный процесс МКОУ "Каратабанская СОШ".

Структура работы состоит из введения, трёх глав, заключения, библиографического списка и приложений.



## **ГЛАВА 1 ФОРМИРОВАНИЕ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

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

Проблема самооценки, как элемента формирования самосознания, рассматривается многими психологами и является одним из ключевых вопросов исследования личности.

Наибольший интерес для нас представляют работы ученых, в которых речь идет о генезисе самооценки в связи с развитием самосознания. Это работы Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, И.С. Кона, А.В. Петровского и др. [1; 3; 9; 15; 16].

В исследованиях ученых самооценка, как правило, рассматривалась в русле общих проблем, связанных с формированием и развитием самосознания.

Вопросы социально-психологической природы и нравственной основы самооценки, её структуры и роли в психической жизни личности рассматривали А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др. [10; 19].

Анализ психолого-педагогической литературы позволил отметить различные подходы к определению данного понятия среди ученых.

А.Н. Леонтьев отмечает, что самооценка часто служит средством психологической защиты. Желание иметь положительный образ «Я» нередко побуждает индивида преувеличить свои достоинства и преуменьшить недостатки [10, с.77].

Учеными так же отмечается, что по-разному проявляется поведение школьника с определенным уровнем самооценки. Так, завышенная самооценка приводит к тому, что человек склонен переоценивать себя в ситуациях, которые не дают для этого повода. В результате он нередко сталкивается с противодействиями окружающих, отвергающих его претензии, озлобляется, проявляет подозрительность, мнительность или нарочитое высокомерие, агрессию, и может утратить необходимые межличностные контакты, замкнуться.

Завышенная самооценка приводит к тому, что человек склонен

переоценивать себя в ситуациях, которые не дают для этого повода. В результате он нередко сталкивается с противодействием окружающих, отвергающих его претензии, озлобляется, проявляет подозрительность, мнительность или нарочитое высокомерие, агрессию, и, в конце концов, может устроить межличностные конфликты. Чрезмерно низкая самооценка может свидетельствовать о развитии комплекса неполноценности. Устойчивой неуверенности в себе, отказа от инициативы, безразличия, самообвинения и тревожности.

Адекватность самооценки повышается, как отмечается учеными, с возрастом. Ученые, проводя исследование и изучая учащихся средних школ, установили, что высокая самооценка определяется заинтересованностью родителей в ребенке, внимании их к его успехам, достижениям в учебе [5; 6; 12; 24; 25; 26].

Следует отметить, что очень высокая или слишком низкая самооценки могут стать внутренним источником конфликтов личности.

Таким образом, для характеристики позиции личности, как отмечается учеными, недостаточно иметь сведения о самом себе, важно иметь представление о том, какова, по мнению данной личности, оценка, которую личность заслужила в данной группе и которую, как она предполагает, ей могут дать товарищи (ожидаемая оценка). Она выявляется с помощью аналогичной экспериментальной процедуры и также может быть высокой, средней, низкой, может больше приближаться к уровню самооценки или меньше, наконец, может быть разной по отношению к различным референтным группам.

Учеными отмечается, что, являясь устойчивой по отношению к своему коллективу, ожидаемая оценка существенно изменяется, становится неустойчивой, колеблющейся, когда личность входит в новый коллектив, образует новые коммуникации. Три показателя: самооценка, ожидаемая оценка, оценка личностью группы входит в структуру личности, и хочет человек того или нет, он объективно вынужден считаться с этими субъективными индикаторами

своего самочувствия в группе, успешности или не успешности своих достижений, позиции по отношению к себе и окружающим. Он должен считаться с ними даже тогда, когда не подозревает о наличии этих показателей, ничего не знает о действии психологического механизма оценок и самооценки. С его показаниями человек сверяется, вступая в общение, активно действуя. Эта проверка происходит преимущественно бессознательно, а личность подстраивается к режимам поведения, определяемым этими индикаторами.

Самооценка возникает на основе обобщающей работы процесса самосознания, которая проходит различные этапы и находится на различных уровнях развития в ходе становления самой личности. Поэтому самооценка постоянно изменяется, совершенствуется. Процесс установления самооценки не может быть конечным, поскольку сама личность постоянно развивается, а, следовательно, меняются ее представления, понятия о себе. Все это приводит к изменению содержания, способа выработки самооценки и меры ее участия в регуляции поведения личности.

Самооценка функционирует в двух основных формах — как общая и частная (парциальная, или конкретная). Исследователи единодушны в том, что частные самооценки отражают оценку субъектом своих конкретных проявлений и качеств: поступков, действий, отношений, возможностей, физических данных. Они могут носить как ситуативный, так и обобщенный характер. Особое место среди них занимают так называемые оперативные самооценки, отражающие непосредственный учет личностью изменяющихся обстоятельств. Характеристики частных самооценок, особенности их возрастной динамики в психологической литературе получили довольно полное освещение.

Менее исследованной является природа общей самооценки. Ее рассматривают как одномерную переменную, отражающую притяжение или неприятие личностью себя, т. е. позитивное или негативное отношение ко всему тому, что входит в сферу «я» [3,с.29]. Такое понимание общей самооценки сводит ее сущность к эмоционально-ценностному отношению личности к себе; ее

когнитивный компонент, особенности его развития и функционирования выпадают из поля зрения исследователей. Восходит это понимание к У. Джемсу, впервые выделившему две формы функционирования общей самооценки — довольство и недовольство собой.

Самоуважение, удовлетворенность собой подвергаются в исследованиях количественному измерению, при этом именно с высоким самоуважением связывается проявление наибольшей активности личности, продуктивность ее деятельности, реализация творческого потенциала. В качестве наиболее важной практической задачи выдвигается задача поиска условий повышения уровня самооценки. Такое понимание природы общей самооценки, ее роли в жизнедеятельности человека не оставляет места в его мироощущении критическому отношению к себе, неудовлетворенности собой как источнику и побудительной силе развития стремления к самосовершенствованию.

Самооценка является социально обусловленным психическим образованием, претерпевающим в своем развитии определенную динамику. Основными условиями ее развития являются общение с окружающими и собственная деятельность ребенка. В общении ребенок усваивает критерии оценок, их виды, формы, способы социального сравнения и оценивания; в индивидуальном опыте происходит их апробация, проверка на практике. Формирование самооценки связано с изменением социальной ситуации развития ребенка: с появлением новых требований к нему со стороны окружающих, с расширением самостоятельности и появлением нового видения себя.

Процесс становления самостоятельной личности в ребенке очень сложен и требует от взрослых бережного отношения. Когда ребенку ставят барьеры, когда его активность и самостоятельность подавляют, то это, с одной стороны, препятствует его развитию, а с другой – порождает внутренний протест. Такой протест также представляет собой форму активности, которая, однако, при неблагоприятных условиях может отрицательно сказаться на последующем развитии личности [10, с.55].

Вопрос об отношении взрослых к активности детей очень важен и требует специального рассмотрения. Обычно старшие реагируют на активность ребенка, либо налагая запреты (не бегай, не вмешивайся и тому подобное), либо снижая ее уровень. В одних случаях это происходит от недоумения или нежелания взрослых стать соучастниками деятельности ребенка, которая для них утомительна и неинтересна; а в других – из-за постоянной тревоги за то, что чрезмерная, с точки зрения взрослых, активность может нанести ущерб психологическому или физическому здоровью ребенка. Поэтому цели, на которые направлены помыслы ребенка, взрослые противопоставляют свои цели, следование которым подавляет его собственную активность. Из этих конфликтных ситуаций (ребенок хочет, стремится, взрослые запрещают) победителем выходит взрослый.

Следует вывод: требования взрослых лишь тогда становятся надежными регуляторами поведения ребенка, когда они превращаются в его требования к самому себе, т.е. в саморегуляторы, которым ребенок следует независимо от того, находится он под контролем других людей или нет. Тогда он сам становится контролером своих поступков.

В качестве необходимого механизма саморегуляция включает в себя особый психологический аппарат, который мы дальше будем называть аппаратом самооценки.

Без самооценки индивидом тех действий, которые он совершает, и тех его психических свойств, которые в этих действиях проявляются, поведение не может быть саморегулирующимся.

Самооценка, самоконтроль и коррекция поведения – неразрывно связанные процессы.

Психическая саморегуляция предполагает самооценку, согласно и посредством которой определяется не только приемственность или желательность какого-либо поступка, но и степень успешности, с которой он совершается и может быть совершен.

Важное значение для нормального развития человеческой личности имеет установление гармоничных отношений между тем, чего человек хочет, на что претендует, и тем, на что он фактически способен. Способности, как и все в личности, развиваются в процессе деятельности. Всегда человек оценивает соответствие желаемого им – возможному. Но эта оценка не всегда возможна. В одних случаях переоценивают свои возможности и силу, т.е. притязает на больше, чем может. В других же, напротив, - его самооценка оказывается слишком робкой, и он способен на несравненно большее, чем сам предполагает [3, с. 98].

Обе эти крайности заставляют воспитателя тревожиться о будущем развивающейся личности. Человек, переоценивающий себя, может стать высокомерным, заносчивым, нетерпеливым к критике, но также и неполноценным в том смысле, что окажется вечно раздираемым внутренними конфликтами, которые ведут зачастую к утрате веры в собственные силы, нарушению нормальной деятельности и даже к психическим расстройствам. Человек, который недооценивает свои возможности, и сам лишен радостей, связанных с достижением трудовых целей, активным преодолением препятствий, и не дает обществу того, чем мог бы его обогатить. Эти два типа самооценки личности, складывающиеся при неблагоприятных условиях воспитания, свидетельствуют о неблагополучии в ее развитии.

В процессе обучения учащиеся усваивают знания, развивается их мышление, с одной стороны, и, с другой, - у них воспитываются определенные личностные качества. Когда говорят о развитии мышления, то имеют в виду формирование у школьника приемов умственной деятельности: умение анализировать, обобщать, сравнивать и т.п.

Усваивая в процессе обучения и воспитания определенные нормы и ценности, младший школьник начинает под воздействием оценочных суждений других (учителей, сверстников) относиться определенным образом как к реальным результатам своей учебной деятельности, так и к самому себе как личности. В самооценке отражаются представления ребенка как об уже

достигнутом, так и о том, к чему он стремится, проект его будущего – пусть еще несовершенный, но играющий огромную роль в саморегуляции, его поведения в целом и учебной деятельности в частности.

Таким образом, самооценка - достаточно сложное образование человеческой психики. Содержание самооценки многоаспектно, так же как сложна и многоаспектна сама личность. В своем исследовании мы придерживаемся определения самооценки Г.М. Коджаспировой, которая под самооценкой понимает оценку человека самого себя, своих достоинств и недостатков, возможностей, качеств, своего места среди других людей [8, с.25].

## **1.2 Психологические особенности самооценки у старшеклассников**

Ребёнок не рождается на свет с каким – то отношением к себе. Как и все другие особенности личности, его самооценка складывается в процессе воспитания, в котором основная роль принадлежит семье и школе.

Семья играет очень важную роль в становлении самооценки ребёнка. Родители – это первые люди для ребёнка, именно от них он впервые узнаёт о себе, об отношении к нему. Очень важно бережное, уважительное отношение к ребёнку со стороны родителей, их интерес к жизни сына или дочери, понимание характера, вкусов, знание друзей. Нужно привлекать детей к обсуждению различных семейных проблем и планов, к мнению ребёнка прислушиваться, даже тогда, когда оно расходится с родительским.

Окружающим надо помнить, что представление о себе, первая самооценка детей в это время есть, на самом деле, интериоризированная оценка взрослого. Поэтому постоянные замечания, игнорирование, пусть даже не всегда успешных, попыток детей сделать что-то самостоятельно, недооценка его стараний могут привести уже в этом возрасте к неуверенности в себе, снижению притязаний на успех в осуществляемой деятельности [34, с.209].

Самооценка, которая складывается у ребёнка в семье, существенно сказывается на установке, с которой он приходит в школу.

С поступлением в школу, в жизни ребёнка начинается новая полоса; ведущей формой его деятельности становится учебная деятельность с её особым режимом, особыми требованиями к его нервно – психической организации и личностным качествам. Результаты этой деятельности оцениваются особыми баллами. Теперь место среди других людей зачастую определяется оценками ребёнка в школе. Успехи и неудачи в учении начинают определять и отношение ребёнка к самому себе, то есть его самооценку [26, с.32].

В младшем школьном возрасте важнейшим фактором, влияющим на самооценку ребёнка являются школьные оценки. Так как ребёнок обучается не с глазу на глаз с педагогом, а в коллективе, в котором происходит постоянное, подкрепляемое оценками учителя, сравнение детей между собой. Поэтому неуспевающий, как и все другие дети, выставляется постоянно как бы на социальное обозрение, оказывается в оценочной ситуации. Поскольку оценки учителя, в особенности в младших классах, являются мерилom, принимаемым всеми детьми, то для неуспевающего эта ситуация оказывается весьма неблагоприятной. Он сразу же в смысле своей социальной позиции ученика - оказывается рангом ниже других [33, с.197].

Объективно отражая уровень учебной деятельности ребёнка, оценки учителя оказывают вместе с тем существенное влияние на формирование личности ученика, в частности, его самооценки.

Необходимо помнить, что каждый человек испытывает потребность в положительной оценке результатов своей деятельности другими людьми. Эта потребность особенно выражена у детей.

В процессе обучения и воспитания в школе неминуемо складываются условия, стимулирующие постоянное сравнение одного ребёнка с другими. В процессе этого сравнения достижения и неудачи каждого становятся известными всем остальным.



Постоянное подчёркивание недостатков одних детей и достоинств других неблагоприятно сказывается на личностном развитии детей. У тех, которых учитель постоянно демонстрирует как образец, возникает чувство превосходства над другими. У тех же детей, на которых чаще всего ссылаются как на пример того, как не нужно делать, - теряется вера в себя [26, с.61].

У старшеклассников самооценка нестабильна и ситуативна, она может изменяться от неадекватно завышенной до неадекватно низкой. Стремление соответствовать тем идеалам, которые избирает для себя подросток, фрустрация значимых мотивов снижают самооценку. Актуализация новой мотивации, похвала, успех, естественно, повышают её [34,с.300]. Подросток становится особенно чутким к всякой оценке его личности.

Можно выделить следующие типы самоотношения подростка:

1. Самооценка ребёнка является прямым воспроизведением оценки матери. Дети отмечают в себе, прежде всего, те качества, которые подчёркиваются родителями. Если внушается негативный образ и ребёнок разделяет полностью эту точку зрения, у него формируется устойчивое негативное отношение к себе с преобладанием чувства неполноценности и самонеприятия. Для ребёнка с узким диапазоном социальных контактов вне семьи родительские оценки становятся единственными внутренними самооценками в силу авторитетности и значимости родителей. Неблагоприятность этой самооценки (пусть даже и в позитивном её варианте) заключена в опасности фиксации крайней зависимости самоотношения от прямой оценки значимых других, что препятствует выработке собственных внутренних критериев самооценки.

2. Смешанная самооценка. В которой существуют противоречивые компоненты: один – это формирующийся у подростка образ своего "Я" в связи с успешным опытом социального взаимодействия, второй – отголосок родительского видения ребёнка.

3. Подросток воспроизводит точку зрения родителей на себя, но даёт ей другую оценку. Поскольку для подростка этого возраста по –прежнему важны одобрение и поддержка взрослых, то ради сохранения чувства "МЫ" им воспроизводится негативная оценка своего упрямого поведения. Но одновременно послушание означает отказ от автономности и утрату собственного "Я". Переживание этого конфликта, как невозможность ответа требованиям родителей и сохранения своего "Я", приводили к тому, что подросток оценивает себя как плохого, но сильного.

4. Подросток ведёт борьбу против мнения родителей, но при этом оценивает себя в рамках той же системы ценностей. В данном случае ребёнок воспроизводит в самооценке не реальную оценку родителей, а их идеализированные ожидания.

5. Подросток не замечает негативной оценки родителей. Ожидаемая оценка гораздо выше самооценки, хотя реальная родительская оценка является негативной. Игнорируя реальное эмоциональное отвержение со стороны родителей, ребёнок трансформирует в самосознании родительское отношение так, как если бы он был любим и ценим.

В юношеском возрасте формируется целостное представление о самом себе, причём вначале осознаются и оцениваются человеком особенности своего тела, внешности, привлекательности, а затем уже морально – психологические, интеллектуальные, волевые свои качества.

Юношеские самооценки часто бывают противоречивы («Я» в своём представлении – гений + ничтожество"). На основе анализа достигнутых результатов в разных видах деятельности, учёта мнений других людей о себе и самонаблюдения, самоанализа своих качеств и способностей у юноши формируется самоуважение – обобщённое отношение к себе.

Самооценки взрослых по большинству показателей более реалистичны и объективны, чем юношеские, а юношеские - чем старшекласниковые, в чём

сказывается большой жизненный опыт, умственное развитие и стабилизация уровня притязаний [ 23, с.79].

Итак, самооценка ребёнка появляется примерно к трём – четырём годам на основе сравнения себя с другими людьми. К трём годам появляются личные действия и сознание "я сам" – центральное образование этого периода. Возникает чисто эмоциональная завышенная самооценка ("я хороший")

На пороге школы возникает новый уровень. Он характеризуется оформлением у ребёнка его внутренней позиции, довольно устойчивой системы отношений к себе, к людям, к окружающему миру. Ребёнок приобретает сначала умение оценивать действия других детей. А затем – свои собственные действия. Его самооценка практически всегда совпадает с внешней оценкой, прежде всего с оценкой близких взрослых.

Примерно в 11 – 12 лет возникает интерес к своему внутреннему миру. Сложные переживания, связанные с новыми отношениями, свои личностные черты, поступки анализируются им пристрастно. Самоанализ, иногда чрезмерный, приводит к недовольству собой. Самооценка в возрасте старшеклассника часто оказывается неустойчивой.

Типично юношеские особенности характерны для самооценки десятиклассников – она относительно устойчива, высока, адекватна. В 11-м, выпускном классе ситуация становится более напряжённой. Часть старшеклассников сохраняет оптимистичную самооценку; у других – самооценка высока и глобальна, охватывает все стороны жизни, смешивается желаемое и реально достижимое. Ещё одна группа отличается неуверенностью в себе, переживанием того разрыва между притязаниями и возможностями, который ими ясно осознаётся, но несмотря на некоторые колебания в уровнях самооценки можно говорить об общей стабилизации личности в период юности. В это время складывается система устойчивых взглядов на мир и своё место в нём – мировоззрение.

Таким образом, самооценка личности начинает формироваться примерно с трёх лет, факторами, оказывающими влияние на её развитие являются оценки окружающих, оценки результатов собственной деятельности, а также соотношение реального и идеального представления о себе. Само формирование самооценки происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия. В возрасте 15 – 17 лет самооценка в основном сформировавшаяся.

Важным периодом в развитии самооценки является старший возраст старшекласников(ранняя юность). Рассмотрим возрастные особенности развития самооценки у старшекласников.

Старший школьный возраст, или, как его называют, ранняя юность, охватывает период развития детей от 15 до 17 лет.

Юношеский возраст определяется в психологии как период в развитии человека, соответствующий переходу от возраста старшекласника к самостоятельной взрослой жизни. В это время школьник оказывается на пороге реальной взрослой жизни. Уже не ребенок, но еще и не взрослый. К концу этого возраста он приобретает ту степень идейной и психической зрелости, которая достаточна для начала самостоятельной жизни, дальнейшего учения в вузе или производственной работы после окончания школы [13; 17; 18].

В самооценке старшего школьника отражаются представления как об уже достигнутом, так и о том, к чему он стремится, проект его будущего - путь его несовершенный, но играющий огромную роль в саморегуляции его поведения в целом и учебной деятельности в частности» [20; 22]. В коллективе старшекласников самооценка становится основой для формирования официального и неофициального статуса личности, адекватного выполнения социальных ролей. Подробно другим значениям, чувства к самому себе формируются и укрепляются благодаря упорядоченным реакциям других людей. Если другие постоянно относятся к человеку с уважением, то и старший школьник начинает считать само собой разумеющимся, что он заслуживает

такого отношения. По мере того, как выкристаллизовываются такие оценки, они становятся все более независимыми от реакции других людей. Человека, у которого образовался комплекс неполноценности, вряд ли успокоят уговоры его друзей. Как только сформируется определенный уровень самооценки, появляется тенденция его к самоподкреплению. Все, что истолковывается как угроза самооценке, которой придерживается человек, вызывает сильные реакции. Всякий раз, когда по жестам окружающих он замечает, что их чувства не такие, какими, по его мнению, они должны были бы быть, он расстраивается. Чтобы восстановить самооценку, обычно прикладываются большие усилия. Когда именно такие попытки не достигают цели, автоматически активируются некоторые типичные шаблоны поведения - защитные механизмы. Они позволяют человеку сохранить чувство личной ценности в своих собственных глазах.

Старший школьник приходит к пониманию самого себя, когда сравнивает себя с другими. Он предпочитает сравнение себя с теми, кто на него похож, так как таким образом может наиболее точно составить представление о самом себе [13; 17; 18; 20].

Учеными отмечается, что когда люди фокусируют свое внимание на самих себе, то они оценивают и сравнивают свое поведение со своими внутренними стандартами и ценностями. Чем выше расхождение, тем ниже самооценка. Если отношение к себе положительное, можно с уверенностью сказать, что человек обладает определенными идеальными чертами своего идеального «Я», отрицательная же реакция на самого себя указывает на наличие нежелательных характеристик. Также имеет значение, какие положительные и отрицательные качества, с точки зрения конкретного человека широко распространены, а какие являются относительно редкими, каким он себя считает, зависит от того, что он о себе знает.

Следует отметить, что самая низкая самооценка обнаруживается у людей, считающих что «идеальные» качества, которых им не хватает, достаточно широко распространены, а их нежелательные характеристики относительно редки.

Самооценка, по мнению ученых, динамическое, постоянно развивающееся явление [17; 20]. На уровень самооценки значительное влияние оказывают пол и возраст человека. Отметим, что высокие требования учащиеся предъявляют к моральным и нравственным качествам.

В исследованиях В.К. Шаяхметовой по изучению самооценки у младших старшекласников отмечается, что «низкая самооценка старшекласников может служить помехой для успешной адаптации к среднему звену» [25; 26].

Самооценка младших старшекласников воспроизводит, как правило, ту оценку, которую они получают от родителей и других авторитетных взрослых. Но чем старше становится ребенок, тем в большей мере его поведение переориентируется с оценки на самооценку. Однако осознание своих качеств, особенно сложных морально-психологических черт, таких как слабость, мужество или принципиальность, уже включает в себя момент эмоциональной оценки и социального сравнения (свой ум или красоту можно оценить, только сравнив себя с кем-то другим).

Учеными отмечается, что часто низкий уровень самооценки у детей сопровождается повышенной тревожностью, мнительностью, неуверенностью в себе, робостью и застенчивостью. Многие исследователи отмечают постепенное увеличение адекватности самооценки в возрасте старшекласника. Количество качеств, которые осознает в себе старший подросток, в два раза больше, чем у младших школьников. Кроме того, совершенствуются также суждения старшекласников относительно своих недостатков.

Довольно высокий уровень самокритичности старшекласников позволяет им признавать в себе много отрицательных качеств и осознавать необходимость от них избавиться.

С.Л. Рубинштейн, характеризуя процесс развития самосознания у старшекласников, проводит его через ряд ступеней - от наивного неведения в отношении себя к все более определенной и иногда резко колеблющейся самооценке [19, с.52].

В процессе развития самосознания центр внимания юношей все более переносится от внешней стороны личности к ее внутренней стороне, от более или менее случайных черт - к характеру в целом.

А.А. Реан, обобщая результаты многочисленных исследований самооценки, и её динамики пишет: «Юношеский возраст очень важен в развитии ребенка, в формировании у него самооценки как основного регулятора поведения и деятельности, оказывающей непосредственное влияние на процесс дальнейшего самопознания, самовоспитания и в целом развития личности [18, с.34].

В самооценке подростка она отмечает следующие преобразования:

Начиная от младшего возраста к старшему возрасту содержательный аспект самооценки старшеклассников углубляется и переориентируется с учебной деятельности на взаимоотношения с товарищами и на свои физические качества.

В связи с увеличением критичности подростка к себе его самооценка становится более адекватной.

Подросток способен констатировать как свои положительные, так и отрицательные качества.

В самооценке становится более выражены моральные качества, способности и воля.

Происходит дальнейшая эмансипация самооценки от внешних оценок, но оценка значимых других оказывает огромное влияние на характер самооценки подростка.

Влияние родителей на самооценку снижается и повышается влияние сверстников как референтной группы.

Самооценка оказывает влияние на успешность деятельности и социально-психологический статус подростка в коллективе, регулирует процесс общения.

Следует отметить, что именно старшие школьники с адекватной самооценкой имеют большое поле интересов, активность их направлена на различные виды деятельности, а также на межличностные контакты, которые умеренны и целесообразны, направлены на познание других и себя в процессе

общения. Старшие подростки с тенденцией к сильному завышению самооценки проявляют достаточную ограниченность в видах деятельности и большую направленность на общение, причем малосодержательное. Учеными отмечается, что самооценка старшего школьника является познавательно - оценочной деятельностью, развернутой во внешнем словесном и интерперсональном плане. Самооценка подростка формируется в общении со сверстниками благодаря наблюдениям, подражаниям, разговорам о своих качествах, поступках, отношениях. У многих она завышена, и уровень их притязаний к родителям, учителям, сверстникам выше реальных возможностей [7; 11; 24].

Таким образом, с учетом вышесказанного отметим следующее:

- Старший возраст старшекласников является важным периодом в формировании и развитии самооценки;
- адекватная самооценка в значительной степени определяет социальную адаптацию личности;
- особенностями развития самооценки у старшекласников являются кризис идентичности, увеличение адекватности самооценки, довольно высокий уровень самокритичности.

### **1.3 Модель формирования адекватной самооценки у старшекласников**

Моделирование педагогических систем является одной из важнейших задач современной педагогики и психологии, так как возрастает значимость проектирования и внедрения новых инновационных технологий, соответствующих передовым теоретическим идеям отечественной науки.

Моделирование, по мнению докторов педагогических наук Е.В. Яковлева и Н.О. Яковлевой, это «воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для его изучения, который называется при этом моделью» [73, с.77]. Именно моделирование позволяет описать основные характеристики исследуемого процесса и дает целостное представление о нем.



Педагогическое моделирование – разработка и создание формальной модели педагогического процесса или его составляющих, отражающей основные идеи, методы, формы, средства, приемы и технологические решения, которые подлежат в дальнейшем экспериментальному изучению в условиях реального педагогического процесса [4, с. 177]. Отметим, что под «моделью» учеными понимается такой материальный или мысленно представляемый объект, который в процессе исследования замещает объект-оригинал так, что его непосредственное изучение дает новые знания об объекте-оригинале.

Одним из основных этапов моделирования является целеполагание. Рассмотрим «дерево целей» психолого-педагогической коррекции самооценки у старшеклассников.

В.И. Долгова в своих работах представила «дерево целей» моделирования психолого-педагогических процессов [5, с. 55]. Основываясь на таком построении, мы составили «дерево целей» нашего исследования. В.И. Долгова пишет, что «дерево целей», как метод планирования основывается непосредственно на теории графов и там самым представляет собой траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории.

Осознание целей лежит в основе деятельности, поскольку цель деятельности – это её заранее запрограммированный результат [6]. Вершиной «дерева целей» является генеральная цель исследования, ветви «дерева»-цели первого, второго и т.д. порядка. В этом случае используется метод целеполагания (В.И. Долгова [7]).

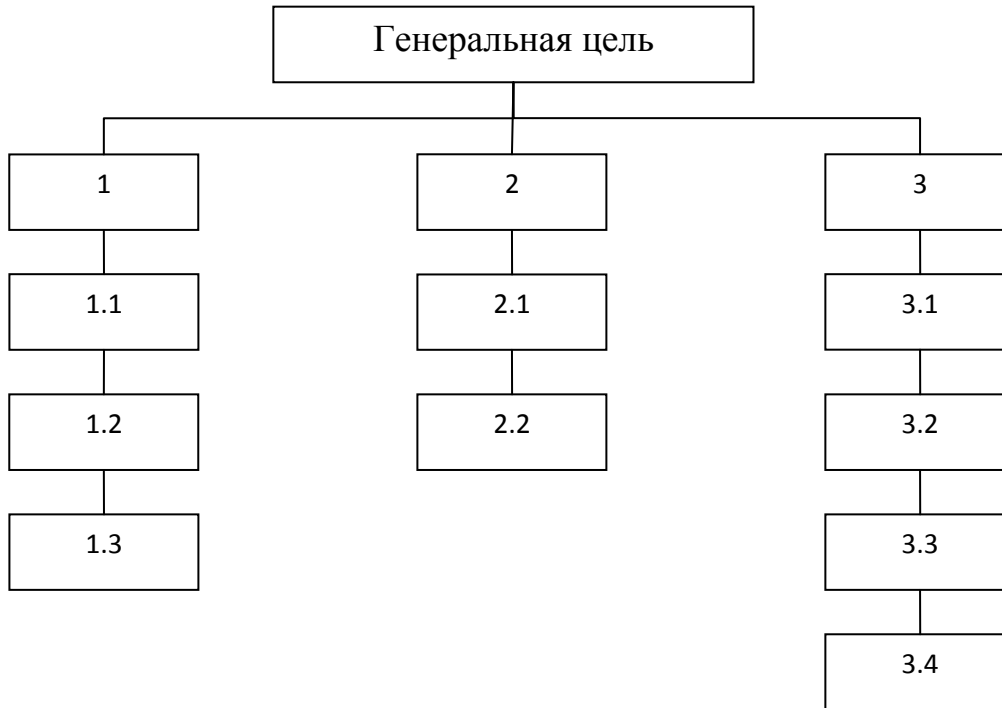


Рис. 1. «Дерево целей» формирования самооценки учащихся

Генеральная цель исследования: осуществить формирование адекватной самооценки у старшеклассников.

1. Изучить психолого-педагогическую проблему формирования адекватной самооценки у старшеклассников.

1.1. Проанализировать феномен самооценки в психолого-педагогической литературе;

1.2. Выявить особенности самооценки у старшеклассников;

1.3. Разработать модель формирования адекватной самооценки у старшеклассников.

2. Организовать исследование уровня самооценки у старшеклассников.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования;

2.2. Охарактеризовать выборку исследования;

3. Организовать опытно-экспериментальное исследование формирования адекватной самооценки у старшеклассников.

3.1. Разработать программу формирования адекватной самооценки у старшекласников.

3.2. Проанализировать результаты формирующего эксперимента;

3.3. Составить рекомендации педагогам и родителям по формированию адекватной самооценки у старшекласников;

3.4. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования в практику.

В научной литературе существуют различные модели. Отметим, что классификацию моделей можно проводить по различным основаниям. Анализ научной литературы по проблеме исследования позволил выделить следующие классификации моделей [4; 14].

- модели познавательные, прагматические, инструментальные (И.Б. Новик);
- модели воспитания и образования (Н.В. Бордовская, А.А. Реан);
- модели субстанциональные, структурные, функциональные, смешанные (Б.А. Глинский, Л.М. Фридман);
- модели педагогические, структурно-функциональные, функционально-структурные, образовательные, процессные, компетентностные, функциональные, математические, организационные (Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева).

Считаем, что большое разнообразие моделей обусловлено, прежде всего, существованием различных проблем в психолого-педагогических исследованиях, специфичностью разных наук и задачами, решаемыми на определенном этапе их развития. В качестве классификационных признаков могут служить цели моделирования, средства моделирования, объекты моделирования, уровни (глубина) моделирования и масштабы моделирования.

Таким образом, моделирование относят к числу универсальных методов. Оно применяется как на эмпирическом, так и на теоретическом уровне исследования.

По мнению ученых, модель строится поэтапно [4; 14; 27].

Рассмотрим этапы построения модели.

Первый этап построения модели предполагает наличие некоторых знаний об объекте-оригинале. Познавательные возможности модели обуславливаются тем, что модель отображает (воспроизводит, имитирует) какие-либо существенные черты объекта-оригинала. Поэтому любая модель замещает оригинал лишь в строго ограниченном смысле. Из этого следует, что для одного объекта может быть построено несколько «специализированных» моделей, концентрирующих внимание на определенных сторонах исследуемого объекта или же характеризующих объект с разной степенью детализации.

На втором этапе модель выступает как самостоятельный объект исследования. Одной из форм такого исследования является проведение «модельных» экспериментов, при которых сознательно изменяются условия функционирования модели и систематизируются данные о ее «поведении». Конечным результатом этого этапа является множество (совокупность) знаний о модели.

На третьем этапе осуществляется перенос знаний с модели на оригинал, т.е. формирование множества знаний. Одновременно происходит переход с «языка» модели на «язык» оригинала. Процесс переноса знаний проводится по определенным правилам. Знания о модели должны быть скорректированы с учетом тех свойств объекта-оригинала, которые не нашли отражения или были изменены при построении модели.

Четвертый этап - практическая проверка получаемых с помощью моделей знаний и их использование для построения обобщающей теории объекта, его преобразования или управления им.

С учетом выше изложенного рассмотрим модель коррекции самооценки у старшеклассников, которая представлена на рисунке

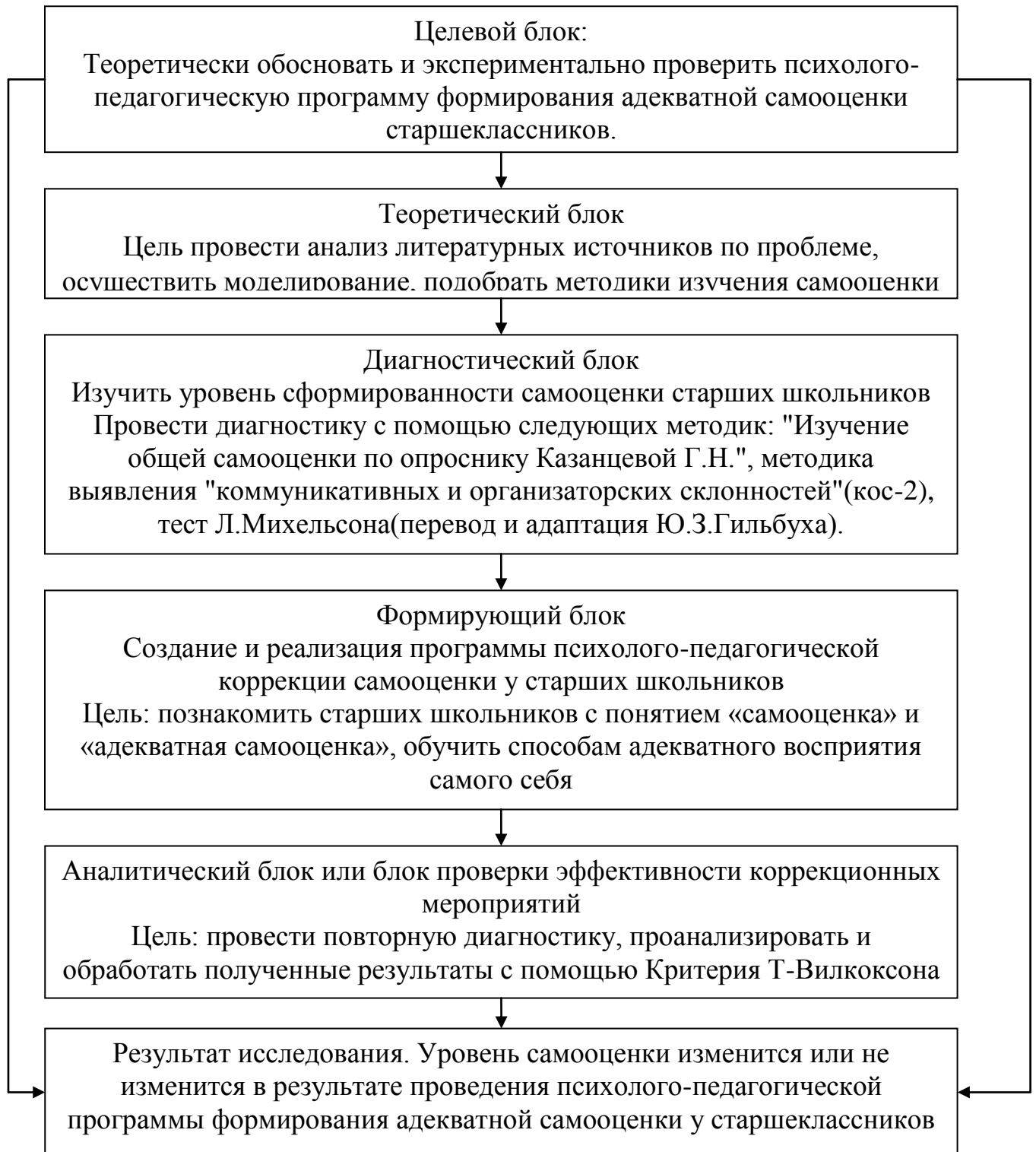


Рисунок 1. Модель формирования адекватной самооценки у старшекласников.

Рассмотрим более подробно блоки представленной выше модели психолого-педагогической коррекции самооценки у старшекласников.

Целевой блок направлен на реализацию генеральной цели: теоретическое

обоснование и реализация модели психолого - педагогического формирования самооценки у старшекласников.

Теоретический блок предполагает изучение и анализ литературных источников по проблеме исследования, осуществление моделирования, подбор методик изучения уровня сформированности самооценки у старшекласников.

Диагностический блок включает в себя систему мероприятий, позволяющих выявить уровень самооценки старшекласников. Целью его является проведение диагностики с помощью следующих методик: методика

Методика выявления «коммуникативных и организаторских склонностей»(кос-2), методика «Самооценка личности старшекласника» (Г.Н. Казанцева), тест Л.Михельсона(перевод и адаптация Ю.З.Гильбуха).

Формирующий блок разрабатывается на основе результатов первичной психологической диагностики. Целью данного блока является ознакомление старших старшекласников с понятием «самооценка», повышение уровня самооценки старшекласников, развитие коммуникативной компетентности у старшекласников. Данный блок включает разработку и реализацию программы психолого-педагогической коррекции самооценки старшекласников, проведение психологопедагогической коррекции самооценки с помощью упражнений, игр, релаксации.

Аналитический блок или блок проверки эффективности коррекционных мероприятий направлен на проведение повторной диагностики, анализ и обработку полученных результатов с помощью Критерия Т-Вилкоксона. Особенностью разработанной модели являются: открытость, поскольку содержательное наполнение модели зависит, прежде всего, от требований образовательной организации, от первоначального уровня сформированности самооценки у старших старшекласников; уровневость, поскольку коррекционно-развивающая программа предполагает сформированность различных уровней самооценки у старших старшекласников и предоставляет возможность перехода с одного уровня на другой; гибкость, поскольку предполагается вариативность

содержания разработанной модели, вариативность в выборе форм и методов; динамичность, поскольку возможно внесение коррективов с учетом полученных результатов исследования.

## ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

В самооценке старшего школьника отражаются представления как об уже достигнутом, так и о том, к чему он стремится, проект его будущего - путь его несовершенный, но играющий огромную роль в саморегуляции его поведения в целом и учебной деятельности в частности».

В коллективе старшеклассников самооценка становится основой для формирования официального и неофициального статуса личности, адекватного выполнения социальных ролей. Подробно другим значениям, чувства к самому себе формируются и укрепляются благодаря упорядоченным реакциям других людей. Если другие постоянно относятся к человеку с уважением, то и старший школьник начинает считать само собой разумеющимся, что он заслуживает такого отношения. По мере того, как выкристаллизовываются такие оценки, они становятся все более независимыми от реакции других людей.

Человека, у которого образовался комплекс неполноценности, вряд ли успокоят уговоры его друзей. Как только сформируется определенный уровень самооценки, появляется тенденция его к самоподкреплению. Все, что истолковывается как угроза самооценке, которой придерживается человек, вызывает сильные реакции. Всякий раз, когда по жестам окружающих он замечает, что их чувства не такие, какими, по его мнению, они должны были бы быть, он расстраивается. Чтобы восстановить самооценку, обычно прикладываются большие усилия. Когда именно такие попытки не достигают цели, автоматически активируются некоторые типичные шаблоны поведения - защитные механизмы. Они позволяют человеку сохранить чувство личной ценности в своих собственных глазах.

Старший школьник приходит к пониманию самого себя, когда сравнивает

себя с другими. Он предпочитает сравнение себя с теми, кто на него похож, так как таким образом может наиболее точно составить представление о самом себе.

Разработанная модель включает в себя четыре блока: целевой, теоретический, диагностический, формирующий и аналитический блоки. При этом все блоки находятся во взаимосвязи и взаимозависимости в виде динамической системы, построенной по иерархическому принципу.

В следующей главе будут представлены результаты исследования самооценки у старшеклассников.

Моделирование педагогических систем является одной из важнейших задач современной педагогики и психологии, так как возрастает значимость проектирования и внедрения новых инновационных технологий, соответствующих передовым теоретическим идеям отечественной науки.

Разработанная модель психолого - педагогической коррекции самооценки у старшеклассников позволит достичь положительных результатов в этом направлении.



## **ГЛАВА 2 ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ САМООЦЕНКИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

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

Экспериментальная работа по изучению самооценки у старшеклассников проводилась на базе МКОУ "Каратабанская СОШ" в 9 -11 классах.

Муниципальное общеобразовательное учреждение Каратабанская средняя общеобразовательная школа. Школа основана в 1955 году. Учредитель: Отдел образования Администрации Еткульского муниципального района.

Школа располагает современными классами, компьютерным классом, спортивным залом. Челябинская область, Еткульский район, с. Каратабан Ул. Солнечная д.28

Директор: Петрова Тамара Александровна

В школе обучается 215 учащихся. Образовательный процесс организован в одну смену. Школа работает в режиме 5- дневной рабочей недели. Школа реализует образовательные потребности различных категорий обучающихся: всего - 16 классов, общеобразовательных – 14, специального (коррекционного) обучения - два (1,3 классы).

Экспериментальная работа предполагала несколько этапов:

#### **1. Поисково-подготовительный этап.**

На этом этапе проведен анализ литературы по проблеме исследования, выдвинута гипотеза, сформулированы цели и задачи исследования, проанализирован феномен самооценка в психолого-педагогической литературе, выявлены психологические особенности проявления самооценки у старшеклассников, разработана модель формирования адекватной самооценки у старшеклассников.

#### **2. Опытно-экспериментальный этап.**

На данном этапе определялась база исследования, подбирались методики

изучения самооценки с учетом особенностей старшеклассников и темы исследования, проводился констатирующий эксперимент, обрабатывались и анализировались полученные результаты, разработана и реализована психолого-педагогическая программа формирования адекватной самооценки старшеклассников.

### 3. Контрольно-обобщающий.

На данном этапе осуществлялся обобщались результаты исследования, формулировались выводы, уточнялись основные положения гипотезы, разрабатывались практические рекомендации.

В исследовании были использованы следующие методы: тестирование, анализ, констатирующий и формирующий эксперимент и метод математической обработки данных.

Метод тестирования помог определить уровень самооценки и коммуникативной компетентности старшеклассников. Тест - стандартизированное задание, результат выполнения которого позволяет измерить психологические характеристики испытуемого. Таким образом, целью тестового исследования является испытание, диагностика определенных психологических особенностей человека, а его результатом - количественный показатель, соотносимый с ранее установленными соответствующими нормами и стандартами.

Использование определенных и конкретных тестов в психологии наиболее отчетливо проявляет общие теоретические установки исследователя и всего исследования. Тестирование используется в качестве средств определения наличного уровня развития психологических особенностей.

Анализ позволил нам сделать выводы по итогам проведенного тестирования.

Психологический эксперимент предполагает возможность активного вмешательства исследователя в деятельность испытуемого с целью создания условий, отчетливо выявляющих психологический факт.

Для проведения исследовательской работы были отобраны следующие

методики:

1. «Изучение общей самооценки по опроснику Казанцевой Г.Н.».

2. Методика выявления «коммуникативных и организаторских склонностей» (кос-2).

3. Тест Л. Михельсона (перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха).

Следует сказать, что ни один из этих тестов в отдельности не даст полного и точного представления об уровне исследуемого признака. Все тесты нужно проводить в комплексе, используя преимущество определенного теста в целях компенсации другого. Тестирование в комплексе помогает специалисту представить более-менее точную картину.

1. Методика «Изучение общей самооценки по опроснику Г.Н. Казанцевой» (Приложение 1).

Обработка результатов. Подсчитывается количество согласий («да») под нечетными номерами, затем – количество согласий с положениями под четными номерами. Из первого результата вычитается второй. Конечный результат может находиться в интервале от -10 до +10.

Результат от -10 до -4 свидетельствует о низкой самооценке.

Результат от -3 до +3 о средней самооценке (адекватная).

Результат от +4 до +10 – о высокой самооценке (завышенная).

2. Методика выявления «коммуникативных и организаторских склонностей» (кос-2) (Приложение 1).

Данная методика предназначена для выявления коммуникативных и организаторских склонностей личности (умение четко и быстро устанавливать деловые и товарищеские контакты с людьми, стремление расширять контакты, участие в групповых мероприятиях, умение влиять на людей, стремление проявлять инициативу и т. д.).

Методика содержит 40 вопросов, на каждый из которых обследуемый должен дать ответ «да» или «нет». Время выполнения методики 10-15 мин. При этом отдельно определяется уровень коммуникативных и организаторских

склонностей.

Для нашего исследования нам достаточно использовать первую школу данной методики.

Ключ для обработки данных по методике «КОС-2»

Коммуникативные склонности

(+) Да 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37

(-) Нет 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39

Обработка результатов теста.

Определяются уровень коммуникативных склонностей в зависимости от набранных баллов по данному параметру. Максимальное количество баллов – 20. Подсчитываются баллы по коммуникативным склонностям с помощью ключа для обработки данных «КОС-2».

За каждый ответ «да» или «нет» для высказываний, совпадающих с отмеченными в ключе, приписывается один балл. Экспериментально установлено пять уровней коммуникативных склонностей. Примерное распределение баллов по этим уровням показано ниже.

Сумма баллов:

1-4 - Очень низкий

5-8 - Низкий

9-12 - Средний

13-16 - Высокий

17-20 Высший

Испытуемые, получившие оценку 1-4 балла, характеризуются низким уровнем проявления коммуникативных склонностей.

Набравшие 5-8 баллов имеют коммуникативные склонности на уровне ниже среднего. Они не стремятся к общению, предпочитают проводить время наедине с собой. В новой компании или коллективе чувствуют себя скованно. Испытывают трудности в установлении контактов с людьми. Не отстаивают своего мнения, тяжело переживают обиды. Редко проявляют инициативу, избегают принятия

самостоятельных решений.

Для испытуемых, набравших 9-12 баллов, характерен средний уровень проявления коммуникативных склонностей. Они стремятся к контактам с людьми, отстаивают свое, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Требуется дальнейшая воспитательная работа по формированию и развитию этих качеств личности.

Оценка 13-16 баллов свидетельствует о высоком уровне проявления коммуникативных склонностей испытуемых. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, стремятся расширить круг своих знакомых, помогают близким и друзьям, проявляют инициативу в общении, способны принимать решения в трудных, нестандартных ситуациях.

Высший уровень коммуникативных склонностей (17-20 баллов) у испытуемых свидетельствует о сформированной потребности в коммуникативной деятельности. Они быстро ориентируются в трудных ситуациях. Непринужденно ведут себя в новом коллективе.

3. Тест Л.Михельсона (перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха) предназначен для определения уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений.

Данный тест представляет собой разновидность теста достижений, то есть построен по типу задачи, у которой есть правильный ответ. В тесте предполагается некоторый эталонный вариант поведения, который соответствует компетентному, уверенному, партнерскому стилю. Степень приближения к эталону можно определить по числу правильных ответов. Неправильные ответы подразделяются на неправильные «снизу» (зависимые) и неправильные «сверху» (агрессивные). Опросник содержит описание 27 коммуникативных ситуаций. К каждой ситуации предлагается 5 возможных вариантов поведения. Надо выбрать один, присущий именно ему способ поведения в данной ситуации. Нельзя выбирать два или более вариантов или приписывать вариант, не указанный в опроснике.

Авторами предлагается ключ, с помощью которого можно определить, к какому типу реагирования относится выбранный вариант ответа: уверенному, зависимому или агрессивному. В итоге предлагается подсчитать число правильных и неправильных ответов в процентном отношении к общему числу выбранных ответов (Приложение 1).

#### 4. Метод математической статистики.

Метод оценивания и проверки гипотез опирается на вероятностные модели происхождения данных. Эти модели делятся на параметрические и непараметрические. В параметрических моделях предполагается, что характеристики изучаемых объектов описываются посредством распределений, зависящих от (одного или нескольких) числовых параметров. Непараметрические модели не связаны со спецификацией параметрического семейства для распределения изучаемых характеристик.

В математической статистике оценивают параметры и функции от них, представляющие важные характеристики распределений (например, математическое ожидание, медиана, стандартное отклонение, квантили и др.), плотности и функции распределения и пр. Используют точечные и интервальные оценки. Рассматривают гипотезы о значениях параметров и характеристик, о проверке однородности (то есть о совпадении характеристик или функций распределения в двух выборках), о согласии эмпирической функции распределения с заданной функцией распределения или с параметрическим семейством таких функций, о симметрии распределения.

Таким образом, экспериментальная работа предполагала несколько этапов.

С целью установления адекватности как первичных, так и вторичных самооценок свойств личности членов экспериментальных групп проводился корреляционный анализ показателей самооценок и соответствующих им показателей объективной выраженности оцениваемых свойств.

## **2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента**

Исследованием были охвачены учащиеся старших классов средней школы МКОУ "Каратабанская СОШ" (9 -11 классы).

В 9 - А и 9 - Б - 20 человек, в 10 - А и 10 - Б - 20 человек.

В классах 11-А и 11-Б - 20 человек.

В диагностике коммуникативных склонностей старшеклассников на констатирующем этапе исследования участвовало 33 человека.

Со всеми учащимися было проведено тестирование по методикам: «Изучение общей самооценки по опроснику Казанцевой Г.Н.», Методика выявления «коммуникативных и организаторских склонностей» (кос-2), тест Л. Михельсона (перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха).

После проведения с испытуемыми всех запланированных тестов нами были получены следующие результаты (Приложение 2).

По методике «Изучение общей самооценки по опроснику Казанцевой Г.Н.» из всех учащихся 9 «А» и «Б» классов семь человек имеют высокий уровень самооценки, что составляет 35% от общего количества испытуемых этих классов. В 10-х классах высокий уровень самооценки показали три подростка, что составило 15% от учащихся параллели. В 11-х классах четыре подростка показали высокий уровень самооценки – 20% соответственно.

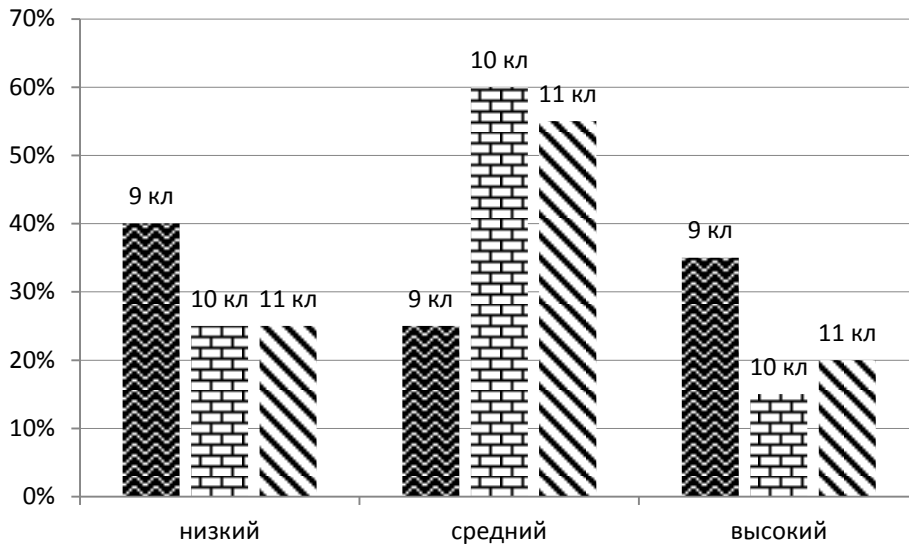


Рисунок 2 – Результаты диагностики самооценки старшеклассников на констатирующем этапе исследования

У этих ребят самооценка неадекватно завышена, так как они показали результат по тесту в промежутке от +4 до +10. Эти старшеклассники заносчивы в поведении со сверстниками. Старшеклассники с неадекватно завышенной самооценкой очень подвижны, несдержанны, быстро переключаются с одного вида деятельности на другой, часто не доводят начатое дело до конца. Они не склонны анализировать результаты своих действий и поступков, пытаются «с ходу» решать любые, в том числе и весьма сложные, задачи и при этом не осознают собственных неудач. Они стараются всегда быть на виду, выделиться на фоне других, они афишируют свои знания и умения, всячески пытаются обратить на себя внимание, иногда нарушая при этом дисциплину (например, выкрикивая что-то с места).

Пять старшеклассников девятых классов имеют среднюю (адекватную) самооценку – 25% учащихся, так как они показали результат по тесту в промежутке от -3 до +3. В десятых классах двенадцать ребят показали средний уровень самооценки, что составило 60% всех учеников этих классов. Одиннадцать одиннадцатиклассников также отметили средний уровень самооценки, что составило 55% учащихся.



Эти старшекласники дружелюбны и общительны, уверены в себе и активны, и, что самое интересное, склонны анализировать результаты своей деятельности. Старшекласники с адекватной самооценкой настойчивы в достижении цели, быстро переключаются с одной деятельности на другую, стремятся сотрудничать, помогать другим.

Достаточно большое количество учеников 9-х классов, а именно 8 человек имеют низкий уровень самооценки, что составляет 40% от всех исследуемых девятиклассников. По пять старшекласников 10-х и 11-х классов отметили низкий уровень самооценки, что составило по 25% учащихся этих классов.

У этих старшекласников самооценка занижена, так как они показали результат по тесту в промежутке от -4 до -10. Старшекласники с заниженной самооценкой нерешительны, малообщительны, недоверчивы, молчаливы, тревожны, неуверенны в себе, скованны в движениях. Они не способны постоять за себя, очень чувствительны, не стремятся к контактам, трудно включаются в общую деятельность. Таким старшекласникам свойственно стремление избегать неудачи, поэтому они малоинициативны, а неуспех в каком-либо деле тут же приводит к полному отказу от него.

Данные по уровню самооценки в 9-х, 10-х и 11-х классах различны, но, тем не менее, по этим результатам мы можем сформировать 2 группы по уровню самооценки.

Таким образом, далее все старшекласники, не зависимо от класса, показавшие низкий и неадекватно высокий уровни самооценки, составят экспериментальную группу испытуемых,.

Далее с старшекласниками было проведено тестирование по методике выявления «коммуникативных склонностей» (кос-2) (Приложение 3).

Среди учащихся экспериментальной группы ни один ученик не показал высшего уровня коммуникативных склонностей, один человек имеет высокий уровень проявления коммуникативных склонностей, что составляет лишь 3% от общего количества испытуемых группы. Этот подросток не теряется в новой

обстановке, быстро находит друзей, стремится расширить круг своих знакомых.

Пятнадцать старшеклассников показали средний уровень проявления коммуникативных склонностей – 46% учащихся. Эти старшеклассники стремятся к контактам с людьми, отстаивают свое, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Требуется дальнейшая воспитательная работа по формированию и развитию этих качеств личности.

Семь старшеклассников группы – 21% имеют низкий уровень проявления коммуникативных склонностей. Они не стремятся к общению, предпочитают проводить время наедине с собой. В новой компании или коллективе чувствуют себя скованно. Испытывают трудности в установлении контактов с людьми. Не отстаивают своего мнения, тяжело переживают обиды. Редко проявляют инициативу, избегают принятия самостоятельных решений.

Десять старшеклассников экспериментальной группы показали очень низкий уровень проявления коммуникативных склонностей, что составило 30% всех испытуемых.

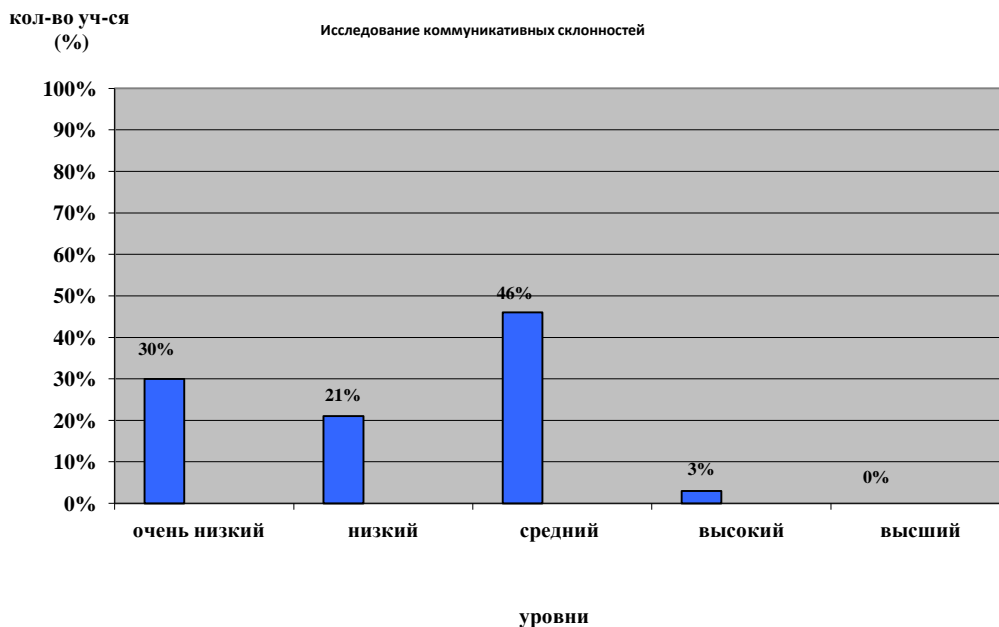


Рис.3 Данные констатирующего эксперимента в экспериментальной группе по методике выявления «коммуникативных и организаторских склонностей» (кос-2)

Из рисунка 3 видно, что большинство старшеклассников экспериментальной группы имеют средний уровень проявления коммуникативных склонностей.

Основную группу составляют старшеклассники очень низким и низким уровнем проявления коммуникативных склонностей. Только один подросток в данной группе показал высокий уровень проявления коммуникативных склонностей.

Далее было проведено исследование типа общения старшеклассников по методике «Тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха)» (Приложение 4).

В экспериментальной группе восемнадцать человек показали преобладание у них зависимого типа общения, что составило 55% всех старшеклассников данной группы.

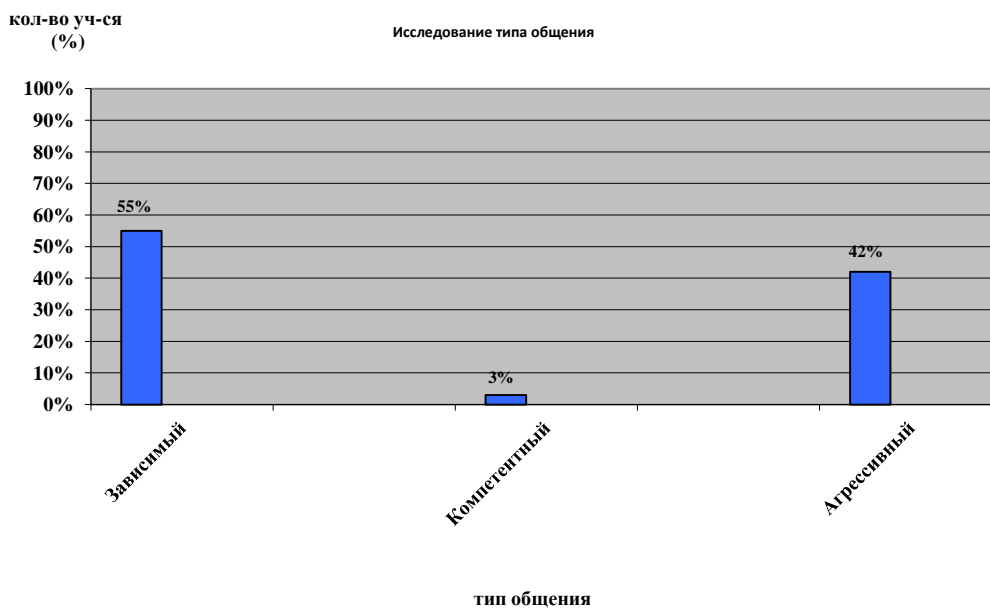


Рис.4 Данные констатирующего эксперимента в экспериментальной группе по методике «Тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха)»

Четырнадцать человек в группе отметили преобладание агрессивного типа общения – 42% старшеклассников. И один подросток в данной группе имеет

компетентный тип общения, что составляет 3%.

Из рисунка 4 видно, что большинство старшеклассников экспериментальной группы имеют зависимый тип общения. Чуть меньшее количество учащихся отметили агрессивный тип общения. Только один подросток в данной группе показал компетентный тип общения.

Итак, по тем данным, которые были получены в результате констатирующего эксперимента, можно сделать вывод, что была выявлена и определенная закономерность в показателях коммуникативной компетентности. Так старшеклассники с низкой и завышенной самооценкой имеют низкие показатели проявления коммуникативных склонностей и неправильный тип общения – зависимый или агрессивный. Старшеклассники же с адекватной самооценкой отмечают высокие показатели проявления коммуникативной склонности и компетентный тип общения.

Таким образом, попробуем предположить, что применение коррекционной программы даст нам возможность изменить уровень самооценки старшеклассников экспериментальной группы, что, в свою очередь, должно повлиять на коммуникативную компетентность старшеклассников.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Перед непосредственным проведением исследования была определена цель и задачи предстоящей работы. Далее были выделены этапы опытно-экспериментального исследования. Были подобраны методики в соответствии с целью и задачами опытно-экспериментальной работы. После предварительной подготовки был проведен констатирующий эксперимент по определению уровня самооценки и уровня коммуникативной компетентности старшеклассников.

После подбора методологической базы было дано описание методик исследования. Для проведения исследовательской работы были отобраны следующие методики:

1. «Изучение общей самооценки по опроснику Казанцевой Г.Н.».

2. Методика выявления «коммуникативных и организаторских склонностей» (кос-2).

3. Тест Л. Михельсона (перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха).

По методике «Изучение общей самооценки по опроснику Казанцевой Г.Н.» среди учащихся 9-х классов 35% старшеклассников, в 10-х классах - 15% старшеклассников, в 11-х классах – 20% старшеклассников имеют высокий уровень самооценки. 25% учащихся 9-х классов, 60% всех учеников десятых классов и 55% учащихся седьмых классов имеют среднюю (адекватную) самооценку. 40% старшеклассников 9-х классов и по 25% учащихся 10-х и 11-х классов показали низкий уровень самооценки.

По этим результатам были сформирована экспериментальная группа – старшеклассники с низкой и неадекватно высокой самооценкой.

По методике выявления «коммуникативных склонностей» (кос-2) в экспериментальной группе результаты следующие: высокий уровень проявления коммуникативных склонностей - 3%, средний уровень проявления коммуникативных склонностей – 46% учащихся, 21% имеют низкий уровень проявления коммуникативных склонностей, очень низкий уровень проявления коммуникативных склонностей показали 30% всех испытуемых.

По методике «Тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха)» в экспериментальной группе 55% показали преобладание у них зависимого типа общения, преобладание агрессивного типа общения – 42% старшеклассников и компетентный тип общения показали 3%.

## **ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

### **3.1. Психолого-педагогическая программа формирования адекватной самооценки у старшеклассников**

Содержание коррекционной программы

Занятие 1. «Знакомство»

Занятие 2. «Игра «пустыня»

Занятие 3. «Самооценка»

Занятие 4. «Сказка»

Занятие 5. «Проблемная ситуация»

Занятие 6. «Это Я»

Занятие 7. «Полет белой птицы»

Занятие 8. «Я люблю»

Занятие 9. «Мое будущее»

Занятие 10. «Заключительное»

Цель: осуществить формирование адекватной самооценки учащихся 9-10 класса, имеющих низкий уровень ее развития.

Задачи:

1. Получение навыка выражения себя с помощью творчества и игровых форм деятельности.

2. Приобретение навыка формирования активной жизненной позиции.

3. Возможность осознания ценности собственной личности.

4. Получение возможности усиления позитивного отношения к себе.

Методы, используемые в коррекционной работе

1. Сказкотерапия; прием - сочинение сказок, переписывание сказок.

2. Арттерапия; прием - свободное рисование, психодрама.

### 3. Игротерапия.

Коррекционная программа рассчитана на 10 занятий, каждое из которых длится 45 минут. Занятия проводятся 2 раза в неделю.

Программа занятий тренинга по формированию адекватной самооценки.

Занятие 1. «Знакомство».

Цель: Установление контакта с участниками. Создание доверительной атмосферы, достижение взаимопонимания в целях работы программы.

Длительность	Этап.	Содержание.	Задача.
10	Начало работы.	Психолог или ведущий (в последующем это может быть подросток, который захочет поиграть) должен представиться, дать краткую информацию о себе, о проводимой программе, и своих целях.	Создать дружелюбный и безопасный настрой, продемонстрировать открытый стиль общения.
10	Разминка.	«Снежный ком». Играющие сидят в кругу. Первый называет свое имя, второй – имя первого и свое, третий – имена первого и второго, потом – свое и т.д., пока круг не замкнется. В итоге последний в круге говорит имена всех играющих, а затем и свое.	Знакомство и сплочение группы.
15	Работа по теме.	Выработка группой правил, которыми в последствие можно воспользоваться.	Демонстрация демократического и безопасного стиля общения
5	Разминка.	«Поиск общего». Группа делится на двойки, и два человека находят определенное количество общих признаков, затем двойки объединяются в четверки с той же целью и т.д. Ведущий по своему усмотрению может остановить процесс на четверках, восьмерках и т.д.	Знакомство и сплочение группы.
10	Работа по теме.	Общий рисунок. Поделить класс на группы по 5-6 человек, дать ватман, и дать	Общая деятельность. Выявление лидеров в группе

		задание, чтобы рисунок был целостным, но каждый рисовал за себя. При этом сказать, что общаться запрещено.	
10	Завершение	Завершающий обмен впечатлениями от занятия	Демонстрация и овладение навыками открытого общения, навыки разговора о чувствах.

Общая продолжительность занятия «Знакомство»-45 минут.

Занятие 2. «Игра «пустыня».

Цель: Сплочение коллектива с помощью игры «Пустыня».

Длительность	Этап.	Содержание.	Задача.
10	Начало работы.	Обмен чувствами.	Вхождение в атмосферу группы.
40	Работа по теме.	Игра «Пустыня». Ознакомление с инструкцией. Начало игры.	Отработать навыки поведения в дискуссии, умение вести диспут, изучить динамику группового спора.
10	Завершение.	Обмен полученными впечатлениями.	Осознание своей значимости в группе и Осознание влияния группы на принятие общего решения.

Ведущий группы проводит визуализацию, игры «Пустыня».

Представьте себе какую-нибудь пустыню, которую вы когда-нибудь видели или любую другую пустыню.

– Обратите внимание – какая она по величине? Какая она по цвету?

Обратите внимание как она себя ведет?

– А теперь представьте себе какой-нибудь куб. И рассмотрите его поподробнее, где он расположен относительно пустыни? Какой он величины? Потрогайте его рукой – из чего он состоит? Ощутите его и запомните эти ощущения.

– А теперь представьте себе какую-нибудь лестницу? Как она расположена относительно куба, пустыни. Как она себя ведет?



– А теперь представьте себе растение? Какое это растение? Где оно расположено в вашей пустыни? Потрогайте его, какое оно? Запомните свои ощущения.

– А теперь представьте себе какой-нибудь источник. Покантактируйте с ним. Обратите внимание на его силу, наполненность и воду в нем.

– Сделайте в образе все, что вы хотите. Как только закончите желаемое действие, возвращайтесь сюда».

После того как дан мотив. Дается возможность прорисовать то, что увидели.

– Рисуя, обратите внимание на то, что рисуете активно, что более пассивно? Какие эмоции возникают. В какую часть рисунка вы вкладываете больше эмоций.

После того как все нарисовали рисунок, все садятся в круг и ведущий проясняет все моменты касающиеся рисунка.

Все участники имеют возможность высказаться, после того как дана интерпретация.

Общая продолжительность занятия игра «Пустыня»-45 минут.

Занятие 3. «Самооценка».

Цель: Осознание возможности формирования адекватной самооценки.

Длительность	Этап.	Содержание.	Задача.
10	Начало работы.	Обмен чувствами. «Имена-качества»: Участники игры по кругу произносят свои имена, добавляя к представлению качество, отражающее его личностные черты. Но это качество должно непременно начинаться с той же буквы, что и его имя. Например, Ирина - искренняя, Петр – пунктуальный.	Вхождение в атмосферу группы.
5	Разминка.	«Зоопарк»: Все садятся в круг так, чтобы один стул был свободным. В центре круга стоит водящий. Каждый участник, сидящий в кругу, называет себя каким-нибудь животным. Участник, сидящий слева от свободного стула, хлопает правой рукой по нему и называет какое-	Расслабление, разрядка, позитивные эмоции.

		нибудь животное. Тот, кто услышал название животного, выбранного им, должен занять свободный стул. Участник, справа от которого освободился стул, должен хлопнуть по нему и назвать другое животное. Задача водящего – успеть занять стул до хлопка. Тот, кто не успел хлопнуть, становится водящим.	
15	Работа по теме.	Работа с листком «Мои особенности и преимущества», обсуждение в небольших группах. Обсуждение проблемы развития и роста	Формирование навыка позитивного отношения к себе и другому.
5	Разминка.	«Эхо»: Один человек говорит что-то всем остальным, которые стоят напротив и повторяют как эхо. При желании можно добавлять жесты. «Зеркало»: Двое играющих встают друг против друга. Один ребенок зеркало. Он должен зеркально повторять движения другого. Дети должны быстро и правильно повторять зеркальные движения.	Формирование ощущения значимости собственных слов и жестов.
15	Работа по теме.	Рисунок «Карта моей души»: Рисунок на чистом листе либо на бланке с контурами территорий. По желанию можно показать рисунок группе и рассказать, что и где нарисовано. Если вам захочется делиться рисунками, процесс может затянуться и стать скучным для участников. Рисунки участникам хорошо взять себе и возвращаться к ним в дальнейшем (повесить над столом, например).	Знакомство с собой, формирование навыка глубокого и позитивного отношения к своей личности.
10	Завершение.	Упражнение «Я – это ты. Ты – это я»: Участники тренинга делятся на пары и рассказывают друг другу обо всем, что считают необходимым за определенный промежуток времени. Партнеры могут задавать друг другу любые вопросы. После общения в парах участники представляют друг друга, взаимно обмениваясь ролями. Обсуждение игры: 1.Что легче сделать: рассказать о себе или о других? 2.Как Вы себя чувствовали, когда Вы представляли партнера? 3.Как Вы себя чувствовали, когда Вас	

		представлял партнер? 4.В каких случаях мы чувствуем стеснение, а в каких – уверенность?	
--	--	---	--

Общая продолжительность занятия игра «Самооценка»-45 минут.

Занятие 4. «Сказка».

Цель: Возможность отреагирования значимых эмоций и выявление внутренних конфликтов и затруднений.

Длительность	Этап.	Содержание.	Задача.
10	Начало работы.	Обмен чувствами.	Вхождение в атмосферу группы
10	Разминка.	«Побег из тюрьмы»: Встаньте в 2 шеренги лицом друг к другу: 1 будет играть преступников, 2 - их сообщников. Между вами звуконепроницаемая перегородка. С помощью мимики и жестов договоритесь о плане побега.	Отработка навыков эффективного общения.
30	Работа по теме.	Написание сказки, прочтение вслух.	Интеграция личности, развитие творческой способности, совершенствование взаимодействия с окружающим миром.
10	Завершение.	Обмен впечатлениями.	Навык возможности посмотреть на себя со стороны и формирование навыка глубокого и позитивного отношения к своей личности.

Общая продолжительность занятия игра «Сказка»-45 минут.

Занятие 5. «Проблемная ситуация».

Цель: Тренировка навыков оценки проблемной ситуации.

Длительность	Этап.	Содержание.	Задача.
5	Начало работы.	Обмен чувствами	Вхождение в атмосферу группы
5	Разминка.	Игра «Преодолей препятствие». Участники выстраиваются в линейку. Инструкция: Представьте, что Вы стоите на краю пропасти и Вам надо преодолеть сложные препятствия. Препятствия представляют собой участники команды. Преодолевающий должен мобилизовать всю свою фантазию, чтобы каждое из «препятствий» было преодолено. Варианты препятствий могут быть совершенно различными: моральные, физические, эмоциональные, интеллектуальные и т.д. и требующие различных и нестандартных подходов к решению проблемы преодоления препятствия. Одно условие – не наносить друг другу физического или морального ущерба. Каждый из участников команды обязательно должен быть и «препятствием» и «преодолевающим».	Эмоциональное включение. Ощущение собственной способности к преодолению
20	Работа по теме.	Дискуссия на тему «Как я справляюсь с жизненными трудностями». Обсуждаются проблемы, возникавшие последние месяцы, и о том, как участники вели себя в этих ситуациях.	Осознание ответственности за то или иное поведение в сложной ситуации, обмен опытом.
5	Разминка.	Игра «Бурундуки». Ведущий на ухо называет каждого участника каким-либо животным. Все встают в круг, берутся за согнутые в локтях руки. Ведущий называет животное и соответствующий человек должен выпрыгнуть на середину, а группа не должна его пустить. Кульминация игры достигается когда ведущий называет животное, которым названо большинство членов группы.	Разрядка.
20	Работа по теме.	Рольевые игры (проигрывание сложных ситуаций). Техника психодрамы «Волшебный магазин».	Выделение основных стратегий поведения

			человека (разрешение проблем, поиск социальной поддержки, избегание).
10	Завершение.	Разработка рабочего листка «Навыки поведения, способствующие эффективному преодолению проблем».	Осознавание собственного уровня эффективности преодоления проблем.

Техника «Волшебный магазин». Режиссер объявляет, что на сцене открывается «Магазин мечты» или «Волшебный магазин». Режиссер или какой-либо выбранный им член группы исполняет роль владельца магазина. Магазин наполнен всевозможными воображаемыми вещами, ценность которых нельзя выразить материально. Эти вещи не продаются, но их можно получить в порядке «товарообмена», то есть в обмен на другие ценности, которые должны отдать члены группы — вся группа в целом или индивидуально каждый. Один за другим члены группы по своему желанию выходят на сцену и попадают в Волшебный магазин в поисках идеи, мечты, надежды, честолюбивого стремления.

Выходить на сцену они должны только в том случае, если чувствуют сильное стремление получить нечто, что ценят очень высоко, о чем мечтают или без чего жизнь кажется им лишённой смысла. Например, депрессивная пациентка, принятая на лечение после недавней попытки суицида, входит в магазин и просит «душевный покой». «Владелец магазина», тонкий и чуткий молодой терапевт, спрашивает ее: «Что же ты можешь отдать взамен? Ты знаешь, что мы не можем дать тебе что-то, если ты не согласишься пожертвовать чем-то другим». «Что вы хотите?» — спрашивает пациентка. «Есть одна вещь, о которой мечтают многие приходящие сюда, — отвечает терапевт. — Это способность и желание рожать детей. Хочешь ли ты отдать это в обмен на душевный покой, отказаться от этого?» «Нет, это слишком дорогая цена; в таком случае я не хочу душевного покоя». С этими словами пациентка спускается со сцены и возвращается на место,

«Владелец магазина» попал по самому больному месту. Мария, пациентка-протагонист, была помолвлена, но отказалась выходить замуж из-за глубоко скрытого страха перед сексом и рождением ребенка. В ее воображении процесс родов был связан с образами ужасных страданий, мучений смерти и т.д.

Эта иллюстрация показывает диагностическую ценность техники «Волшебный магазин». Самое трудное здесь — потребовать от пациента то, что он хочет отдать взамен, от чего он может отказаться; ту цену, какую он согласен заплатить.

Общая продолжительность занятия «Проблемная ситуация»-45 минут.

Занятие 6. «Это Я».

Цель: Выразить себя с помощью рисования своего автопортрета и рассказа о себе.

Длительность.	Этап.	Содержание.	Задача.
5	Начало работы.	Обмен чувствами	Вхождение в атмосферу группы
15	Разминка.	Игра «Слепец и поводырь». «Поводырь» ведет участника с завязанными глазами на другой конец комнаты, преодолевая препятствия с помощью устных рекомендаций. Остальные наблюдают. Опыт ответственности и беспомощности, доверия партнеру. Участники могут по-разному доверять разным членам группы. Можно узнать заранее, кто с кем хочет идти, но может выявиться человек, которому никто не доверяет, это опасно. В то же время кому-то было бы полезно узнать, что ему не доверяют.	Опыт ответственности и беспомощности, доверия партнеру.
25	Работа по теме.	Нанесение на лист бумаги своего автопортрета. Обсуждение полученных результатов с группой.	Повышение уровня самооценки. Навык осознания и принятия себя и другого как личности.
5	Разминка.	Любая подвижная игра. «Разожми кулак». Один сжимает руку в кулак, другой старается разжать его(нельзя причинять боль). Затем партнеры меняются ролями. Обсуждаются	Разрядка.

		несиловые методы, которые применялись: уговоры, просьба, хитрость.	
10	Завершение.	Обмен впечатлениями, анализ упражнения.	

Общая продолжительность занятия «Это Я»-45 минут.

Занятие 7. «Полет белой птицы».

Цель: Возможность усилить позитивное отношение к себе, укрепляя тем самым фундамент самооценки подростка.

Длительность	Этап.	Содержание.	Задача.
5	Начало работы.	Обмен чувствами	Вхождение в атмосферу группы
10	Разминка.	Игра «Колпак на колпаке.»Склейте один большой колпак и несколько маленьких – желательно разноцветных. Маленькие колпаки подвешивают на крепкой нитке. Играющие по очереди надевают большой колпак и завязывают глаза. Надо три раза повернуться вокруг своей оси, присесть и, выпрямившись, попасть большим колпаком в маленький.	Разрядка, смех, ощущение цельности группы.
25	Работа по теме.	Техника релаксации «Полёт белой птицы».	Расслабиться, ощутить спокойствие в жизни, и в своем теле в данную минуту.
10	Разминка.	Игра «Запрещенные движения». Участники игры располагаются в кругу. Ведущий сообщает школьникам, что они должны повторять все движения ведущего, кроме одного. Как только руки ведущего опускаются вниз, все должны поднять руки вверх, то есть сделать наоборот. Тот, кто ошибается, становится ведущим.	Эмоциональная и физическая разрядка.
10	Завершение.	Обмен впечатлениями	

Релаксация. «Полет белой птицы».

Расположитесь максимально удобно, расслабленно, глаза закройте, руки свободно лежат вдоль туловища, ноги расслаблены. Представь, что ты лежишь на теплом желтом песке, над тобой спокойное, чистое небо. В небе плавно летит белая птица. Ты поднимаешься и летишь рядом с ней. Ты сам эта белая птица. Ты летишь в спокойном синем небе, под тобой спокойное синее море.

Вдали показался желтый песчаный берег, он приближается. Ты подлетаешь, опускаешься на теплый желтый песок, снова превращаешься в человека и лежишься на спине. Ты лежишь на теплом желтом песке, над тобой спокойное синее небо, ты расслаблен, ты отдыхаешь.

Ступней твоих ног коснулась приятная прохлада, приятная прохлада заполнила мышцы ног, мышцы легкие и бодрые. Приятная прохлада заполнила живот, мышцы спины. Мышцы легкие и бодрые. Приятная прохлада заполнила грудь, руки, тебе легче дышать, приятная прохлада заполнила шею и голову; голова ясная и чистая. Все тело заполнено приятной прохладой, голова ясная и чистая, мышцы легкие и бодрые, три глубоких вдоха, открываешь глаза, встаешь отдохнувшим!

Общая продолжительность занятия «Полёт белой птицы»-45 минут.

Занятие 8. «Я люблю».

Цель: Тренировка навыков выражать свои ощущения и высказывать окружающим свою точку зрения.

Длительность	Этап.	Содержание.	Задача.
5	Начало работы.	Обмен чувствами	Вхождение в атмосферу группы
10	Разминка.	Игра «Слушай хлопки». Играющие идут по кругу. Когда ведущий хлопнет в ладоши 1 раз, дети должны остановиться и принять позу аиста (стоять на одной ноге, руки в стороны). Если ведущий хлопнет два раза, играющие принимают позу лягушки (присесть, пятки вместе, носки и колени в	Разрядка, концентрация внимания.



		стороны, руки между ногами на полу). На три хлопка играющие возобновляют ходьбу.	
25	Работа по теме.	«Что я люблю - чего я не люблю». Прописывание и рисование того, что я люблю и что я не люблю.	Возможность спокойно и открыто говорить о том, что детям нравится, и что им не нравится.
10	Разминка.	Игра «Путаница». Ход упражнения: Участники встают в круг и протягивают правую руку к центру. По сигналу ведущего каждый игрок находит себе «партнера по рукопожатиям» (число игроков должно быть четным). Затем все вытягивают левую руку и также находят себе «партнера по рукопожатиям» (очень важно, чтобы это не был тот же самый человек). И теперь задача участников состоит в том, чтобы распутаться, т.е. снова выстроиться по кругу, не разъединяя рук. Задачу можно усложнить, запретив всякое словесное общение.	Бережное отношение друг к другу, снятие возбуждения.
10	Завершение.	Обмен впечатлениями и чувствами.	

Общая продолжительность занятия «Я люблю»-45 минут.

Занятие 9. «Мое будущее».

Цель: Навыки формирования активной жизненной позиции.

Длительность	Этап.	Содержание.	Задача.
5	Начало работы.	Обмен чувствами	Вхождение в атмосферу группы
10	Разминка.	Ужасно-прекрасный рисунок, обсуждение. Участникам раздается по листку бумаги и по одному фломастеру. Предлагается нарисовать «прекрасный рисунок». После этого рисунок передается соседу справа и тот делает из полученного рисунка в течение 30 секунд «ужасный рисунок» и передает следующему. Следующий участник делает «прекрасный рисунок». Так проходит весь круг. Рисунок возвращается хозяину и упражнение обсуждается.	Применение на практике навыка осознания своих чувств, их анализ, осознание опыта «делать хуже» и «делать лучше».
25	Работа	Коллаж - нанесение на ватман представление	Осознание

	а по теме.	о своем будущем.	себя как полноправной личности и Формирование умения ставить перед собой краткосрочные и перспективные цели и достигать их.
10	Разминка.	«Горячий стул». Один из участников по желанию садится в центр круга, стальные говорят ему, с чем или кем он у них ассоциируется, какие чувства вызывает. Затем обсуждаются переживания участников во время упражнения.	Разрядка.
10	Завершение.	Обмен впечатлениями, анализ полученных навыков.	

Общая продолжительность занятия «Мое будущее»-45 минут.

Занятие 10. «Заключительное».

Цель: Обсуждение результатов совместной работы, подведение итогов, поддержка настроения на дальнейшую самостоятельную работу.

Длительность.	Этап.	Содержание.	Задача.
5	Начало работы	Обмен чувствами	Вхождение в атмосферу группы. Важно поговорить с участниками о предстоящем завершении работы, чтобы помочь им осознать процесс завершения.
10	Разминка.	Общий рисунок.	Получение позитивных эмоций от совместной деятельности.
25	Разминка.	Можно поиграть во все, что полюбилось во время занятий.	Разрядка, подкрепление позитивного отношения к работе в группе.
10	Работа по теме.	«Ладонка».Каждый обводит на листе бумаги контур ладони. В центре пишет свое имя, в каждом пальце что-то, что нравится в себе самом. Затем лист передают соседу справа, он в течение 30 секунд пишет на листе	Опыт получения и выражения позитивной обратной связи. Возможность выражения положительных эмоций по отношению друг к другу.

		(снаружи ладони), что-то, что нравится в человеке, хозяине ладони. Так через весь круг. Хозяину лист возвращается в перевернутом виде. Позитивная обратная связь, возможность выражения позитивных эмоций.	
10	Завершение.	Завершающий обмен впечатлениями. «Ритм».	Подведение итогов.

Упражнение «Ритм». Условия проведения: Выполнять его необходимо в паре с другим человеком.

Два человека встают друг против друга и договариваются о своих ролях: один – ведущий, второй – «зеркало». Руки участников подняты на уровень груди и повернуты ладонями навстречу друг другу. Ведущий начинает производить хаотичные движения руками, а «зеркало» пытается отразить их в том же ритме. Те, кто выполняет упражнение, несколько раз меняются ролями.

Психологический смысл упражнения состоит в том, чтобы почувствовать внутренний ритм другого человека и как можно полнее отразить его. При этом полезно подумать о том, что каждый человек – индивидуальность, обладающая уникальным психологическим ритмом, и чтобы правильно понять человека, необходимо прежде всего почувствовать его внутренний ритм (энергетику, темперамент, направленность, динамику, внутреннюю экспрессию).

Общая продолжительность занятия «Заключительное»-45 минут.

### 3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

К учащимся экспериментальной группы, у которых был отмечен низкий уровень самооценки или неадекватно высокий, была применена программа коррекции самооценки.

Затем нами было проведено повторное исследование в МКОУ "Каратабанская СОШ", но уже только с учащимися, к которым была применена

коррекционная программа.

После проведения с старшеклассниками экспериментальной группы повторного тестирования по методике были получены следующие результаты (Приложение 5).

Методика предложена Г.Н. Казанцевой и направлена на диагностику уровня самооценки личности. Методика построена в форме традиционного опросника.

Подсчитывается количество согласий (ответы «да») с положениями под нечетными номерами, затем – количество согласий с положениями под четными номерами. Из первого результата вычитается второй. Конечный результат может находиться в интервале от – 10 до +1.

Тест-опросник включает 32 суждения. По ним возможны пять вариантов ответов, каждый из которых кодируется баллами по следующей схеме:

очень часто – 4 балла;

часто – 3 балла;

иногда – 2 балла;

редко – 1 балл;

никогда – 0 баллов.

Тест используется как индивидуально, так и в группе.

Подсчитывается общее количество баллов по всем суждениям:

0-25 баллов – высокий уровень самооценки;

26-45 баллов – средний уровень самооценки;

46-128 баллов – низкий уровень самооценки.

При высоком уровне самооценки человек оказывается не отягощенным «комплексом неполноценности», правильно реагирует на замечания других и редко сомневается в своих действиях.

При среднем он редко страдает от «комплекса неполноценности» и время от времени старается подладиться под мнения других.

При низком уровне самооценки человек болезненно переносит критику в свой адрес, старается всегда считаться с мнениями других и часто страдает от «комплекса неполноценности».

По методике «Изучение общей самооценки по опроснику Казанцевой Г.Н.» после проведения коррекционной работы из всех учащихся экспериментальной группы шесть человек имеют высокий уровень самооценки, что составляет 18% от общего количества испытуемых этой группы.

У этих ребят самооценка, по-прежнему, неадекватно завышена, так как они показали результат по тесту в промежутке от +4 до +10. Эти старшеклассники заносчивы в поведении со сверстниками. Старшеклассники с неадекватно завышенной самооценкой очень подвижны, несдержанны, быстро переключаются с одного вида деятельности на другой, часто не доводят начатое дело до конца. Они не склонны анализировать результаты своих действий и поступков, пытаются «с ходу» решать любые, в том числе и весьма сложные, задачи и при этом не осознают собственных неудач. Они стараются всегда быть на виду, выделиться на фоне других, они афишируют свои знания и умения, всячески пытаются обратить на себя внимание, иногда нарушая при этом дисциплину (например, выкрикивая что-то с места).

Двадцать один подросток экспериментальной группы после применения программы коррекции самооценки показали среднюю (адекватную) самооценку – 64% учащихся, так как они показали результат по тесту в промежутке от -3 до +3. Эти старшеклассники дружелюбны и общительны, уверены в себе и активны, и, что самое интересное, склонны анализировать результаты своей деятельности. Старшеклассники с адекватной самооценкой настойчивы в достижении цели, быстро переключаются с одной деятельности на другую, стремятся сотрудничать, помогать другим.

Шесть учеников группы все еще имеют низкий уровень самооценки, что составляет 18% от всех исследуемых учеников.

У этих старшеклассников самооценка занижена, так как они показали

результат по тесту в промежутке от -4 до -10. Старшеклассники с заниженной самооценкой нерешительны, малообщительны, недоверчивы, молчаливы, тревожны, неуверенны в себе, скованны в движениях. Они не способны постоять за себя, очень чувствительны, не стремятся к контактам, трудно включаются в общую деятельность. Таким старшеклассникам свойственно стремление избегать неудачи, поэтому они малоинициативны, а неуспех в каком-либо деле тут же приводит к полному отказу от него.



Рис.8 Данные контрольного эксперимента в экспериментальной группе по методике: «Изучение общей самооценки по опроснику Казанцевой Г.Н.»

Из рисунка 8 видно, что после проведения коррекционной работы большинство старшеклассников экспериментальной группы показали среднюю (адекватную) самооценку. Равное количество старшеклассников показали низкий и высокий уровни самооценки.

Далее с старшеклассниками экспериментальной группы было проведено повторное тестирование по методике выявления «коммуникативных склонностей» (кос-2).

После проведения коррекции самооценки среди учащихся

экспериментальной группы четыре ученика показали высший уровень проявления коммуникативных склонностей, что составило 12% от группы. У этих старшеклассников сформирована потребность в коммуникативной деятельности.

Тринадцать человек показали высокий уровень проявления коммуникативных склонностей, что составляет 39,5% от общего количества испытуемых группы. Эти старшеклассники не теряются в новой обстановке, быстро находя друзей, стремятся расширить круг своих знакомых.

Тринадцать старшеклассников показали средний уровень проявления коммуникативных склонностей – 39,5% учащихся. Эти старшеклассники стремятся к контактам с людьми, отстаивают свое, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Требуется дальнейшая воспитательная работа по формированию и развитию этих качеств личности.

Три человека в группе – 9% показали низкий уровень проявления коммуникативных склонностей. Они по-прежнему не стремятся к общению, предпочитают проводить время наедине с собой. В новой компании или коллективе чувствуют себя скованно. Испытывают трудности в установлении контактов с людьми. Не отстаивают своего мнения, тяжело переживают обиды. Редко проявляют инициативу, избегают принятия самостоятельных решений.

Ни один подросток не показал очень низкий уровень проявления коммуникативных склонностей.

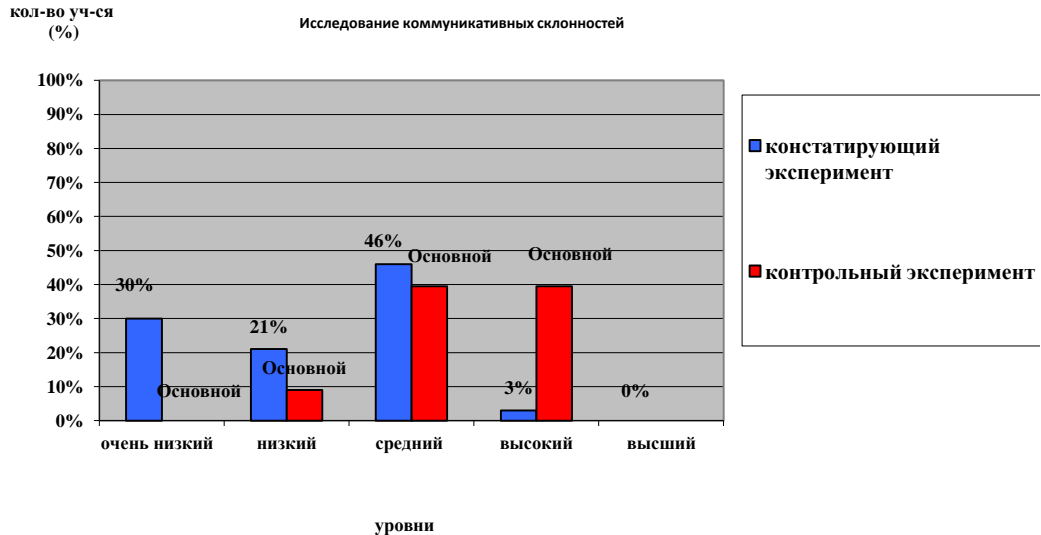


Рис.9 Сопоставление данных констатирующего и контрольного экспериментов в экспериментальной группе по методике выявления «коммуникативных и организаторских склонностей» (кос-2)

Из рисунка 9 видно, что после проведения коррекционной работы заметна серьезная положительная динамика результатов. Так в результате контрольного эксперимента большинство старшеклассников экспериментальной группы показали средний и высокие уровни проявления коммуникативных склонностей. Небольшое количество старшеклассников показали низкий уровень проявления коммуникативных склонностей.

Далее было проведено повторное исследование типа общения старшеклассников экспериментальной группы по методике «Тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха)» (Приложение 5).

В результате контрольного эксперимента пять человек показали преобладание у них зависимого типа общения, что составило 15% всех старшеклассников данной группы.

Двадцать четыре подростка показали компетентный тип общения, что составило 73% всей группы испытуемых.

Четыре человека в группе отметили преобладание агрессивного типа общения – 12% старшеклассников.



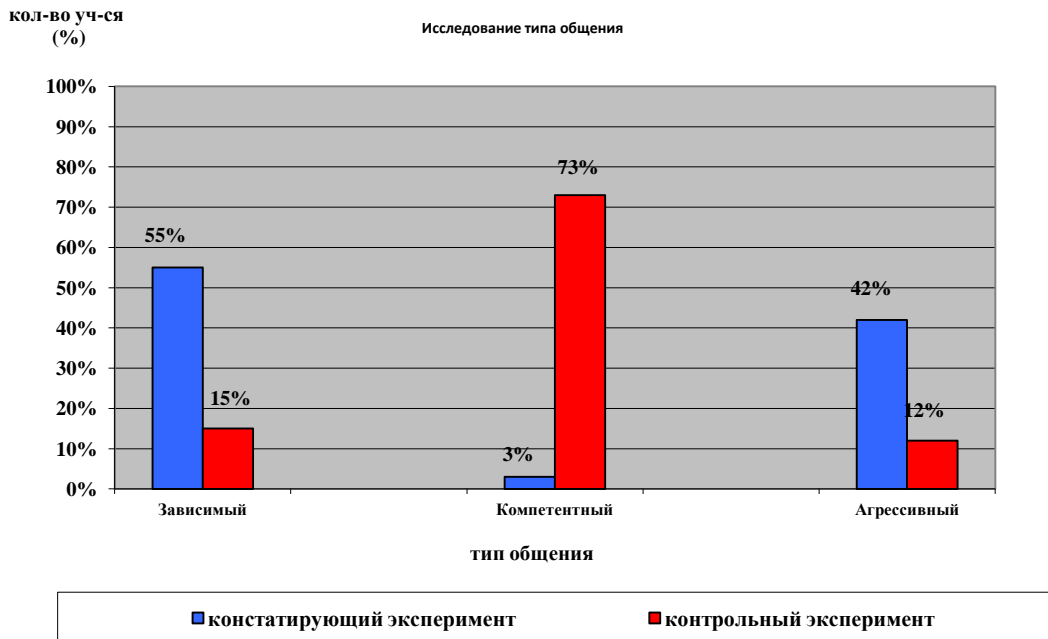


Рис.10 Сопоставление данных констатирующего и контрольного экспериментов в экспериментальной группе по методике «Тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха)»

Из рисунка 10 также видна значительная динамика показателей правильного типа общения. Видно, что большинство старшеклассников экспериментальной группы в результате коррекции показали компетентный тип общения. Небольшое число старшеклассников показали зависимый и агрессивный типы общения.

Итак, из полученных данных в результате формирующего эксперимента следует, что работа по программе, направленной на коррекцию низкой самооценки старшеклассников даже в короткие сроки приближает показатели самооценки к норме.

Кроме того, по результатам проведенного контрольного исследования видна взаимосвязь показателей коммуникативной компетентности и уровня самооценки старшеклассников.

Проверка возможных интерпретаций этого факта показала, что изменения самооценок произошли, однако они имеют разнонаправленный характер. Так, например, разность средних значений первичных и вторичных самооценок

эмоциональной устойчивости составила всего 0,59, в то время как среднее значение индивидуальных изменений самооценки равняется 2,32 (оценивание и самооценивание производилось по 10-балльной шкале).

Анализ процедуры проведения эксперимента позволил выдвинуть несколько предположений относительно основной причины изменений самооценок. Во-первых, такой причиной может являться изменение оценок со стороны товарищей.

Во-вторых, изменения самооценок могут быть вызваны самой процедурой оценивания. И, в-третьих, изменения самооценок могут быть связаны с временным промежутком, отделявшим первичное оценивание от вторичного. Действие каких-либо других факторов, irrelevantных задачам исследования, маловероятно.

С целью доказательства истинности первого предположения осуществлялось сравнение средних значений изменений самооценок между экспериментальными и контрольными группами. У восьмиклассников средние значения изменений самооценок в экспериментальных и контрольных группах значимо различаются лишь при оценивании эмоциональной устойчивости. При оценивании остальных свойств значимых различий нет. У десятиклассников также не обнаружилось значимых различий между средними значениями изменений самооценок в экспериментальных и контрольных группах при самооценивании трех свойств личности. Значимые различия обнаружены только при оценивании такого свойства как концентрация внимания.

Несмотря на то, что между средними значениями изменений самооценок в экспериментальных и контрольных группах отсутствуют значимые различия (в шести случаях из восьми), нельзя с уверенностью утверждать, что изменения самооценок в этих группах имеют одинаковый характер. Различия между контрольными и экспериментальными классами, в которых проводилось исследование, заключаются в том, что помимо само- и взаимооценивания в экспериментальных классах проводились проинформационные занятия. В ходе

этих занятия экспериментатор старался произвести изменение оценочных эталонов и, соответственно, самооценок и оценок членов экспериментальных классов. Понятно, что при этом преследовалась цель не просто изменить самооценки и взаимооценки, но и хотя бы в какой-то мере повысить их адекватность. В связи с этим имеется еще одна возможность установить характер изменений самооценок членов экспериментальных групп. Если исходная гипотеза исследования верна, то изменение взаимооценок в сторону повышения их адекватности должно вызвать соответствующее повышение адекватности самооценок членов экспериментальных групп, не участвовавших в профинформационных занятиях.

Таблица 3- Адекватность самооценок до и после проведения эксперимента

Классы	Первичная самооценка				Вторичная самооценка			
	К. Вн.	НОП	Общ.	Эм. Уст.	К. Вн.	НОП	Общ.	Эм. Уст.
8-е	+0,11	+0,14	+0,13	+0,25	+0,36 <sup>x</sup>	+0,28	+0,18	+0,47 <sup>xx</sup>
10-е	+0,02	+0,08	+0,30	+0,23	+0,35 <sup>x</sup>	+0,44 <sup>x</sup>	+0,19	+0,30

Примечание: x –  $p < 0,05$ ; xx –  $p < 0,01$ .

С целью установления адекватности как первичных, так и вторичных самооценок свойств личности членов экспериментальных групп проводился корреляционный анализ показателей самооценок и соответствующих им показателей объективной выраженности оцениваемых свойств. Корреляционный анализ показал (табл.3), что при первичном оценивании между самооценками восьмиклассников и объективными оценками статистически значимых связей нет.

Первичные самооценки восьмиклассников весьма неадекватны: коэффициенты корреляции лежат в пределах от +0,11 до +0,25. При вторичном оценивании адекватность самооценок восьмиклассников несколько выше. В двух случаях (при оценивании концентрации внимания и эмоциональной устойчивости) обнаружена статистически значимая корреляционная связь. Наименее адекватной при вторичном оценивании оказывается самооценка восьмиклассниками такого качества как общительность. Первичные самооценки

десятиклассников также далеки от адекватности: коэффициенты корреляции находятся в пределах от +0,02 до +0,30. При вторичном оценивании адекватность самооценок повышается, за исключением самооценки общительности.

Статистически значимого уровня достигает корреляционные связи между объективными оценками и самооценками концентрации внимания и кратковременной наглядно-образной, памяти. Объяснить факты повышения адекватности самооценок можно влиянием изменений взаимооценок тех членов экспериментальных классов, которые принимали участие в профинформационных занятиях. Эти факты позволяют отвергнуть предположение о том, что причиной изменений самооценок является сама процедура оценивания. На тех же основаниях может быть отвергнуто и предположение о том, что рассматриваемые изменения самооценок вызваны их неустойчивостью во времени.

Таким образом, можно утверждать, что полученные эмпирические результаты подтверждают исходную гипотезу исследования.

Выдвинутая нами в начале исследования гипотеза подтвердилась, т. е. коммуникативная компетентность старшеклассников зависит от уровня их самооценки.

### **3.3 Психолого-педагогические рекомендации по формированию адекватной самооценки старшеклассников**

У старших школьников изменяется социальная ситуация развития, формируются нравственные и этические качества, происходит изменение ведущей деятельности и а самое главное самооценки. В процессе общения школьники усваивают жизненные цели и нравственные ценности, пробуют себя в различных ролях, осваивают ролевые формы поведения, развивают у себя деловые, организационные, исполнительские качества. Статус и самооценка старшеклассника определяется, во-первых, индивидуальными особенностями

личности, во-вторых, особенностями коллектива и его деятельности. В значительной мере на формирование самооценки старшего школьника оказывают влияние множество факторов, среди которых можно выделить внутригрупповые взаимоотношения в классе и социальный статус личности в группе.

Неадекватная самооценка неблагоприятно сказывается на личностных особенностях старшеклассника, на его учебной деятельности, полорольевых взаимоотношениях. При завышенной самооценке школьник может переоценивать собственные физические и интеллектуальные способности, будет чересчур самоуверен.

Наоборот, при заниженной самооценке старший школьник будет чувствовать неуверенность, страх, апатию, что также будет затруднять его личностное развитие и социальное взаимодействие, скрывать таланты и способности.

Часто за завышенной самооценкой может скрываться неуверенность в себе и стремление показать свои качества с лучшей стороны. В таком случае необходима коррекционная работа с использованием индивидуальной терапии для раскрытия индивидуальных личностных особенностей старшеклассника.

При работе со школьниками, имеющими заниженную самооценку, можно использовать приемы либо минимизации неудач, либо максимизации успеха. Важно дать понять старшекласснику, что он любим, и его мнение играет роль в коллективе. Поэтому использование групповой терапии будет действенным, так как школьник будет ощущать свой вклад в коллективные решения и действия, будет чувствовать, что к нему прислушиваются.

Нередко для повышения самооценки старшеклассника необходима работа с его родителями, так как именно семейная среда является одним из ведущих факторов, определяющих развитие адекватного самоотношения старшего школьника. Чем больше любви он получает от родителей с самого детства, тем выше становится самооценка и уверенность в собственных силах.

Также для повышения самооценки можно использовать следующие методы.

Самоприказ - это короткое, отрывистое распоряжение, сделанное самому себе: «Разговаривать спокойно!», «Не поддаваться на провокацию!», «Молчать, молчать!» помогает сдерживать эмоции, вести себя достойно, соблюдать требования этики. Важно, чтобы он был разумным и в то же время, чтобы заставлял преодолевать нежелание, заставлял делать что нужно, а не что хочется.

Самовнушение - оно помогает вести себя, не выходя за рамки принятых в данном обществе правил культурного поведения, владеть собой в самых трудных ситуациях. Оно может быть применено в процессе самовоспитания любых качеств личности. В течение нескольких недель, а иногда и месяцев с целью изменения поведения в требуемую сторону много раз в день произносится заранее подготовленная фраза: «Я ни при каких обстоятельствах не буду повышать голос!», «Я буду слушать собеседника, не перебивая, как бы трудно мне ни было!», «Меня не выведут из себя никакие замечания окружающих!»

Самокорректировка - трудно переоценить умение контролировать свои действия и поступки, осуществлять самоуправляемое поведение. Самокорректировка дает возможность корректировать накал страстей, приучает держать себя в руках, быстро успокаиваться в сложных ситуациях. История необычайно богата примерами самокорректировки, помогающими выдающемуся человеку четко выполнять намеченную жизненную программу.

Самоодобрение. Наиболее положительно зарекомендовала себя в практике саморегуляции состояний методика самоодобрения. Самоодобрение вовсе не сводится к тому, чтобы как можно крепче закрывать глаза на собственные недостатки. В основе методики действительно лежит операция одобрения каких-то своих действий, планов, итогов и результатов.

Самостимуляция. Ряду руководителей, в первую очередь, мнительным и самолюбивым людям, большую помощь в самовоспитании могут оказать методы самопоощрения и самонаказания. В случае даже незначительных успехов целесообразно хвалить себя, мысленно говоря: «Умница!», «Молодец!», «Здорово получилось!», «И дальше так!». А в случае неудачи мысленно выговаривать себе:

«Плохо!», «Очень плохо!», «Стыдно!». Очевидно, в случае крупных успехов и значительных неудач воздействие усиливается.

Для формирования адекватной самооценке родители должны оказывать ребенку психологическую поддержку. Вербально и невербально родители должны сообщать ребенку, что верят в его силы и способности.

Родителям необходимо пользоваться теми словами, которые работают на развитие положительной оценки и формируют уверенность в себе.

Слова и фразы, поддерживающие:

Зная тебя, я уверен, что ты сделаешь все хорошо.

У тебя все получится!

Что ты думаешь по этому поводу?

Это серьезное дело, и я уверена, что ты с ним справишься.

Я горжусь тобой!

Я рад твоей помощи.

Спасибо тебе.

Хорошо, благодарю тебя.

Я рад, что ты в этом участвовал.

Все идет прекрасно!

Здорово, замечательно.

Я верю в тебя.

Все мы люди и все мы совершаем ошибки.

В конце концов исправляя свои ошибки, ты тоже учишься.

Поведение и действия, поддерживающие:

Обнять, дотронуться до руки, мягко поднять подбородок ребенка, приблизить свое лицо к его лицу.

Посидеть, постоять, беседовать с ним и слушать его.

Выражение лица: улыбка, подмигивание, кивок, смех.

Слова и фразы, разрушающие веру в себя:

Зная тебя и твои способности, я думаю, ты смог бы сделать гораздо лучше.

Ты мог бы постараться сделать лучше.

Ты с этим не справишься.

Это для тебя слишком трудно, поэтому я сама это сделаю.

Ты бессовестный!

Ты плохой!

Ты ничего не понимаешь.

Я тебя больше не люблю.

Проблема адекватной самооценки очень важна, для ее формирования у школьников требуется составлять программу, охватывающую вопросы:

- снижения уровня эмоционального напряжения;
- повышения уверенности в себе;
- развития способности отмечать свои положительные стороны;
- формирования коммуникативных навыков;
- развития позитивного отношения к окружающим.

При заниженной самооценке школьников требуется проведение систематических мероприятий для ее коррекции. Могут применяться методы арт-терапии, психогимнастики.

Адекватная самооценка является результатом процесса, в котором происходит синтез знания подростка о своих возможностях в учебной деятельности, о сущности понятия "адекватная самооценка" (когнитивный компонент), умения адекватно оценивать собственные достижения в учебной деятельности (деятельностный компонент); осознания ценности адекватной оценки учебной деятельности (мотивационный компонент), интереса к самооцениванию учебной деятельности, (эмоциональный компонент).

Процесс формирования адекватной самооценки учебной деятельности у подростков требует соблюдения следующих педагогических условий:



1) педагог включает подростков в систематический и последовательный процесс взаимодействия по анализу и оценке достижений в учебной деятельности одноклассников и своих собственных, вооружая знаниями и умениями использования критериев оценочной деятельности;

2) опора на традиции гуманистического образования, формирование гуманных взаимоотношений с учащимися, поддержание педагогом положительного эмоционального состояния подростков оказанием им своевременной помощи при анализе и оценке учебной деятельности в различных формах: совет, консультация, корректировка. В результате такого взаимодействия подростки приобретают умения адекватной самооценки, что порождает у них стремление систематически анализировать и оценивать собственные достижения в учебной деятельности. В итоге они воспринимают самооценку как важное качество личности, представляющее для человека определенную ценность для самоутверждения в социуме;

3) использование педагогом в учебно-воспитательной работе материалов о культурном наследии региона, о состоянии культуры и образования в современных условиях порождает у подростков желание соотносить собственные достижения учебной деятельности с достижениями края и воспринимать свои успехи в учебной деятельности как вклад в его культурное и образовательное развитие.

Методика формирования адекватной самооценки учебной деятельности старшеклассника представлена системой взаимосвязанных действий педагогов, учащихся и их родителей и состоящая из адаптационно-ориентировочного, репродуктивно-оценочного, рефлексивно-оценочного этапов обеспечивает эффективность процесса формирования адекватной самооценки учебной деятельности подростков.

Характер самооценки подростков определяет формирование тех или иных качеств личности. Например, адекватный ее уровень способствует формированию у подростка уверенности в себе, самокритичности, настойчивости или излишней

самоуверенности, не критичности. Обнаруживается также определенная связь характера самооценки с учебной и общественной активностью. Подростки с адекватной самооценкой имеют более высокий уровень успеваемости, у них нет резких скачков успеваемости и наблюдается более высокий общественный и личный статус.

Подростки с адекватной самооценкой имеют большое поле интересов, активность их направлена на различные виды деятельности, а также на межличностные контакты, которые умеренны и целесообразны, направлены на познание других и себя в процессе общения.

Подростки с тенденцией к сильному завышению самооценки проявляют достаточную ограниченность в видах деятельности и большую направленность на общение, причем малосодержательное.

Агрессивные подростки характеризуются крайней самооценкой (либо максимально положительной, либо максимально отрицательной), повышенной тревожностью, страхом перед широкими социальными контактами, эгоцентризмом, неумением находить выход из трудных ситуаций. Данные многочисленных исследований показывают, что подростки с низкой самооценкой подвержены депрессивным тенденциям. Причем одни исследования выявили, что низкая самооценка предшествует депрессивным реакциям или является их причиной, а другие — что депрессивный аффект проявляется сначала, а затем инкорпорируется в низкую самооценку.

Дети активно проявляют способность к оценке своей успешности в разных областях. Наиболее значимыми из них оказались пять: школьная успеваемость, внешность, физические способности, поведение и социальное принятие. Однако в подростковом возрасте школьная успеваемость и поведение становятся важны для оценки родителей, а три другие — для сверстников.

Подростки с адекватной самооценкой имеют большое поле интересов, активность их направлена на различные виды деятельности, а также на

межличностные контакты, которые умеренны и целесообразны, направлены на познание других и себя в процессе общения.

Подростки с низкой самооценкой подвержены депрессивным тенденциям. Подростки с тенденцией к сильному завышению самооценки проявляют достаточную ограниченность в видах деятельности и большую направленность на общение, причем малосодержательное.

Одной из основных особенностей, характеризующих самооценку подростков, является все более углубляющаяся эмансипация их самооценки, т. е. стремление подростков формировать свою самооценку независимо от оценок других людей. Не оспаривая это положение, все-таки следует признать, что человек всегда находится в различного рода социальных взаимодействиях и ему невозможно избежать определенной зависимости от оценки ближайшего окружения.

Развитие самооценки в процессе общения. Неоднократно доказанная теория "зеркального Я" Ч.Кули о позитивном отношении значимых других как одной из основных детерминант уровня самооценки справедлива и для самооценки подростков.

Среди четырех источников социальной поддержки: родители, учителя, одноклассники, близкие друзья — родительская поддержка и отношение одноклассников наиболее полно влияют на самооценку подростка.

Результаты многочисленных исследований подросткового периода, представленных как отечественной, так и зарубежной литературой, показывают заметное снижение влияния родителей и повышения влияния сверстников как референтной группы на самооценку подростков.

Специфическим новообразованием подросткового возраста является способность к рефлексии родительского мнения и последующей отстройке от него, к выработке собственной позиции по отношению к родительской оценке. Смысл этой отстройки состоит в том, что родительская точка зрения начинает восприниматься лишь как некоторая возможная точка зрения на "себя".

Специфическим новообразованием подросткового возраста является способность к рефлексии родительского мнения и последующей отстройке от него, к выработке собственной позиции по отношению к родительской оценке. Однако при всем этом нельзя сказать, что у подростков происходит отчуждение от родителей. На вопрос, где они чувствуют наибольшую защищенность, ответ "в семье" встречается почти так же часто, как и ответ "среди друзей".

Опираясь на выводы исследований Розенберга, Куперсмита и Бахмана, направленных на установление зависимости между формированием Я-концепции и взаимодействием внутри семьи, Гекас исследовал степень влияния, контроля и поддержки со стороны родителей на самооценку подростков. И в результате исследователь сделал вывод, что оба эти фактора, как общее выражение заинтересованности родителей в ребенке, положительно влияют на его самооценку. Данное предположение полностью подтверждается и практикой (Берне Р.).

Другие исследования выявили при этом, что поддержка семьи и принятие ребенка и его устремлений родителями в наибольшей степени влияют на уровень его общей самооценки, а школьные успехи и некоторые факторы, связанные с учителями (например, когнитивно-эмоциональное принятие учителем подростка), значимы лишь для самооценки способностей.

В исследованиях также отмечается, что теплое, внимательное отношение родителей является основным условием формирования и дальнейшего подкрепления положительной самооценки подростков. Жесткое, негативное отношение родителей имеет обратное действие: такие дети, как правило, сфокусированы на неудачах, они боятся рисковать, избегают участия в соревнованиях, кроме того, им присущи такие черты характера, как агрессия и грубость, а также высокий уровень тревожности.

Кроме непосредственного влияния родительской оценки и их эмоционального отношения к ребенку, большое значение на формирование самоотношения имеет стиль общения в семье.

Так, два выделенных вида стиля общения, "симметричный" и "асимметричный", различным образом влияют на самооценку подростков.

Симметричный стиль предполагает общение членов семьи, основанное на партнерских началах. Такое общение способствует формированию у ребенка системы собственных критериев самооценивания, поскольку самоуважение подростка поддерживается не только уважительным отношением родителей, но также оценкой эффективности его деятельности. В дальнейшем это является фактором, способствующим эмансипации самооценки подростка. Асимметричный же стиль общения в семье предполагает ограничение участия ребенка в подготовке и принятии решений, что ведет в дальнейшем к формированию у него неблагоприятного самоотношения и образа Я. Таким образом, рассматривая процесс формирования самосознания и самооценки как результат усвоения молодым человеком определенного жизненного опыта, мы видим, что влияние семьи и родительского отношения на формирование самооценки подростков имеет не меньшую значимость, чем в более младших возрастных группах. При этом необходимо отметить, что формирование самоотношения подростка определяется не столько реальной родительской оценкой и отношением, сколько тем, как подросток субъективно отражает и переживает родительское отношение и свое место в семье, т. е. ожидаемой оценке.

Таким образом, при работе со школьниками, имеющими заниженную самооценку, можно использовать приемы либо минимизации неудач, либо максимизации успеха. Важно дать понять старшекласснику, что он любим, и его мнение играет роль в коллективе. Поэтому использование групповой терапии будет действенным, так как школьник будет ощущать свой вклад в коллективные решения и действия, будет чувствовать, что к нему прислушиваются.

Нередко для повышения самооценки старшеклассника необходима работа с его родителями, так как именно семейная среда является одним из ведущих факторов, определяющих развитие адекватного самоотношения старшего

школьника. Чем больше любви он получает от родителей с самого детства, тем выше становится самооценка и уверенность в собственных силах.

### 3.4 Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

#### Технологическая карта

1-й этап « Целеполагание внедрения по теме формирования адекватной самооценки старшеклассников

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
1.1. Изучить необходимые документы по предмету внедрения	Изучение и анализ по теме формирования адекватной самооценки старшеклассников	Анализ беседы, анкетиrowаниe, консулbтиrowаниe.	Беседа с родителями и педагогами		сентябрь	Психолог
1.2.Поставить цели внедрения	Обоснование целей и задач внедрения	Обсуждение, круглый стол	Педсовет	1	Сентябрь	педагоги, психолог
1.3.Разработать этапы внедрения	Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий,	Анализ состояний дел в школе, анализ программы внедрения	Совещание	1	Октябрь	педагоги, психолог

	критериев и показателей эффективности					
1.4. Разработать программу целевой комплекс внедрения	Анализ уровня подготовленности педагогов, анализ работы в школе по теме предмета внедрения	Анализ состояния программы внедрения. Обсуждение по классам	Педагог	1	Октябрь	психолог

## 2-й этап « Формирование положительной психологической установки на внедрение»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации и родителей	Формирование готовности внедрить тему. Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	Формирование готовности внедрить тему. Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения.	Обоснование практической значимости внедрения. Тренинги ( для родителей и педагогов	2	Сентябрь	Психолог,
2.2. Сформировать положительную реакцию на	Пропаганда уже имеющегося передового опыта	Методический консультирования. Консультации для	Изучение опыта, проработка проблем по теме формирования		Сентябрь, октябрь, ноябрь.	педагоги, психолог

предмет внедрен ия у всего педагог ического о коллект ива и родител ей	внедрен ия по пробле ме исследо вания в других школах Психол огическ ий подбор и расстан овка субъект ов внедрен ие.	родител ей	ания адекватно й самооцен ки старшекл ассников			
--	--	---------------	--	--	--	--

### 3-й этап «Изучение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
3.1. Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения	Изучение и анализ каждым воспитателем материалов по проблеме исследования.	Фронтально	Семинары, круглый стол	2	декабрь	педагоги, психолог
3.2. Изучить сущность предмета внедрения	Изучение предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм, методов	Фронтально и входе самообразования.	Семинары, тренинги.	1	Январь	завуч, психолог



	в.					
3.3.Изучить методы внедрения темы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и входе самообразования	Семинары, тренинги	1	Февраль	психолог

#### 4-й этап «Опережающее освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
4.1.Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, организационная работа. Исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, собеседование о суждениях	Дискуссии	3	Апрель	педагоги, психолог
4.2.Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучить теории предмета внедрения, методики внедрения.	Самообразование. Научно-исследовательская работа. Обсуждение. Тренинги.	Семинары инициативной группы, консультации	1	Апрель	психолог
4.3.Обеспечить	Анализ создания	Изучить	Собрание	1	май	педагоги, психолог

ть иници ативной группе услови я для успеш ного освоен ия методи ки внедре ния темы	условий для опережаю щего внедрени я	состоя ние дел, обсуж дение. Экспе ртная оценка				
4.4.Пр оверит ь методи ку внедре ния	Работа инициати вной группы по новой методике	Изуче ние состоя ния дел в школе, коррек тировк а метод ики.	Посещени е открытых занятий в старших классах	4	1-е полугодие	Педагоги

### 5-й этап «Фронтальное освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
5.1.Мобилизовать педколлектив на внедрение по проблеме исследования	Анализ работы деятельности педагогов	Сообщение о результатах работы. Тренинги.	Педсовет. Психологический практикум	1	январь	психолог
5.2.Развить знания и умения на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете	Обмен опытом, тренинги.	Консультирование, семинар, практикум	1	Январь, февраль, март	психолог

5.3.обеспечить условия для фронтального внедрения 5.4.освоить все коллективом предмет внедрения,	Анализ создания условий для фронтально внедрения Фронтальное усвоение предмета внедрения	Изучение состояния дел, обсуждения Наставничество, обмен опытом, анализ, корректировка технологии.	Собрание	1	Май	
			Заседание методических объединений, консультации, практические занятия	1	январь	

## 6-й этап «Совершенствование работы над темой»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
6.1.Совершенствовать знания и умения, сформированные на прошлом этапе	Совершенствование знаний	Наставничество, обмен опытом, анализ	Конференция	1	январь	психолог
6.2.Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения	Анализ зависимости конечного результата по 1-му условию от создания условий для внедрения	Анализ состояния дел, обсуждение, доклад	Собрание	1	январь	психолог
6.3.Совершенствование	Формирование	Анализ состояния	Посещение	Не менее 5	Каждое полугодие	Психолог

ать методику освоения темы	единого методич еского обеспече ния освоения темы	ия дел, обсужд ение, доклад	заняти й			
-------------------------------------	---	--------------------------------------	-------------	--	--	--

7-й этап «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
7.1. изучить и обобщить опыты внедрения по проблеме исследования	Изучения и обобщение внутришкольного опыта, работа по проблеме исследования.	Посещение, наблюдение, изучение, анализ.	Открытые занятия, буклеты, стенды	Не менее 4	Сентябрь, декабрь	психолог
7.2. осуществить наставничество	Обучение других школ над темой	Наставничество, тренинги	Выступление на семинарах в других школах	Март, апрель, май		психолог
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта внедрения	Пропаганда опыта внедрения в работе	Выступление	Семинар практикум	1	февраль	Педагоги
7.4. Сохранить и углубить	Осуждение динамики, работа	Наблюдение, анализ	Семинар	1	февраль	Директор

традиции и работы над темой, сложив шихся на пред.эта пах	над темой					
--	--------------	--	--	--	--	--

Таким образом, мы разработали и внедрили в учебный процесс программу коррекции самооценки старшеклассников, по которой с испытуемыми работали в течение двух месяцев.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

Итак, мы разработали и внедрили в учебный процесс программу коррекции самооценки старшеклассников, по которой с испытуемыми работали в течение двух месяцев.

Затем с учащимися старшеклассниками экспериментальной группы мы провели повторное тестирование по тем же методикам. В результате формирующего эксперимента нами были получены необходимые данные исследования.

По методике «Изучение общей самооценки по опроснику Казанцевой Г.Н.» после проведения коррекционной работы из всех учащихся экспериментальной группы 18% имеют высокую самооценку, среднюю (адекватную) самооценку – 64% учащихся, низкий уровень самооценки показали 18% от всех исследуемых учеников.

По методике выявления «коммуникативных склонностей» (кос-2) после проведения коррекции самооценки среди учащихся экспериментальной группы высший уровень проявления коммуникативных склонностей показали 12%, высокий уровень проявления коммуникативных склонностей показали 39,5%, средний уровень проявления коммуникативных склонностей – 39,5% учащихся, 9% показали низкий уровень проявления коммуникативных склонностей.

По методике «Тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха)» в результате контрольного эксперимента преобладание зависимого типа общения показали 15% старшеклассников, компетентный тип общения показали 73%, преобладание агрессивного типа общения – 12% старшеклассников.

Нами был проведен анализ этих данных. В ходе этой работы нами было установлено, что гипотеза, выдвинутая в начале исследования, подтвердилась, следовательно, можно сделать вывод, что коммуникативная компетентность старшеклассников зависит от уровня их самооценки.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В самооценке старшего школьника отражаются представления как об уже достигнутом, так и о том, к чему он стремится, проект его будущего - путь его несовершенный, но играющий огромную роль в саморегуляции его поведения в целом и учебной деятельности в частности». В коллективе старшеклассников самооценка становится основой для формирования официального и неофициального статуса личности, адекватного выполнения социальных ролей. Подробно другим значениям, чувства к самому себе формируются и укрепляются благодаря упорядоченным реакциям других людей. Если другие постоянно относятся к человеку с уважением, то и старший школьник начинает считать само собой разумеющимся, что он заслуживает такого отношения. По мере того, как выкристаллизовываются такие оценки, они становятся все более независимыми от реакции других людей. Человека, у которого образовался комплекс неполноценности, вряд ли успокоят уговоры его друзей. Как только сформируется определенный уровень самооценки, появляется тенденция его к самоподкреплению. Все, что истолковывается как угроза самооценке, которой придерживается человек, вызывает сильные реакции. Всякий раз, когда по жестам окружающих он замечает, что их чувства не такие, какими, по его мнению, они должны были бы быть, он расстраивается. Чтобы восстановить самооценку, обычно прикладываются большие усилия. Когда именно такие попытки не достигают цели, автоматически активируются некоторые типичные шаблоны поведения - защитные механизмы. Они позволяют человеку сохранить чувство личной ценности в своих собственных глазах.

Старший школьник приходит к пониманию самого себя, когда сравнивает себя с другими. Он предпочитает сравнение себя с теми, кто на него похож, так как таким образом может наиболее точно составить представление о самом себе.

Моделирование педагогических систем является одной из важнейших задач современной педагогики и психологии, так как возрастает значимость

проектирования и внедрения новых инновационных технологий, соответствующих передовым теоретическим идеям отечественной науки.

Разработанная модель формирования адекватной самооценки у старшеклассников позволит достичь положительных результатов в этом направлении.

Перед непосредственным проведением исследования была определена цель и задачи предстоящей работы. Далее были выделены этапы опытно-экспериментального исследования. Были подобраны методики в соответствии с целью и задачами опытно-экспериментальной работы. После предварительной подготовки был проведен констатирующий эксперимент по определению уровня самооценки и уровня коммуникативной компетентности старшеклассников.

После подбора методологической базы было дано описание методик исследования. Для проведения исследовательской работы были отобраны следующие методики:

1. «Изучение общей самооценки по опроснику Казанцевой Г.Н.».
2. Методика выявления «коммуникативных и организаторских склонностей» (кос-2).
3. Тест Л. Михельсона (перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха).

По методике «Изучение общей самооценки по опроснику Казанцевой Г.Н.» среди учащихся 9-х классов 35% старшеклассников, в 10-х классах - 15% старшеклассников, в 11-х классах – 20% старшеклассников имеют высокий уровень самооценки.

25% учащихся 9-х классов, 60% всех учеников десятых классов и 55% учащихся седьмых классов имеют среднюю (адекватную) самооценку.

40% старшеклассников 9-х классов и по 25% учащихся 10-х и 11-х классов показали низкий уровень самооценки.

По этим результатам были сформированы 2 группы по уровню самооценки: экспериментальная – старшеклассники с низкой и неадекватно высокой самооценкой, контрольная – старшеклассники с адекватной самооценкой.



По методике выявления «коммуникативных склонностей» (кос-2) в экспериментальной группе результаты следующие: высокий уровень проявления коммуникативных склонностей - 3%, средний уровень проявления коммуникативных склонностей – 46% учащихся, 21% имеют низкий уровень проявления коммуникативных склонностей, очень низкий уровень проявления коммуникативных склонностей показали 30% всех испытуемых.

В контрольной группе результаты следующие: средний уровень проявления коммуникативных склонностей показали 30% учащихся, высокий уровень проявления коммуникативных склонностей показали – 44%, высший уровень проявления коммуникативных склонностей показали 26% всех старшеклассников данной группы.

По методике «Тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха)» в экспериментальной группе 55% показали преобладание у них зависимого типа общения, преобладание агрессивного типа общения – 42% старшеклассников и компетентный тип общения показали 3%.

В контрольной группе зависимый тип общения показали 4% старшеклассников, компетентный тип общения – 96%.

Мы разработали и внедрили в учебный процесс программу формирования адекватной самооценки старшеклассников, по которой с испытуемыми работали в течение двух месяцев.

Затем с учащимися старшеклассниками экспериментальной группы мы провели повторное тестирование по тем же методикам. В результате формирующего эксперимента нами были получены необходимые данные исследования.

По методике «Изучение общей самооценки по опроснику Казанцевой Г.Н.» после проведения коррекционной работы из всех учащихся экспериментальной группы 18% имеют высокую самооценку, среднюю (адекватную) самооценку – 64% учащихся, низкий уровень самооценки показали 18% от всех исследуемых учеников.

По методике выявления «коммуникативных склонностей» (кос-2) после проведения коррекции самооценки среди учащихся экспериментальной группы высший уровень проявления коммуникативных склонностей показали 12%, высокий уровень проявления коммуникативных склонностей показали 39,5%, средний уровень проявления коммуникативных склонностей – 39,5% учащихся, 9% показали низкий уровень проявления коммуникативных склонностей.

По методике «Тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха)» в результате контрольного эксперимента преобладание зависимого типа общения показали 15% старшеклассников, компетентный тип общения показали 73%, преобладание агрессивного типа общения – 12% старшеклассников.

Нами был проведен анализ данных. В ходе этой работы нами было установлено, что гипотеза, выдвинутая в начале исследования, подтвердилась, следовательно, можно сделать вывод, что коммуникативная компетентность старшеклассников зависит от уровня их самооценки.

### Список литературы

1. Адлер А. Очерки по индивидуальной психологии. - М.: Норма, 2012.
2. Алферов А.Д. Психология развития школьников. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2012.
3. Ананьев Б.Г. К проблеме возраста в современной психологии // Избранные психологические труды. - М.: Бек, 2011. - Т.1.
4. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. - М.: Инси, 2012
5. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б.Г. Ананьев. - М.: Педагогика, 2010. - С. 272-284.
6. Анкудинова Н.Е.. О развитии самосознания // Дошкольное воспитание. - 1958.
7. Анцыферова Л.И. Способность личности к преодолению деформации своего развития. // Психол. журнал. - 2012. - №3.
8. Айзенк Г.Ю. Структура личности. - СПб.: Нева, 2012.
9. Бернс Р. Развитие Я - концепции и воспитание / Р. Бернс.М.: Прогресс, 2014. - С. 30-66.
10. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. - М.: Издательство «Институт практической психологии». - Воронеж: МОДЭК, 2011. - 352 с.
11. Выготский Л.С. Вопросы возрастной психологии // Собр. соч.: в 6 т. - М.: Норма, 2014. - Т. 4.
12. Гройсман А.Л. Личность, творчество, регуляция состояний. - М.: Бек, 2012.
13. Долгова В.И. Готовность к инновационной деятельности в образовании: монография / В.И. Долгова. - М.: КДУ. - 2014. - 228 с.
14. Дубровина И.В. Практическая психология образования / И.В. Дубровина. - СПб. Питер, 2012. - 592 с.

15. Захарова А.В. Уровень притязаний как показатель самооценки / А.В. Захарова // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. - М., 2009. - Вып.1. - С. 23-27.
16. Казанская В.Г. Подросток. Трудности взросления. - СПб.: Нева, 2012.
17. Ключникова Г.А. Методика изучения самооценки школьников / Г.А. Ключникова // Вопросы психологии. - 2011. - №7. - С. 34.
18. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. - М.: Издательский центр Академия, 2012. - 176 с.
19. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / И.С. Кон. - М.: Политиздат, 2014. - 151 с.
20. Кле М. Психология подростка: Психосексуальное развитие. - М.: Бек, 2011.
21. Колесов Д.В., Мягков И.Ф. Учителю о психологии и физиологии подростка. - М.: Норма, 2015.
22. Кондрашенко В.Т., Чернявская А.Г. По лабиринтам души подростка. – Минск: Свислочь, 2011.
23. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. - М.: Инси, 2014.
24. Крайг Г. Психология развития.- СПб.: Проспект, 2012.
25. Крутецкий В.А., Лукин Н.С. Психология подростка. - М.: Инфра - М, 2012.
26. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология. - М.: Норма, 2014.
27. Лаврова К.Н. Улица. Компания. Подросток. - М.: Эксмо, 2012.
28. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. - М.: Политиздат, 2015. - 304 с.
29. Липкина А.И. Самооценка школьника / А.И. Липкина. - М.: Знание, 2012. - 64 с.

30. Маркова А.К.. Психологические критерии эффективности учебного процесса// Вопросы психологии. - 2012.
31. Молчанова О.Н. Самооценка: теоретические проблемы и эмпирические исследования: учебное пособие / О.Н. Молчанова.М.: Флинта, 2010. - 392 с.
32. Мухина В.С. Возрастная психология: детство, отрочество, юность. – М.: Норма, 2011.
33. Немов Р.С. Психология. - М.: Эксмо, 2014. - Т. 2.
34. Новейший психологический словарь / под ред. В.Б. Шапаря - Ростов-на-Дону: феникс, 2015.
35. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р.С. Немов. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2012. - Кн. 1: Общие основы психологии. - 688 с.
36. Новик И.Б. Моделирование как метод научного исследования / И.Б, Новик. - М.: Гардарики, 2012. - 149 с.
37. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. - М.: Бек, 2012.
38. Олпорт Г. Личность в психологии. - М.: Инси, 2012.
39. Петровский А.В. Возрастная и педагогическая психология [Электронный ресурс] / А.В. Петровский. – Режим доступа: <http://www.koob.ru/petrovskiy>
40. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. - М.: Политиздат, 2014. - 255 с.
41. Психология развития личности в старшем школьном возрасте / под ред. И.В. Дубровиной. - 3-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2011. - 128 с.
42. Подросток на перекрестке эпох / под ред. С.В. Кривцовой. - М.: Бек, 2012.
43. Практикум по возрастной и педагогической психологии / под редакцией А.И.Щербакова. – М.: Проспект, 2012.

44. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Подросток в учебнике и в жизни. – М.: Норма., 2012.
45. Прихожан А.М. Применение методов прямого оценивания в работе школьного психолога // Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психологических методик. - М.:Бек, 2012.
46. Психологические исследования / под ред. А.Н. Леонтьева. – М.: Знание, 2014.
47. Психологические особенности самосознания подростка / под ред. М.И. Боршевского. – Киев: Крещатик, 2014
48. Психологические тесты: в 2 т. / под ред. А.А. Карелина. - М.: Норма, 2012.
49. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. - М., 2011.
50. Психологический словарь. Изд. 2-е, испр. и доп. / под общей ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского, - М.: Инси, 2012.
51. Психологическое развитие воспитанников детского дома / под ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской. - М.: Луч, 2011.
52. Психологическое тестирование / Раздел 7/ Личность: опросниковые методики/ Часть 1/ Тексты опросников/ Пенза: знание, 2012.
53. Психология подростка: Хрестоматия / сост. Ю. И. Фролов. - М.: Ридан, 2015.
54. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / под ред. И. В. Дубровиной. - М.: Норма, 2014.
55. Психология / под ред. А. В. Петровского. - М.: бек, 2011.
56. Реан. А.А. Психология и психодиагностика личности / А.А Реан. - Спб.: Прайм-Еврознак, 2012. - 255 с.
57. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности. - М., 1994.
58. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. -

СПб.: Питер, Ком, 2014. - 720 с.

59. Самосознание как объект психодиагностики // Общая психодиагностика / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 2011. - С. 245-268.

60. Столин В.В. Самосознание личности / В.В Столин. - М.: Изд-во МГУ, 2011. - 284 с.

61. Серебрякова Е.А.. Уверенность в себе и условия её формирования у школьников. - Тамбов, 1956.

62. Сидоренко Е.В. Математические методы в психологии. - СПб.Нева, 2012.

63. Собкин В.С. Ценностные ориентации старшеклассников в условиях социальной нестабильности // Magister, 2015. - №2

64. Соколова Е.Т. Нормальные трудности подросткового возраста // Учителям и родителям о психологии подростка. - М.: Наука, 2012

65. Соколова Е.Т., Столин В.В.. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. - М.: Норма, 2012.

66. Столин В.В.. Самосознание личности. - М.: Бек, 2013.

67. Спиркин А. Г. Самосознание и сознание. - М.: Инси, 2012.

68. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» / Новосибирск: Норматика, 2013. - 128 с.

69. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. - М.: Психологическая литература, 2014.

70. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. - М.: Наука, 2010. - 142 с.

71. Шаяхметова В.К. Исследование формирования самооценки младших старшеклассников // Концепт. - 2015. - № 03 (март). - ART 15068. - URL: <http://e-koncept.ru/2015/15068.htm>. - ISSN 2304-120X (дата обращения 29.11.2015).

72. Шаяхметова В.К., Минх Г.Р. Уровень самооценки младших старшеклассников в период адаптации при переходе из младшего школьного

звена в среднее // Концепт. - 2015. - Спецвыпуск № 1. - ART 75015. -  
URL:<http://ekoncept.ru/2015/75015.htm>. - ISSN 2304-120X

73. Яковлев Е.В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов [Электронный ресурс] / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. - Режим доступа: <http://elib.cspu.ru/xmlui/handle/123456789/278>



## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики  
 Стимульный материал к методикам диагностики  
 «Изучение общей самооценки по опроснику Казанцевой Г.Н.»

## Текст опросника

1. Обычно я рассчитываю на успех в своих делах.
2. Большую часть времени я нахожусь в подавленном настроении.
3. Со мной большинство ребят советуются (считаются).
4. У меня отсутствует уверенность в себе.
5. Я примерно так же способен и находчив, как большинство окружающих меня людей (ребят в классе).
6. Временами я чувствую себя никому не нужным.
7. Я все делаю хорошо (любое дело).
8. Мне кажется, что я ничего не достигну в будущем (после школы).
9. В любом деле я считаю себя правым.
10. Я делаю много такого, о чем впоследствии сожалею.
11. Когда я узнаю об успехах кого-нибудь, кого я знаю, то ощущаю это как собственное поражение.
12. Мне кажется, что окружающие смотрят на меня осуждающе.
13. Меня мало беспокоят возможные неудачи.
14. Мне кажется, что успешному выполнению поручений или дел мне мешают различные препятствия, которые мне не преодолеть.
15. Я редко жалею о том, что уже сделал.
16. Окружающие меня люди гораздо более привлекательны, чем я сам.
17. Я думаю, что я постоянно кому-нибудь необходим.
18. Мне кажется, что я занимаюсь гораздо хуже, чем остальные.
19. Мне чаще везет, чем не везет.
20. В жизни я всегда чего-то боюсь.

Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей  
 (КОС-2)

## ОПРОСНИК

1. Есть ли у Вас стремление к изучению людей и установлению знакомств с различными людьми?
2. Нравится ли Вам заниматься общественной работой?
3. Долго ли вас беспокоит чувство обиды, причиненной Вам кем-либо из Ваших товарищей?
4. Всегда ли Вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Много ли у Вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?
6. Часто ли Вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими Вашего мнения?
7. Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-нибудь другим занятием, чем с людьми?
8. Если возникли некоторые помехи в осуществлении Ваших намерений, легко ли Вам отказаться от своих намерений?
9. Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые старше Вас по возрасту?
10. Любители Вы придумывать или организовывать со своими товарищами

различные игры и развлечения?

11. Трудно ли Вам включаться в новые для Вас компании (коллективы).
12. Часто ли Вы откладываете на другие дни дела. Которые нужно было выполнить сегодня?
13. Легко ли Вам удается устанавливать контакты и общаться с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли Вы добиться, чтобы Ваши товарищи действовали в соответствии с Вашим мнением?
15. Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у Вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний, обязательств, обязанностей?
17. Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли при решении важных дел Вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли Вас окружающие люди, и хочется ли Вам побыть одному?
20. Правда ли, что Вы плохо ориентируетесь в незнакомой для Вас обстановке?
21. Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у Вас раздражение, если Вам не удастся закончить начатое дело?
23. Испытываете ли Вы затруднение, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли Вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли Вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы Ваших товарищей?
27. Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди незнакомых людей?
28. Верно ли, что Вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли Вы, что Вам не представляет особого труда внести оживление в малознакомую группу?
30. Вы принимаете ли Вы участие в общественной работе в школе (на производстве) ?
31. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых?
32. Верно ли, что вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не сразу было принято товарищами?
33. Чувствуете ли вы себя непринужденно, попав в незнакомый коллектив?
34. Охотно ли Вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?
35. Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
36. Часто ли Вы опаздываете на деловые встречи, свидания?
37. Верно ли, что у Вас много друзей?
38. Часто ли Вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?
39. Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?
40. Правда ли, что Вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты диагностики самооценки старшеклассников на констатирующем этапе исследования

Классы 9-А и 9-Б: 20 человек

Цель: определить уровень самооценки школьника

Методика изучения самооценки Казанцевой Г.Н.

Присутствовало 20 человек

№	Уровни самооценки		
	Низкий	Средний	Высокий
1	-4		
2			+10
3	-6		
4			+6
5			+6
6			+5
7		+3	
8			+7
9	-5		
10		+2	
11		-2	
12	-9		
13	-4		
14	-6		
15		+3	
16			+7
17	-10		
18			+6
19		+3	
20	-4		
	8	5	7
%	Низкий – 8 человек - 40% Средний – 5 человек - 25% Высокий – 7 человек - 35%		

Классы 10-А и 10-Б: 20 человек

Цель: определить уровень самооценки школьника

Методика изучения самооценки Казанцевой Г.Н.

Присутствовало 20 человек

№	Уровни самооценки		
	Низкий	Средний	Высокий
1		+2	
2		+2	
3			+6
4	-5		

5	-4		
6		+3	
7		+3	
8		+2	
9	-6		
10	-8		
11			+7
12	-7		
13		+2	
14		+3	
15		+3	
16		+3	
17			+6
18		+2	
19		+3	
20		+2	
	5	12	3
%	Низкий – 5 человек - 25% Средний – 12 человек - 60% Высокий – 3 человека - 15%		

Классы 11-А и 11-Б: 20 человек

Цель: определить уровень самооценки школьника

Методика изучения самооценки Казанцевой Г.Н.

Присутствовало 20 человек

№	Уровни самооценки		
	Низкий	Средний	Высокий
1	-5		
2		+2	
3			+5
4			+6
5		+2	
6		+2	
7		+3	
8		+2	
9	-4		
10		+2	
11	-6		
12		+3	
13			+6
14			+5
15		+2	
16		+3	
17	-5		
18	-6		
19	-5		
20		+2	
	5	11	4
%	Низкий – 5 человек - 25% Средний – 11 человек - 55% Высокий – 4 человека - 20%		

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Результаты диагностики коммуникативных склонностей старшеклассников на констатирующем этапе исследования

Группа экспериментальная: 33 человека

Цель: определить уровень коммуникативных склонностей

Методика выявления «коммуникативных и организаторских склонностей» (кос-2)

Присутствовало 33 человека

№	Уровни коммуникативных склонностей				
	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий	Высший
1	4				
2		5			
3			9		
4			10		
5	3				
6			9		
7			10		
8	2				
9			11		
10	4				
11				15	
12	4				
13			12		
14		8			
15			12		
16	1				
17			9		
18	3				
19		7			
20	1				
21		7			
22			9		
23			11		
24	3				
25		6			
26			10		
27		5			
28			9		
29	4				
30			9		
31		5			
32			12		
33			12		
	10	7	15	1	0
%	Очень низкий – 10 человек – 30%				
	Низкий – 7 человек - 21%				

	Средний – 15 человек - 46%
	Высокий – 1 человек - 3%
	Высший – 0 человек – 0%

Группа контрольная: 27 человек

Цель: определить уровень коммуникативных склонностей

Методика выявления «коммуникативных и организаторских склонностей» (кос-2)

Присутствовало 27 человек

№	Уровни самооценки				
	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий	Высший
1				16	
2			9		
3				15	
4			12		
5					18
6				13	
7					20
8			12		
9					18
10				14	
11					17
12			12		
13				16	
14				15	
15			9		
16				15	
17			10		
18					18
19				16	
20				15	
21				16	
22			11		
23				16	
24					18
25			9		
26				15	
27					20
	0	0	8	12	7
%	Очень низкий – 0 человек – 0% Низкий – 0 человек - 0% Средний – 8 человек - 30% Высокий – 12 человек - 44% Высший – 7 человек – 26%				



## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

## Результаты на формирующем этапе исследования

Результаты диагностики коммуникативной компетентности старшеклассников на констатирующем этапе исследования

Группа экспериментальная: 33 человека

Цель: определить тип общения

Тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха)

Присутствовало 33 человека

№	Тип общения / количество совпадений с ключом (из 27 вопросов)		
	Зависимый	Компетентный	Агрессивный
1	10	5	12
2	16	1	10
3	14	0	13
4	18	1	8
5	16	4	7
6	15	3	9
7	8	4	15
8	6	5	16
9	15	2	10
10	14	3	10
11	12	5	10
12	10	9	8
13	7	5	15
14	9	6	12
15	11	2	14
16	8	6	13
17	15	2	10
18	17	4	6
19	20	3	4
20	14	7	6
21	6	11	10
22	8	7	12
23	7	5	15
24	13	4	10
25	18	5	4
26	12	7	8
27	10	2	15
28	6	7	14
29	11	7	9
30	9	6	12
31	12	8	7
32	5	6	16
33	5	8	14
ит ог о	18	1	14

%	Зависимый – 18 человек – 55% Компетентный – 1 человек - 3% Агрессивный – 14 человек – 42%
---	---

Группа контрольная: 27 человек

Цель: определить тип общения

Тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха)

Присутствовало 27 человека

№	Тип общения / количество совпадений с ключом (из 27 вопросов)		
	Зависимый	Компетентный	Агрессивный
1	4	16	7
2	7	14	6
3	9	12	6
4	9	11	7
5	6	15	6
6	7	15	5
7	6	16	5
8	4	18	5
9	9	11	7
10	12	9	6
11	8	15	4
12	5	11	8
13	5	14	8
14	4	16	7
15	1	20	6
16	3	20	4
17	3	15	9
18	6	12	9
19	5	15	5
20	6	12	9
21	2	17	8
22	6	11	10
23	9	12	6
24	4	14	9
25	7	16	4
26	5	20	2
27	9	10	8
Итого	1	26	0
%	Зависимый – 1 человек – 4% Компетентный – 26 человек - 96% Агрессивный – 0 человек - 0%		

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Результаты диагностики самооценки старшекласников на контрольном этапе  
исследования

Группа экспериментальная: 33 человека

Цель: определить уровень самооценки школьника

Методика изучения самооценки Казанцевой Г.Н.

Присутствовало 33 человека

№	Уровни самооценки		
	Низкий	Средний	Высокий
1		-3	
2	-4		
3		-3	
4		-3	
5			+5
6			+5
7	-4		
8		-2	
9		-3	
10		-2	
11			
12		+2	
13		+1	
14	-4		
15		-1	
16	-5		
17		+3	
18			+4
19		+2	
20			+4
21		+3	
22	-4		
23		+2	
24	-5		
25		-2	
26		-1	
27			+5
28		+1	
29		+3	
30		+2	
31			+6
32		-2	
33		-1	
Итого	6	21	6
%	Низкий – 6 человек - 18% Средний – 21 человек - 64% Высокий – 6 человек - 18%		

## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Результаты диагностики коммуникативных склонностей старшеклассников на контрольном этапе исследования

Группа экспериментальная: 33 человека

Цель: определить уровень коммуникативных склонностей

Методика выявления «коммуникативных и организаторских склонностей» (кос-2)

Присутствовало 33 человека

№	Уровни коммуникативных склонностей				
	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий	Высший
1			9		
2			9		
3				15	
4				13	
5			9		
6				14	
7				16	
8				13	
9				15	
10		8			
11					18
12			10		
13			10		
14				14	
15				16	
16			9		
17				15	
18		7			
19			10		
20			9		
21			10		
22				13	
23					18
24		8			
25			9		
26					20
27			10		
28				14	
29			9		
30			10		
31				13	
32				13	
33					18
	0	3	13	13	4
%	Очень низкий – 0 человек – 0% Низкий – 3 человека - 9% Средний – 13 человек – 39,5% Высокий – 13 человек – 39,5%				

Высший – 4 человек – 12%
--------------------------

Результаты диагностики коммуникативной компетентности старшеклассников на контрольном этапе исследования

Группа экспериментальная: 33 человека

Цель: определить тип общения

ест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха)

Присутствовало 33 человека

№	Тип общения / количество совпадений с ключом (из 27 вопросов)		
	Зависимый	Компетентный	Агрессивный
1	8	16	3
2	5	15	7
3	7	16	4
4	7	16	4
5	7	15	5
6	3	15	9
7	4	13	10
8	2	14	11
9	10	15	2
10	6	11	10
11	5	12	10
12	6	11	10
13	5	10	12
14	5	14	8
15	7	15	5
16	8	6	13
17	9	14	4
18	14	10	3
19	20	3	4
20	6	15	6
21	6	15	6
22	3	14	10
23	2	10	15
24	4	16	7
25	12	10	5
26	12	7	8
27	7	16	4
28	6	7	14
29	11	12	4
30	7	15	5
31	12	8	7
32	5	14	8
33	5	16	6
Итого	5	24	4
%	Зависимый – 5 человек – 15% Компетентный – 24 человека - 73% Агрессивный – 4 человека – 12%		