**Введение**

Традиционно в практике школьного обучения основное внимание уделяется знаниям и умениям. Личностное развитие детей оказывается не столь значимо для педагогов, поскольку оно не оценивается и не определяет качество их работы. Однако я считаю, что связь между успешностью обучения и личностным развитием ребёнка существует.

Формирование у младших школьников адекватной положительной самооценки в связи с учебными достижениями влияет на отношение к школе и к процессу обучения в целом, способствует становлению интересов, формированию жизненной позиции, выступает как значимый этап развития личности учащихся, который должен быть понимаем педагогом как одна из важнейших задач на начальном этапе обучения.

**Цель** – изучение связи самооценки и успешности обучения детей в младшем школьном возрасте.

**Гипотезой** послужило предположение о том, что успешность обучения младшего школьника определяют особенности и уровень самооценки.

**Задачи:**

1. Дать характеристику самооценки как структурной составляющей самосознания.
2. Описать особенности самооценки младшего школьника.
3. Проследить связь между самооценкой и успешностью обучения в младшем школьном возрасте.

**Предмет** – связь самооценки с успешностью обучения в младшем школьном возрасте.

**Объект** – процесс развития самооценки младших школьников.

**Методы:**

1. Анализ литературы;
2. Эмпирические методы исследования – эксперимент, тестирование.
3. Методы обработки и анализа полученных результатов.

**Методики:**

1) Методика «Дембо–Рубинштейн», цель – диагностика частных и общей самооценок (самооценка умственных способностей, характера, авторитета у сверстников, умелости рук, внешности, уверенности в себе).

2) Личностный дифференциал, цель – выявление социально-психологических свойств личности и её самосознания, а также самооценки и уровня притязаний.

3) Тест Векслера, цель – выявления интеллектуально одаренных лиц, причин неуспеваемости, диагностики умственной отсталости, уточнения клинической картины некоторых нервно-психических заболеваний (детский вариант).

Также были использованы: наблюдение, цель – выявление познавательной активности в процессе психодиагностического обследования; бесе, цель – выявление индивидуальных проявлений отношения к своим удачам и неудачам в учёбе.

Эксперимент проводился в Муниципальном образовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №1» г. Шатуры Московской области.

**1. Психолого-педагогический анализ становления самооценки в младшем школьном возрасте**

**1.1 Исторический экскурс в изучении самооценки**

В психологических исследованиях, как отечественных, так и зарубежных, проблема самооценки не обделена вниманием; наиболее полную разработку ее теоретические аспекты нашли в советской психологии в трудах Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, И.С. Кона, М.И. Лисиной, А.И. Липкиной, В.В. Столина, Е.В. Шороховой, в зарубежной – У. Джемса, Ч. Кули, Дж. Мида, Э. Эриксона, К. Роджерса и других. Этими учеными обсуждаются такие вопросы, как онтогенез самооценки, ее структура, функции, возможности и закономерности формирования. Самооценка рассматривается как важнейшее личностное образование, принимающее непосредственное участие в регуляции человеком своего поведения и деятельности, как автономная характеристика личности, ее центральный компонент, формирующийся при активном участии самой личности и отражающий качественное своеобразие ее внутреннего мира [3].

Как личностному образованию самооценке отводится центральная роль в общем контексте формирования личности – ее возможностей, направленности, активности, общественной значимости. Констатируется, что принятые личностью ценности составляют ядро самооценки, определяющее специфику ее функционирования как механизма саморегуляции и совершенствования личности.

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

Итак, в исследованиях решаются проблемы, с одной стороны, связи личности и самооценки, с другой – самосознания и самооценки. Эти разные подходы к раскрытию сущности самооценки отнюдь не противоречат друг другу, а лишь вскрывают ее сложность и многозначность как психологического феномена, ее включенность в развитие и функционирование различных психических проявлений личности [3].

Наконец, еще один взгляд на природу и формирование самооценки заключается в том, что индивид оценивает успешность своих действий и проявлений через призму своей идентичности. Индивид испытывает удовлетворение не от того, что он просто что-то делает хорошо, а от того, что он избрал определенное дело и именно его делает хорошо. В целом картина выглядит таким образом, что люди прилагают большие усилия для того, чтобы с наибольшим успехом «вписаться» в структуру общества [9].

Самооценка в отечественной психологии изучалась в связи с проблемой развития и формирования самосознания. Эти исследования сконцентрированы вокруг двух групп вопросов. С одной стороны, в общетеоретическом и методологическом аспектах проанализирован вопрос о становлении самосознания в контексте более общей проблемы развития личности. По данному вопросу можно выделить работы таких психологов, педагогов как Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, С.С. Рубинштейн, М.Н. Скаткин. в другой группе исследований рассматриваются более специальные вопросы прежде всего связанные с особенностями самооценок, их взаимосвязью с оценками окружающих. Можно выделить публикации А.И. Липкиной, Е.И. Саванько.

Мнение человека о себе реализуется в поведение, в отношениях с другими людьми, в его ожиданиях. Они создают основу устойчивого личностного образования – «Я – концепции».

«Я – концепция» объединяет все знания человека о себе и то, как он оценивает себя [11]. В «Я – концепции» выделяют три основных компонента – когнитивный, оценочный и регулятивный.

Когнитивный компонент «Я – концепции» – характеризует содержание представлений человека о себе. Это представления человека о своих способностях, отношениях с окружающими, внешности, интересах и т.п. [1].

В младшем школьном возрасте создаются благоприятные условия для интенсивного развития когнитивного компонента, для интеллектуализации отношения к себе. Линейное отражение в самооценке ребенка отношения взрослых начинает преодолеваться, опосредствоваться собственным знанием себя. В процессе обучения ребенок овладевает понятийными формами мышления и значительно продвигается в интеллектуальном отношении. Мышление в понятиях, отмечал Л.С. Выготский, приносит ребенку «понимание действительности, понимание другого и понимание себя» [4].

Второй компонент – оценочный – отражает отношение человека к себе в целом или к отдельным сторонам своей личности, деятельности и проявляется в самоуважении, самооценке и уровне притязаний

Данный компонент включает в себя самооценку. Самооценка – одна из составляющих самосознания человека, она связана с отношением к себе или отдельным своим качествам. Самооценка рассматривается рядом параметров. По уровню она может быть – высокая (завышенная), средняя (адекватная), низкая (заниженная). По соотношению с реальной успешностью, она может быть – адекватная и негативная (низкий уровень самоуважения, она формирует негативное отношение к своей личности).

Третий компонент «Я – концепции» – регулятивный. Он определяет возможность саморегуляции, способность человека принимать самостоятельные решения, управлять своим поведением, контролировать его, отвечать за свои поступки.

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 [10].

Менее исследованной является природа общей самооценки. Ее рассматривают как одномерную переменную, отражающую приятие или неприятие личностью себя, т.е. позитивное или негативное отношение ко всему тому, что входит в сферу «я». 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 [1].

Вопрос о соотношении общей и частных самооценок не решается в исследованиях однозначно: одни авторы рассматривают общую самооценку как производную от совокупности частных самооценок, другие подчеркивают несводимость целостного отношения к себе к этой совокупности. Исследования свидетельствуют о том, что при недифференцированной системе частных самооценок их связь с общей самооценкой носит прямой характер, при дифференцированной – они становятся относительно независимыми в функциональном отношении.

Понимание общей самооценки как определенной системы частных самооценок позволяет характеризовать ее по ведущим тенденциям, проявляющимся в функционировании показателей частных самооценок, таким, например, как адекватность, критичность, устойчивость, рефлексивность и т.п.

Нельзя однозначно ответить на вопрос, какая самооценка лучше – высокая или низкая, стабильная или динамичная, адекватная или критичная. Эти вопросы решаются в общем контексте развития личности и применительно к конкретным ситуациям оценивания. Самооценка является сложным образованием, системным по своей природе: она целостна и в то же время многоаспектна, имеет многоуровневое строение и иерархическую структуру, включена во множество межсистемных связей с другими психическими образованиями, в разные виды деятельности, формы и уровни общения, в когнитивное, нравственное и эмоциональное развитие личности. Структурные компоненты, формы, виды самооценки находятся в неоднозначных связях и отношениях; их единство и взаимодействие и определяет ценность и значимость этого личностного образования как фактора саморегуляции [3].

**1.2 Описание диагностических подходов и методик к изучению взаимосвязи успешности бучения и самооценки младшего школьника**

К началу младшего школьного возраста психическое развитие ребёнка достигает достаточно высокого уровня. Все психические процессы – восприятие, память, мышление, воображение, речь – уже прошли достаточно долгий путь развития. Ведущей в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность.

Переходный период от дошкольного к младшему школьному возрасту знаменуется наступлением возрастного кризиса 7 лет. По словам Л.С. Выготского, этим кризисом открывается школьный возраст. Именно в этот период младший школьник только начинает овладевать рефлексией, т.е. способностью оценивать собственные действия, умением анализировать содержание и процесс своей мыслительной деятельности. Исходя из этого, у детей начинает формироваться самооценка.

Именно рефлексия, по мысли Л.С. Выготского, позволяет человеку наблюдать себя со стороны собственных чувств, внутренне дифференцировать «я» действующее, рассуждающее и оценивающее. Рефлексия, как отмечает X. Хекхаузен, наделяет самосознание обратной связью, благодаря которой человек может «оценивать намеченную цель с точки зрения перспектив успеха, корректировать ее с учетом различных норм, чувствовать себя ответственным за возможные результаты, продумывать их последствия для себя и окружающих». Рефлексивность при самооценке, также как и способность к осознанию ее средств, является показателем достаточно высокого уровня ее развития. Именно с рефлексией наиболее тесно связано произвольное управление собственным поведением.

Р. Бернс, анализируя большое число исследований американских авторов, отмечает, что на грани дошкольного и младшего школьного возраста происходит качественный скачёк в развитии самооценки [2].

Проведённое Д.Б. Элькониным и его группой экспериментальное исследование опиралось на следующие гипотезы.

1) Ранний «Образ Я» появляется в связи с «кризисом семи лет», поскольку к этому возрасту вызревают когнитивные предпосылки для его формирования. Именно в этом возрасте ребёнок отходит от непосредственного слитного ощущения себя. Его отношения с самим собой опосредуются. 2) Ранний «Образ Я» носит скорее предвосхищающий, чем констатирующий, и, вероятнее, ценностно-заданный, чем познавательный характер.

Младшему школьнику в учебной деятельности необходимо умение ставить цели и контролировать своё поведение, управлять собой. Чтобы управлять собой, необходимы знания о себе, оценка себя. Процесс формирования самоконтроля зависит от уровня развития самооценки. Младшие школьники могут осуществлять самоконтроль только под руководством взрослого и с участием сверстников. Представление о себе – основа самооценки младших школьников. Самопознание ребёнка осуществляется в учебной деятельности.

С поступлением в школу в жизни ребенка начинается новая полоса; ведущей формой его деятельности становится учебная деятельность с ее особым режимом, особыми требованиями к его нервно-психической организации и личностным качествам. Результаты этой деятельности оцениваются особыми баллами. Психологи и педагоги специально изучают влияние, которое оценки учителя оказывают на ребенка. Группа учеников (каждый самостоятельно) выполняла учебное задание в присутствии учителя. К одним детям учитель постоянно подходил, интересовался тем, что они делают, хвалил, поощрял. К другим детям он тоже подходил, но обращал внимание главным образом на допускаемые ими ошибки и делал им в резкой форме замечания. Некоторых детей он вообще оставил безо всякого внимания, ни к кому из них ни разу не подошел.

Результаты оказались следующими; лучше всех справились с заданием те дети, которых учитель подбадривал. Гораздо хуже выполнили задание те ученики, которым учитель портил настроение своими замечаниями. Совершенно неожиданным оказалось то, что самые низкие результаты получились не у тех, кому учителя делал резкие замечания, а у детей, которых он вообще не замечал, никак не оценивал. На практике, организуя учебно-воспитательную работу учитель, обычно, соотносит достигаемые детьми результаты с их умственными способностями и отношением к учению, не принимая в расчет самооценку ребенка, его собственные представления о своих способностях. Между тем, от этих представлений зависит большая или меньшая уверенность в своих силах, отношение к ошибкам и ряд других моментов учебной деятельности.

Как отмечает А.И. Липкина у обучающегося в учебно-воспитательном процессе формируется установка на оценку своих возможностей – одного из основных компонентов самооценки. Так, А.И. Липкина пишет о необходимости «учитывать при анализе продвижения ребенка в учении не только его интеллектуальные качества и особенности усвоения системы знаний, но и те сложные опосредования умственной работы ребенка, личностные характеристики, которые в концентрированной форме выражены в его самооценке». Для успешности обучения и воспитания важно формировать у учащихся адекватную оценку своих достижений, укреплять их веру в свои силы. Только такая самооценка может поддерживать стремление работать самостоятельно, творчески.

* 1. **Определение перспектив исследования «Влияния успешности обучения на самооценку младшего школьника»**

Развитие самосознания у ребёнка в младшем школьном возрасте проявляется в том, что у детей постепенно возрастает критичность, требовательность к себе. Первоклассники преимущественно положительно оценивают свою учебную деятельность, а неудачи связывают только лишь объективными обстоятельствами, второклассники и третьеклассники относятся к себе уже более критично, оценивая не только успехи, но и свои неудачи в учении. В младшем школьном возрасте происходит переход от конкретно – ситуативной самооценки (оценки своих действий, поступков) к более обобщённой, возрастает и самостоятельность самооценки. Если самооценка первоклассника почти полностью зависит от оценок и поведения взрослых, то ученики 2 и 3 классов оценивают свои достижения более самостоятельно, подвергая критической оценке и оценочную деятельность самого учителя.

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. Знать самооценку человека очень важно для установления отношений с ним, для нормального общения, в которое люди, как социальные существа, неизбежно включаются. Особенно важно учитывать самооценку ребенка. Как и все в нём, она ещё только формируется и поэтому в большей мере, чем у взрослого, поддаётся воздействию, изменению.

**2. Организация собственного исследования на тему: «Влияние успешности обучения на самооценку младшего школьника»**

Цель исследования – изучение связи самооценки и успешности обучения детей в младшем школьном возрасте.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что успешность обучения младшего школьника определяет особенности и уровень самооценки.

Эксперимент проводился в Муниципальном образовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №1» г. Шатуры Московской области.

Объект исследования – учащиеся начальной школы со 2 по 4 класс, в возрасте 8–10 лет, всего 33 ребёнка.

В ходе исследования использовались экспертная оценка, цель которой – выявление хорошо и плохо успевающих детей; наблюдение, цель – выявление познавательной активности в процессе психодиагностического исследования; и беседа, цель – выявление индивидуальных проявалений отношения к своим удачам и неудачам в учёбе, диагностические методики.

**Информационная карточка**

**Название** – Методика исследования самооценки «Дембо-Рубинштейн»

**Автор** – модификация А.М. Прихожан

**Источник** – Психодиагностические методы изучения личности

**Назначение методики** – Выявление особенностей и уровня самооценки, диагностика частных и общей самооценки.

**Информационная карточка**

**Название** – Личностный дифференциал

**Источник –** О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто Психодиагностика. Коллекция лучших тестов. Ростов-на-Дону 2006.

**Цель –** выявление социально-психологических свойств личности и ее самосознания, а также для самооценки и уровня притязаний.

Может использоваться не только для исследования самооценки, но и для оценки других людей, и не только реальных людей, но и возможных, типа «идеальный учитель», «лучший друг», «каким бы я хотел быть в будущем». Может диагностировать рассогласованность между реальными и воображаемым «Я», характер ожиданий в отношении учителя и родителей

**Информационная карточка**

**Название** – Тест Векслера

**Автор** – Дэвид Векслер

**Источник** – Всё идёт нормально? Комплект диагностических методик для комплексного обследования младших школьников / Авт. – сост. В.И. Екимова, А.Г. Демидова. – М.: АРКТИ, 2007. – 88 с. (школьное образование).

**Назначение методики** – оценка уровня интеллектуального развития и определения структуры психического дефекта у детей и взрослых. Тест позволяет получить представление не только об общем уровне интеллекта, но и об особенностях его структуры. Тест Векслера состоит из 11 отдельных методик-субтестов, разделенных на 2 группы, – 6 вербальных и 5 невербальных. Каждый тест включает от 10 до 30 постепенно усложняющихся вопросов и заданий. К вербальным субтестам относятся задания, выявляющие общую осведомленность, общую понятливость, способности, нахождение сходства, воспроизведения цифровых рядов и т.д. К невербальным субтестам относятся следующие: шифровка, нахождение недостающих деталей в картине, определение последовательности картин, сложение фигур. Выполнение каждого субтеста оценивают в баллах с их последующим переводом в унифицированные шкальные оценки, позволяющие анализировать разброс. Учитывают общий интеллектуальный коэффициент (IQ), соотношение «вербального и невербального» интеллекта, анализируют выполнение каждого задания.

**2.1 Результаты диагностического исследования самооценки младших школьников при помощи методики Дембо–Рубинштейн**

Хорошо успевающие дети

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Хорошо успевающие дети | Пол | Возраст(Лет, мес) | Параметры самооценки (в баллах) |
| Самооценка умственных способностей | Самооценка характера | Самооценка авторитета | Самооценка умелости рук | Самооценка внешности | Самооценка уверенности | Средняя самооценка |
| 1. Женя Б. | ж | 8 лет, 2 мес | -71 | -63 | +52 | -78 | -80 | -79 | -70,1 |
| 2. Антон М. | м | 8 лет, 6 мес | -64 | +40 | -62 | -80 | -80 | -79 | -67,5 |
| 3. Женя П. | м | 8 лет, 5 мес | -76 | -76 | -77 | -77 | -76 | -75 | -76,0 |
| 4. Ира Р. | ж | 8 лет, 3 мес | -80 | -76 | -77 | +44 | +58 | +49 | -64,0 |
| 5. Кирилл Ш. | м | 8 лет, 2 мес | -80 | +40 | +40 | -80 | -80 | -80 | -66,6 |
| 6. Вика В. | ж | 9 лет, 2 мес | +55 | +55 | +46 | +55 | +59 | +48 | +53,0 |
| 7. Вика К. | **ж** | 9 лет, 8 мес | -76 | +35 | -73 | +22 | +49 | -75 | +55,0 |
| 8. Света Е. | ж | 9 лет, 3 мес | +57 | -70 | +60 | -71 | -62 | -63 | -63,8 |
| 9. Саша Кор. | м | 9лет1 мес | +42 | -68 | +44 | +45 | +60 | -63 | +53,6 |
| 10. Оля М. | ж | 9 лет, 9 мес | +54 | -65 | -68 | -70 | -66 | +60 | -63,8 |
| 11. Настя М. | ж | 9лет11 мес | +40 | +29 | +51 | +58 | -70 | +51 | +49,8 |
| 12. Лада С. | ж | 9 лет, 1 мес | +60 | -72 | -70 | -68 | +51 | -69 | -65,0 |
| 13. Люба А. | **ж** | 10 лет, 4 мес | -62 | +53 | +44 | +56 | +42 | +47 | +50,6 |
| 14. Кирилл Л. | м | 10 лет, 3 мес | +60 | +41 | +58 | +60 | +51 | +50 | +53,3 |
| 15. Оля С. | ж | 10 лет, 4 мес | +40 | -77 | -79 | -79 | -79 | -80 | -72,3 |
| 16. Вика Ш. | ж | 10 лет, 7 мес | -62 | +59 | -62 | +59 | +60 | -62 | +60,6 |
| **Средние показатели** | **61,2** | **57,4** | **60,2** | **62,6** | **63,8** | **64,4** | **62,5** |
| **Стандартное отклонение(сигма)** | **13,2** | **16,0** | **13,0** | **16,2** | **12,3** | **11,1** | **8,1** |

Плохоуспевающие дети

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Плохо-успевающие дети | Пол | Возраст (Лет, мес) | Параметры самооценки (в баллах) |
| Самооценка умственных способностей | Самооценка характера | Самооценка авторитета | Самооценка умелости рук | Самооценка внешности | Самооценка уверенности | Средняя самооценка |
| 1. Оля Г. | ж | 8 лет, 3 мес | -80 | -80 | -0 | -80 | -80 | -80 | -66,6 |
| 2. Саша Кр. | м | 8 лет, 1 мес | -70 | -69 | +22 | +61 | -73 | -74 | -61,5 |
| 3. Дима П. | м | 8 лет, 6 мес | -76 | -71 | -72 | -70 | -67 | -65 | -70,1 |
| 4. Костя С. | м | 8 лет, 6 мес | -78 | -64 | +45 | +46 | +44 | -74 | +58,5 |
| 4. Даша З. | ж | 8 лет, 11 мес | -68 | -72 | -76 | -69 | -76 | -70 | -71,8 |
| 6. Ира К. | ж | 8 лет, 11 мес | +57 | +43 | +58 | +52 | -14 | +44 | +44,6 |
| 7. Ира З. | ж | 9 лет, 7 мес | +46 | +46 | -8 | +61 | +61 | +22 | +40,6 |
| 8. Стас О. | м | 9 лет, 2 мес | +60 | +60 | +42 | -65 | +40 | -69 | +56,0 |
| 9. Костя П | м | 9 лет, 6 мес | +60 | +48 | +40 | -80 | +40 | +40 | +51,3 |
| 10. Катя П. | ж | 9 лет, 6 мес | -67 | -78 | -77 | -69 | -63 | -8 | -72,3 |
| 11. Вася Т. | м | 9 лет, 8 мес | +44 | +40 | +49 | +55 | +60 | +35 | +50,5 |
| 12. Дима И. | м | 10 лет, 7 мес | +40 | -14 | -3 | +40 | -14 | -0 | -18,5 |
| 13. Ваня К. | м | 10 лет, 1 мес | +35 | -18 | -21 | +49 | -17 | +53 | +32,1 |
| 14. Таня С. | ж | 10 лет, 3 мес | +44 | +58 | +59 | +59 | +42 | +42 | +50,6 |
| 15. Андрей Ш. | м | 10 лет, 9 мес | -80 | +40 | +40 | -80 | +40 | -80 | -60,0 |
| 16. Марина У. | ж | 10 лет, 10 мес | -80 | -80 | -73 | -74 | -73 | -79 | -76,5 |
| 17. Оксана Б. | ж | 10 лет, 5 мес | -64 | -73 | -74 | -77 | -70 | -79 | -72,8 |
| **Средние показатели** | **61,7** | **56,1** | **44,6** | **63,9** | **51,4** | **53,8** | **55,3** |
| **Стандартное отклонение (сигма)** | **15,2** | **20,5** | **26,3** | **12,54** | **22,0** | **26,1** | **15,8** |

Особенности самооценки школьников (методика Дембо–Рубинштейн)

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Самооценка умственных способностей | Самооценка характера | Самооценка авторитета | Самооценка умелости рук | Самооценка внешности | Самооценка уверенности | Средняя самооценка |
| Хорошо успевающие дети | **61,2** | **57,4** | **60,2** | **62,6** | **63,8** | **64,4** | **62,5** |
| Плохо успевающие дети | **61,7** | **56,1** | **44,6** | **63,9** | **51,4** | **53,8** | **55,3** |

Уровень самооценки школьников (методика Дембо–Рубинштейн)

|  |  |
| --- | --- |
| Хорошо успевающие дети (16 ч) | Плохо успевающие дети (17 ч) |
| ↓С/О | ═С/О | ↑С/О | ↓С/О | ═С/О | ↑С/О |
| Кол. | % | Кол. | % | Кол. | % | Кол. | % | Кол. | % | Кол. | % |
| 0 | 0 | 7 | 43,8 | 9 | 56,2 | 1 | 5,9 | 9 | 52,9 | 7 | 41,2 |



**2.2 Результаты диагностического исследования социально-психологических свойств младших школьников при помощи методики «Личностный дифференциал»**

Хорошо успевающие дети

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Ф.И.** | **Пол** | **Возраст** | **Показатель оценки** | **Показатель силы** | **Показатель активности** |
| **Баллы** | **Значение** | **Баллы** | **Значение** | **Баллы** | **Значение** |
| 1. Женя Б. | ж | 8 лет, 2 мес | 1,71 | высокое | 0,85 | низкое | 0,85 | высокое |
| 2. Антон М.  | м | 8 лет, 6 мес | 0,29 | низкое | -1,0 | низкое | 0,29 | низкое |
| 3. Женя П.  | м | 8 лет, 5 мес | 0,14 | низкое | 0 | низкое | 0,14 | низкое |
| 4. Ира Р. | ж | 8 лет, 3 мес | 1,14 | низкое | 0,43 | низкое | 0,43 | низкое |
| 5. Кирилл Ш. | м | 8 лет, 2 мес | 1,29 | низкое | 1,43 | высокое | -0,57 | низкое |
| 6. Вика В. | ж | 9 лет, 2 мес | 1,85 | высокое | 0 | низкое | 0,71 | высокое |
| 7. Вика К. | **ж** | 9 лет, 8 мес | 0,87 | низкое | 0,71 | низкое | 1,29 | высокое |
| 8. Света Е. | ж | 9 лет, 3 мес | 1,71 | высокое | 0,57 | низкое | 0,57 | низкое |
| 9. Саша Кор. | м | 9лет1 мес | 0,28 | низкое | 0,14 | низкое | 0 | низкое |
| 10. Оля М. | ж | 9 лет, 9 мес | 1,14 | низкое | 0,42 | низкое | 1,14 | высокое |
| 11. Настя М. | ж | 9лет11 мес | 0,28 | низкое | 1,29 | высокое | 0,14 | низкое |
| 12. Лада С. | ж | 9 лет, 1 мес | 1,71 | высокое | 0,85 | низкое | 0,28 | низкое |
| 13. Люба А. | **ж** | 10 лет, 4 мес | 1,0 | низкое | 0,71 | низкое | 0,57 | низкое |
| 14. Кирилл Л. | м | 10 лет, 3 мес | 0,43 | низкое | 0,57 | низкое | 0,28 | низкое |
| 15. Оля С. | ж | 10 лет, 4 мес | 1,71 | высокое | 0 | низкое | 0,43 | низкое |
| **Средние показатели** | **1,03** | **0,46** | **0,44** |
| **Стандартное отклонение (сигма)** | **0,62** | **0,50** | **0,45** |

Плохо успевающие дети

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Ф.И.** | **Пол** | **Возраст** | **Фактор оценки** | **Фактор силы** | **Фактор активности** |
| **Баллы** | **Значение** | **Баллы** | **Значение** | **Баллы** | **Значение** |
| 1. Оля Г. | ж | 8 лет, 3 мес | -0,78 | низкое | -1,42 | низкое | 0,28 | низкое |
| 2. Саша Кр. | м | 8 лет, 1 мес | 0,71 | низкое | 0,43 | низкое | -0,14 | низкое |
| 3. Дима П. | м | 8 лет, 6 мес | 0,71 | низкое | -0,43 | низкое | 0,71 | высокое |
| 4. Костя С. | м | 8 лет, 6 мес | 1,0 | низкое | 0,14 | низкое | 0,43 | низкое |
| 4. Даша З. | ж | 8 лет, 11 мес | 0,42 | низкое | -0,42 | низкое | 0,42 | низкое |
| 6. Ира К. | ж | 8 лет, 11 мес | 1,14 | низкое | 0,29 | низкое | 1,14 | высокое |
| 7. Ира З. | ж | 9 лет, 7 мес | 1,85 | высокое | 0 | низкое | 0,42 | низкое |
| 8. Стас О. | м | 9 лет, 2 мес | 2,57 | высокое | 1,57 | высокое | 1,29 | высокое |
| 9. Костя П | м | 9 лет, 6 мес | 1,86 | высокое | 1,57 | высокое | 1,43 | высокое |
| 10. Катя П. | ж | 9 лет, 6 мес | 2,57 | высокое | -0,57 | низкое | 2,85 | высокое |
| 11. Вася Т. | м | 9 лет, 8 мес | 2,28 | высокое | 2,14 | высокое | 1,29 | высокое |
| 12. Дима И. | м | 10 лет, 7 мес | -0,78 | низкое | -1,42 | низкое | 0,28 | низкое |
| 13. Ваня К. | м | 10 лет, 1 мес | -0,57 | низкое | -0,71 | низкое | 0 | низкое |
| 14. Таня С. | ж | 10 лет, 3 мес | 1,29 | низкое | 0,43 | низкое | 1,31 | высокое |
| 15. Марина У. | ж | 10 лет, 10 мес | 0,86 | низкое | -0,14 | низкое | 0 | низкое |
| **Средние показатели** | **1,01** | **0,09** | **0,78** |
| **Стандартное отклонение (сигма)** | **1,12** | **1,04** | **0,78** |

Результаты диагностического исследования социально-психологических свойств младших школьников при помощи методики «Личностный дифференциал»

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Показатели | Хорошо успевающие дети | Плохо успевающие дети |
| балл | балл |
| Показатель оценки | 1,03 | 1,01 |
| Показатель силы | 0,46 | 0,09 |
| Показатель активности | 0,44 | 0,78 |



**2.3 Результаты измерения интеллектуальных способностей младших школьников при помощи субтеста №1 (осведомлённость) Векслера**

Хорошо успевающие дети

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Ф.И.** | **Пол** | **Возраст** | **Шкальная оценка (в баллах)** | **Значение** |
| 1. Женя Б. | ж | 8 лет, 2 мес | 7 | Норма |
| 2. Антон М. | м | 8 лет, 6 мес | 8 | Норма |
| 3. Женя П. | м | 8 лет, 5 мес | 10 | Норма |
| 4. Ира Р. | ж | 8 лет, 3 мес | 6 | Норма |
| 5. Кирилл Ш. | м | 8 лет, 2 мес | 9 | Норма |
| 6. Вика В. | ж | 9 лет, 2 мес | 6 | Норма |
| 7. Вика К. | **ж** | 9 лет, 8 мес | 8 | Норма |
| 8. Света Е. | ж | 9 лет, 3 мес | 6 | Норма |
| 9. Саша Кор.  | м | 9лет1 мес | 8 | Норма |
| 10. Оля М. | ж | 9 лет, 9 мес | 7 | Норма |
| 11. Настя М. | ж | 9лет11 мес | 6 | Норма |
| 12. Лада С. | ж | 9 лет, 1 мес | 13 | Норма |
| 13. Люба А. | **ж** | 10 лет, 4 мес | 11 | Норма |
| 14. Кирилл Л. | м | 10 лет, 3 мес | 15 | Выше нормы |
| 15. Оля С. | ж | 10 лет, 4 мес | 13 | Норма |
| **Средние показатели** | **8,87** |
| **Стандартное отклонение (сигма)** | **2,92** |

Плохо успевающие дети

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Ф.И.** | **Пол** | **Возраст** | **Шкальная оценка (в баллах)** | **Значение** |
| 1. Оля Г. | ж | 8 лет, 3 мес | 5 | Ниже нормы |
| 2. Саша Кр. | м | 8 лет, 1 мес | 5 | Ниже нормы |
| 3. Дима П. | м | 8 лет, 6 мес | 7 | Норма |
| 4. Костя С. | м | 8 лет, 6 мес | 5 | Ниже нормы |
| 4. Даша З. | ж | 8 лет, 11 мес | 10 | Норма |
| 6. Ира К. | ж | 8 лет, 11 мес | 5 | Ниже нормы |
| 7. Ира З. | ж | 9 лет, 7 мес | 7 | Норма |
| 8. Стас О. | м | 9 лет, 2 мес | 6 | Норма |
| 9. Костя П | м | 9 лет, 6 мес | 7 | Норма |
| 10. Катя П. | ж | 9 лет, 6 мес | 5 | Ниже нормы |
| 11. Вася Т. | м | 9 лет, 8 мес | 5 | Ниже нормы |
| 12. Дима И. | м | 10 лет, 7 мес | 7 | Норма |
| 13. Ваня К. | м | 10 лет, 1 мес | 5 | Ниже нормы |
| 14. Таня С. | ж | 10 лет, 3 мес | 13 | Норма |
| 15. Марина У. | ж | 10 лет, 10 мес | 5 | Ниже нормы |
| **Средние показатели** | **7,0** |
| **Стандартное отклонение (сигма)** | **2,47** |



Результаты измерения интеллектуальных способностей младших школьников при помощи субтеста №1 (осведомлённость) Векслера

**2.4 Результаты диагностики уровня самооценки и успешности обучения детей младшего школьного возраста**

Хорошо успевающие дети

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Ф.И.** | **Пол** | **Возраст** | **Самооценка** | **Тест Векслера****(1 субтест)** |
| **Методика Дембо-Рубинштейн** | **Методика «Личностный дифференциал»** |
| Самооценка умственных способностей | Самооценка характера | Самооценка авторитетау сверстников | Самооценка умелости рук | Самооценка внешности | Самооценка уверенностив себе | Общая самооценка | Показатель оценки | Показатель силы | Показатель активности |
| 1. Женя Б. | ж | 8 лет, 2 мес | **1** | **2** | **3** | **1** | **1** | **1** | **1** | **1** | **1** | **1** | **3** |
| 2. Антон М. | м | 8 лет, 6 мес | **2** | **3** | **2** | **1** | **1** | **1** | **1** | **3** | **3** | **2** | **2** |
| 3. Женя П. | м | 8 лет, 5 мес | **1** | **1** | **1** | **1** | **1** | **1** | **1** | **3** | **3** | **3** | **2** |
| 4. Ира Р. | ж | 8 лет, 3 мес | **1** | **1** | **1** | **3** | **2** | **3** | **2** | **2** | **2** | **2** | **3** |
| 5. Кирилл Ш. | м | 8 лет, 2 мес | **1** | **3** | **3** | **1** | **1** | **1** | **2** | **2** | **1** | **3** | **2** |
| 6. Вика В. | ж | 9 лет, 2 мес | **2** | **2** | **3** | **2** | **2** | **3** | **3** | **1** | **3** | **1** | **3** |
| 7. Вика К. | **ж** | 9 лет, 8 мес | **1** | **3** | **1** | **3** | **3** | **1** | **3** | **2** | **2** | **1** | **2** |
| 8. Света Е. | ж | 9 лет, 3 мес | **2** | **1** | **2** | **1** | **2** | **2** | **2** | **2** | **2** | **2** | **3** |
| 9. Саша Кор. | м | 9лет1 мес | **3** | **1** | **3** | **3** | **2** | **2** | **3** | **1** | **3** | **3** | **2** |
| 10. Оля М. | ж | 9 лет, 9 мес | **3** | **1** | **1** | **2** | **2** | **2** | **2** | **3** | **2** | **1** | **3** |
| 11. Настя М. | ж | 9лет11 мес | **3** | **3** | **3** | **2** | **1** | **3** | **3** | **2** | **1** | **3** | **3** |
| 12. Лада С. | ж | 9 лет, 1 мес | **2** | **1** | **1** | **2** | **3** | **2** | **2** | **3** | **1** | **2** | **1** |
| 13. Люба А. | **ж** | 10 лет, 4 мес | **2** | **2** | **3** | **2** | **3** | **3** | **3** | **1** | **2** | **2** | **1** |
| 14. Кирилл Л. | м | 10 лет, 3 мес | **2** | **3** | **2** | **2** | **3** | **3** | **3** | **2** | **2** | **2** | **1** |
| 15. Оля С. | ж | 10 лет, 4 мес | **3** | **1** | **1** | **1** | **1** | **1** | **1** | **3** | **3** | **2** | **1** |
| 16. Вика Ш. | ж | 10 лет, 7 мес | **2** | **2** | **2** | **2** | **2** | **2** | **2** | **1** | **-** | **-** | **-** |

Плохо успевающие дети

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Ф.И.** | **Пол** | **Возраст** | **Самооценка** | **Тест Векслера****(1 субтест)** |
| **Методика Дембо-Рубинштейн** | **Методика «Личностный дифференциал»** |
| Самооценка умственных способностей | Самооценка характера | Самооценка авторитетау сверстников | Самооценка умелости рук | Самооценка внешности | Самооценка уверенностив себе | Общая самооценка | Показатель оценки | Показатель силы | Показатель активности |
| 1. Оля Г. | ж | 8 лет, 3 мес | **1** | **1** | **3** | **1** | **1** | **1** | **1** | **3** | **3** | **3** | **2** |
| 2. Саша К. | м | 8 лет, 1 мес | **1** | **1** | **3** | **2** | **1** | **1** | **2** | **2** | **2** | **3** | **3** |
| 3. Дима П. | м | 8 лет, 6 мес | **1** | **1** | **1** | **2** | **1** | **2** | **1** | **2** | **2** | **2** | **2** |
| 4Костя С. | м | 8 лет, 6 мес | **1** | **2** | **2** | **3** | **2** | **1** | **2** | **2** | **2** | **2** | **3** |
| 5. Даша З. | ж | 8 лет, 11 мес | **2** | **1** | **1** | **2** | **1** | **1** | **1** | **3** | **2** | **2** | **1** |
| 6. Ира К. | ж | 8 лет, 11 мес | **2** | **3** | **1** | **3** | **3** | **2** | **3** | **2** | **2** | **2** | **3** |
| 7 Ира З. | **ж** | 9 лет, 7 мес | **3** | **2** | **3** | **2** | **2** | **3** | **3** | **1** | **2** | **2** | **2** |
| 8. Стас О. | м | 9 лет, 2 мес | **2** | **2** | **2** | **2** | **3** | **1** | **2** | **1** | **1** | **1** | **2** |
| 9. Костя П. | м | 9 лет, 6 мес | **2** | **2** | **2** | **1** | **3** | **3** | **2** | **1** | **1** | **1** | **2** |
| 10. Катя П. | ж | 9 лет, 6 мес | **3** | **1** | **1** | **2** | **1** | **3** | **1** | **1** | **3** | **1** | **3** |
| 11. Вася Т. | м | 9 лет, 8 мес | **3** | **3** | **2** | **3** | **2** | **3** | **2** | **1** | **1** | **1** | **3** |
| 12. Дима И. | м | 10 лет, 7 мес | **3** | **3** | **3** | **3** | **3** | **3** | **3** | **3** | **3** | **1** | **2** |
| 13. Ваня К. | м | 10 лет, 1 мес | **3** | **3** | **3** | **3** | **3** | **2** | **3** | **3** | **3** | **3** | **1** |
| 14. Таня С. | **ж** | 10 лет, 3 мес | **1** | **2** | **1** | **2** | **2** | **2** | **2** | **2** | **2** | **3** | **1** |
| 15. Марина У. | ж | 10 лет, 10 мес | **1** | **1** | **1** | **1** | **1** | **1** | **1** | **2** | **2** | **1** | **3** |

**3. Результаты исследования**

Перед началом исследования мы с помощью экспертной оценки (опроса у классного руководителя) разделили детей на хорошо и плохо успевающих в учебной деятельности. И посмотрели результаты уровня самооценки у данных групп детей.

1. Возьмём для сравнения средние показатели диагностического исследования самооценки младших школьников при помощи методики Дембо–Рубинштейн, которые представлены в таблицах 1.1. и 1.2.

Средние показатели самооценки умственных способностей у хорошо успевающих детей 61,2; у плохо успевающих 61,7 заметим, что это на 0,5 выше у плохо успевающих детей. Данные показатели практически не отличаются друг от друга.

Но если мы посмотрим средние показатели самооценки авторитета у сверстников, то у хорошо успевающих детей – 60,2, а у плохо успевающих – 44,6. В этом случае самооценка авторитета у сверстников у хорошо успевающих детей оказалась заметно выше (на 15,6). Обратимся к результатам по частным самооценкам уверенности в себе и внешности. Если посмотрим таблицу, то заметим, что в обоих случаях самооценка у хорошо успевающих детей выше, чем у плохо успевающих на 10,6 – 12,4 баллов. Возьмём для сравнения самооценку умелости рук, то заметим, что в данном случае самооценка выше у плохо успевающих детей, чем у хорошо успевающих на 1,3 балла.

Средняя (общая) самооценка оказалась на 7,2 балла выше у хорошо успевающих детей.

Итак, если взять частные самооценки, например, самооценку умственных способностей или умелости рук, характера, то они примерно одинаковые (разница 0,5 – 1,3). Но если посмотреть на самооценку авторитета, то мы видим, что есть разница в самооценке между хорошо и плохо успевающими детьми (на 15,6).

Самый низкий средний балл у хорошо успевающих детей по диагностике самооценки – самооценка характера (57,4), самый высокий – самооценка уверенности в себе (64,4). Вероятно, что данные дети уверенны в себе, в своих способностях, возможностях, но характер при этом оценивают низко.

Сравним показатели самооценки у плохо успевающих детей: самый низкий балл – самооценка авторитета, самый высокий – самооценка умелости рук. Вероятно, что эти дети не пользуются авторитетом среди сверстников, но зато обладают высоким уровнем умелостью рук.

Сравним Хсреднее по сигме (стандартное отклонение) у хорошо успевающих детей. По всем показателям получилось, что сигма на много меньше Хсреднего. Это говорит о смешанном характере групповой и индивидуальной тенденции

Сравним Хсреднее по сигме у плохо успевающих детей. Также по всем показателям сигма меньше Хсреднего. Самый наименьший отрыв получили такие показатели: самооценка авторитета и самооценка уверенности. Это опять же говорит о смешанном характере групповой и индивидуальной тенденции.

2. На данном этапе мы изучили личностные свойства, влияющие на самооценку по методике «Личностный дифференциал» (показатель оценки, показатель силы, показатель активности). Результаты представлены в таблицах 3.1 и 3.2.

Сравним Хсреднее у хорошо успевающих детей с нормой. Показатель оценки в норме – 1,5; у нас получилось по Хсреднему = 1,03. Это указывает на критическое отношение человека к себе, неудовлетворённость своим поведением, особенностей личности. Показатель силы в норме – 1,09; получилось Хсреднее = 0,46. Это свидетельствует о низком самоконтроле, тревожности и утомляемости. Это говорит Показатель активности в норме – 0,63; получили Хсреднее = 0,44. Определённая пассивность, эмоциональная уравновешенность. Видим, что по всем показателям полученные результаты ниже нормы.

Сравним Хсреднее у плохо успевающих детей с нормой. Показатель оценки в норме – 1,5; у нас получилось по Хсреднему = 1,01. Так же как и у хорошо успевающих детей указывает на критичное отношение к самому себе. Показатель силы в норме – 1,09; получилось Хсреднее = 0,09. Это очень низкий результат, он свидетельствует и указывает на остенизацию и тревожность. Показатель активности в норме – 0,63; получили Хсреднее = 0,78. Указывает на общительность, межличностную активность, импульсивность. Видим, что показатели оценки и силы ниже нормы, но если посмотрим на показатель активности – выше.

Сравним Хсреднее по сигме у хорошо успевающих детей возьмём для сравнения фактор оценки, получилось, что сигма меньше среднего показателя – это говорит о смешенной тенденции; показатель силы: сигма больше на 0,04 среднего показателя – наблюдается групповая тенденция; показатель активности: сигма больше на 0,01 – это говорит о групповой тенденции.

Сравним Хсреднее по сигме у плохо успевающих детей, возьмём для сравнения фактор оценки, получилось, что сигма больше среднего показателя – это говорит о групповой тенденции; показатель силы: сигма больше среднего показателя – наблюдается групповая тенденция; показатель активности: сигма равна Хсреднему – это говорит об индивидуальной тенденции.

3. При сравнении экспертной оценки (которую дали учителя) и результатими полученными с помощью методики Векслера (субтест №1 «Осведомлённость»). У нас получилось, что в первой группе детей (хорошо успевающие) по тесту Векслера и в экспертной оценке нет разницы. Из 15 детей у 14 – норма, у 1 – выше нормы. Сравним результаты у плохо успевающих детей, по экспертной оценке 15 таких детей, по тесту Векслера интеллект ниже нормы у 6 детей, у остальных в норме. Таким образом, уровень интеллекта «норма» не влияет на успешность обучения. Такие дети есть в группе как хорошо успевающие, так и плохо успевающие в учебной деятельности. А такие показатели, как «выше нормы» и «ниже нормы» влияют на уровень успешности.

Сравним Хсреднее с сигмой, у нас получилось, что сигма в обеих группах детей ниже средних показателей, это говорит о смешанной тенденции.

**3.1 Анализ результатов индивидуального исследования групп риска**

Ваня К. имеет по тесту Векслера высокий уровень (плохо успевающий ребёнок), самооценка уверенности в себе – средний уровень, остальные показатели – низкий уровень (критичность к себе, своим возможностям)

Даша З. имеет по тесту Векслера – высокий ровень, но относиться к плохо успевающим детям по экспертной оценке, общая самооценка – 1 уровень, но показатель оценки 3 уровень. Это свидетельствует о возможных невротических или иных проблемах, связанных с ощущениями малой ценности своей личности (по социометрии 2 уровень).

Обратимся к результатам по наблюдению.

Дима И. на уроке не работает, видно, что материал знает, но руку не поднимает. Бывает, что задания выполняет с первого раза, а бывает и переспрашивает. На урок никогда не приносит дополнительную литературу (информацию), а иногда и заданный материал не приносит. Инициативу не проявляет.

На перемене Дима любит над кем-нибудь подшутить, обидеть. Получая сдачу – плачет.

Видим, что прослеживается низкая самооценка, общительность (не всегда), импульсивность. Данный ученик со средним уровнем интеллекта, может учиться лучше и относиться к хорошо успевающим детям.

Результаты диагностик подтверждаются наблюдением и беседой.

Даша З. на уроке тянется отвечать, поднимает руку, задание выполняет с интересом, увлечённо, необходимы дополнительные задания. На урок приносит дополнительную информацию, просит доклад к следующему уроку.

Показывает дополнительную информацию, рассказывает о событиях, о которых прочитала дома, рассматривает книги.

Результаты диагностик подтверждаются наблюдением и беседой.

**Бланк психодиагностической беседы**

**Цель:** выявление индивидуальных проявлений отношения к своим удачам и неудачам в учёбе.

Вам будет предложен ряд вопросов, пожалуйста, ответьте на них.

1. Как тебя зовут?

2. Как ты думаешь, ты хорошо учишься?

3. Довольны ли твоей учёбой сверстники? Учителя? Родители?

4. Есть ли у тебя трудности в учёбе? Какие?

5. Как ты относишься к ним?

6. Что у тебя получается лучше всего в учебной деятельности?

7**.** Представь, ты получил «2» («5»). Как ты к этому отнесёшься?

8. Скажи, как ты учишься по сравнению с твоими одноклассниками?

**Карта наблюдения за \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ во время психодиагностического обследования**

**Цель:** выявление индивидуальных проявлений познавательной активности ребёнка 8–10 лет.

Активность на уроке

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Параметр** | **Всегда** | **Часто** | **Иногда** |
| 1) Поднимает руку |  |  |  |
| 2) Задание выполняет с интересом |  |  |  |
| 3) Задание выполняет с первого раза, не переспрашивая |  |  |  |
| 4) На урок приносит дополнительную информацию |  |  |  |
| 5) Просит доклад, сообщение к следующему уроку |  |  |  |

Активность на перемене

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Параметр** | **Всегда** | **Часто** | **Иногда** |
| 1) Показывает дополнительную информацию |  |  |  |
| 2) Рассказывает о событиях, которые прочитал |  |  |  |
| 3) Рассматривание книг |  |  |  |
| 4) Обсуждение нового материала |  |  |  |

**Заключение**

В практике современной школы учителя часто ограничиваются формированием у ребёнка знаний, умений и навыков, не придавая большого значения внутреннему миру ребёнка, его переживаниям, проблемам, отношению к себе и к окружающим.

Самооценка относится к центральным образованиям личности, её ядру. Это явилось причиной пристального внимания психологов к проблематике, связанной с самооценкой и отношением личности к себе. Самооценка в значительной степени определяет социальную адаптацию личности, является регулятором поведения и деятельности. Хотя, конечно, следует отдавать себе отчёт в том, что самооценка не есть нечто данное, изначально присущее личности. Само формирование самооценки происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия. Социум в значительной степени влияет на формирование самооценки личности. В структуре личности самооценке принадлежит особо важное место.

Взаимовлияние самооценки и успешности обучения имеет определённые возрастные различия. Поскольку важнейшей особенностью детей младшего школьного возраста является их безграничное доверие ко взрослым, главным образом учителям, влияние оценок учителя, его отношение к ребёнку, успешности обучения на становление самооценки оказывается довольно существенным. В младшем школьном возрасте обнаруживаются первые успехи и неуспехи детей в учении. Причём следует отметить, что в эти годы отставание ребёнка в учебной деятельности ещё может быть успешно ликвидировано. Тем самым можно также предупредить и закономерное снижение самооценки ребёнка, которая много труднее поддаётся коррекции, нежели элементарные учебные навыки и умения.

В ходе практического исследования я изучала связь между самооценкой и успешностью обучения. И выявила, что успешность обучения в данном случае практически не влияет на самооценку младшего школьника, что не подтверждает выдвинутую гипотезу.

Но следует учитывать, что на самооценку влияют и другие факторы не только успешность обучения, например, семья, взаимодействие с окружающими.

**Выводы**

Проанализировав результаты по диагностическим методикам, данные которых представлены выше, можно сделать следующие выводы. Полученные результаты противоречат описываемым в литературе закономерностям. По моим результатам успешность обучения не влияет на самооценку младшего школьника, и значит гипотеза подтвердилась частично. Самооценка плохо успевающих и хорошо успевающих в учебной деятельности детей не отличается, то есть, нет значимых различий в уровне самооценки этих детей.

1. На первом этапе, я изучила уровни самооценки детей по методике Дембо-Рубинштейна. Умственные способности выше у плохо успевающих детей. А вот общая самооценка – у хорошо успевающих детей.

2. Далее, я изучила личностные свойства, влияющие на самооценку, с помощью методики «личностный дифференциал». Видим, что показатель активности практически не отличается у двух групп детей. А вот показатель активности значительно выше у плохо успевающих в учебной деятельности детей. Можно сделать вывод, что эти дети замкнуты. Фактор силы выше у хорошо успевающих детей, это говорит об уверенности в себе таких детей.

3. Затем сравнила успеваемость детей по экспертной оценке (оценка классного руководителя) и показатели интеллекта. Результат экспертной оценки подтвердился тестом Векслера «Осведомлённость». Плохо успевающие дети в учебной деятельности по результатам имеют низкий уровень интеллекта.

4. Возьмём для сравнения показатели самооценки и личностных свойств у детей с разным уровнем школьной успешности. Итак, если взять частные самооценки, например, самооценку умственных способностей или умелости рук, характера, то они примерно одинаковые 9 разница 0,5 – 1,3 балла). Но если посмотреть на самооценку авторитета, то видим, что есть разница в самооценке между хорошо и плохо успевающими детьми в учебной деятельности (разница в 15,6 баллов). По результатам методики «Личностный дифференциал» можно сделать следующие выводы. Показатель оценки практически не различается у данных двух групп детей. Это говорит о высоком уровне самоуважения, удовлетворённости собой, оптимизм и уверенность. Показатель силы ниже у плохо успевающих детей, склонность таких детей к тревожности и быстрой утомляемости. А вот показатель активности значительно выше у плохо успевающих детей в учебной деятельности, такие дети общительны, активны, но в то же время импульсивны.

**Библиография**

1. Абрамова Г.С. Психологическое консультирование: Теория и опыт: Учебное пособие для студ. Высш. Педагогических учебных заведений – М.: Изд. Центр «Академия», 2002, 240 с.

2. Бернс Р. Разщвитие «Я – концепции» и воспитания. – М., 1986.

3. Захарова А.В. Когнитивные аспекты оценочной деятельности школьника // Психологические проблемы учебной деятельности школьника / Под ред. В.В. Давыдова. М., 1977. С. 270–273.

4. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология.: Полный жизненный цикл развития человека. – М.: ТС «Сфера», 2001. – 268–272 с.

5. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития. – М., 2002. – 256 с.

6. Общая психодиагностика / Под ред. А.А. Столина: Издательство Московского университета, 1987.

7. Орлов Ю.М Самопознание и самовоспитание характера. – М.: Просвещение, 1987. 224 с.

8. Петровский А.В., Ярошевский И.Г. Психология: учебники для сдуд. Высш. Педагогических учебных заведений. – 3-е изд., стереотипное. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 512 с.

9. Психология человека от рождения до смерти / Под ред.: Реана А.А – М., 1973.

10. Психологический словарь / авт. – сост. В.Н. Копорулина, М.Н. Смирнова, Н.О. Гордеева, Л.М. Балабанова; Под общей ред. Ю.Л. Неймера. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 640 с.

11. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. 2 – е изд., перереб. и доп. – М.: Педагогика. – Пресс, 1999. – 440 с.: ил.

12. Смирнова Е.О. Детская психология. Учеб. Для студ. Высших педагогических учебных заведений. – М.: Гуманитарный центр ВЛАДОС, 2003–368 с.