

## **ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Кисова В. В.**

*ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)», Нижний Новгород, Россия (603950, Нижний Новгород, ГСП-37, ул. Ульянова, 1), e-mail: kisovaverv@mail.ru*

---

Статья посвящена актуальному направлению коррекционной психологии: формированию самооценки в учебно-познавательной деятельности у старших дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР). Дан краткий обзор основных психолого-педагогических исследований по проблеме развития самооценки у детей в период перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту. Представлены основные характеристики самооценки шестилетних детей с ЗПР в сравнении с нормально развивающимися сверстниками, полученные в ходе экспериментального исследования. В статье освещаются этапы коррекционной работы по формированию самооценки у дошкольников с ЗПР на занятиях продуктивными видами деятельности (рисование, лепка, конструирование, аппликация, ручной труд) в дошкольном образовательном учреждении. Оценивается эффективность предлагаемой коррекционной программы для детей с ЗПР.

---

Ключевые слова: старшие дошкольники; задержка психического развития; самооценка; саморегуляция.

## **FORMATION OF THE SELF-APPRAISAL AT THE SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH THE DELAY OF MENTAL DEVELOPMENT IN THE EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITY**

**Kisova V. V.**

*Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russia (603950, Nizhny Novgorod, street Ulyanova, 1), e-mail: kisovaverv@mail.ru*

---

The article is devoted to the actual direction of the correctional psychology: the formation of self-appraisal in the educational-cognitive activity of the senior preschool children with the delay of mental development. A brief review of basic psychological and educational research on the problem of development of self-appraisal in children in the period of transition from preschool to primary school age. Presents the main characteristics of a self-appraisal of six-year children with the delay of mental development, in comparison with typically developing peers, received during the pilot study. The article highlights the stages of correctional works on formation of self-appraisal in preschool with the delay of mental development on the lessons of productive activities (drawing, a molding, designing, application, manual skills) in preschool educational institution. Evaluated the effectiveness of the proposed remedial programs for children with the delay of mental development.

---

Key words: the senior preschool children, the children with the delay of mental development, self-appraisal, self-regulation.

В работах ведущих отечественных специалистов в области коррекционной психологии и педагогики (Т. А. Власова, Г. И. Жаренкова, В. И. Лубовский, М. С. Певзнер, У. В. Ульенкова и др.) высказывается мнение о том, что значительной проблемой для детей с задержкой психического развития (ЗПР) при подготовке к школе является несформированность у них навыков произвольной регуляции деятельности и поведения. Это выражается в склонности детей к внешнему контролю со стороны взрослого, в отсутствии потребности прогнозирования своих действий, трудностях принятия правил и т.п. Во многом это обусловлено неполноценным развитием у них механизмов произвольной регуляции, важнейшим из которых является самооценка.

В работах отечественных психологов Б. Г. Ананьева [1], Л. И. Божович [3], А. В. Захаровой [4], А. И. Липкиной [7] и др. самооценка определяется как важнейшее личностное образование, автономная характеристика личности, формирующаяся при активном участии самой личности и отражающаяся качественное своеобразие ее внутреннего мира. Самооценка выступает необходимым условием организации субъектом своего поведения и деятельности.

В исследованиях Л. И. Божович, М. И. Лисиной и др. отмечается, что в дошкольном возрасте развитие самооценки идет по пути изменения глобально-позитивного отношения ребенка к себе, опосредствованно им этого отношения знанием о себе. Таким образом, по мнению М. И. Лисиной [8], к концу дошкольного возраста начинается процесс интеллектуализации самооценки ребенка.

В работе Г. И. Катрич [5], посвященной формированию рефлексивной самооценки в младшем школьном возрасте, было выделено три типа ее функционирования у детей:

1) **Диффузно-утилитарный тип.** Он характеризуется отсутствием отделенности «Я» от конкретных условий и близкого окружения. Здесь происходит переживание ребенком своей безусловной ценности. Самооценка этих детей неустойчива и в целом неадекватна, т.к. ее функционирование не связано с опорой на свои внутренние свойства. В целом для такого типа самооценки характерны недифференцированность предметного содержания, категоричность суждений, низкая степень адекватности частных самооценок;

2) **Ситуативно-практический тип.** В отличие от детей первой группы у этих детей присутствует оценка, прежде всего, своих практических умений. В целом, детям этой группы свойственен средний коэффициент адекватности частных самооценок, тенденция к завышению общей самооценки, опора на оправдательную логику, категоричная модальность суждений о себе.

3) **Обобщенно-рефлексивный тип.** Он характеризуется высокой дифференцированностью предметного содержания, проблематичностью суждений, а также снижением величины самооценки и повышением ее адекватности.

Г. И. Катрич приходит к выводу, что наиболее адекватной структурой, характеризующейся высокой степенью когнитивности и дифференцированности, ясностью и положительным самоотношением, обладает самооценка, связанная с рефлексивной направленностью на самосознание.

Самооценка развивается в тесной связи с собственной деятельностью ребенка и со спецификой его взаимодействия с окружающими. Динамика самооценки определяется динамикой социальной ситуации развития ребенка. Овладевая способами самооценивания в учебно-познавательной деятельности, старшие дошкольники расширяют и углубляют знания

о себе, своих способностях, приобретают дополнительные побудительно-мотивационные смыслы собственной деятельности. Умение адекватно оценить себя, свои возможности в процессе познания во многом определяет успешность развития ребенка как субъекта деятельности, оптимизирует процесс его социальной интеграции.

К сожалению, исследования самооценки дошкольников с ЗПР не столь многочисленны. В работах Н. Л. Белопольской [2], Р. Д. Тригер [9] отмечается, что самооценка старших дошкольников с ЗПР может характеризоваться как неадекватно завышенная вследствие менее развитых компенсаторных и психозащитных возможностей по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Так, Р. Д. Тригер пишет, что ребенок с ЗПР не сравнивает себя с другими детьми, не видит, чем он лучше сверстника, в чем равен ему, в чем отстает. Это приводит к тому, что уже в начале школьного обучения ребенок обижается на учителей и на одноклассников. Если же коррекционная работа с такими детьми не ведется, то к середине младших классов у детей с ЗПР завышенная самооценка изменяется на заниженную. У них появляется стремление уйти от ситуации школьного обучения, увеличивается нежелание общаться со сверстниками.

Изучение самооценки старших дошкольников с ЗПР проводилось нами в русле исследования у них саморегуляции в учебно-познавательной деятельности. Экспериментальные задания были построены на основе конструктивной деятельности и имели вид привычных для детей занятий в дошкольном учреждении. Используемая диагностическая методика сконструирована на критериально-ориентированной основе и позволяет не только вычлнить качественные характеристики самооценки на момент исследования, но и наметить средства и пути ее формирования. Дошкольникам последовательно предлагалось две учебно-познавательные ситуации, связанные с конструктивной деятельностью. В первой ситуации они должны были выполнить и оценить постройку на основе графического образца по типу силуэт, а во второй сконструировать модель по словесным условиям.

Результаты диагностики позволяют нам утверждать, что самооценка подавляющего большинства испытуемых имеет завышенно положительный характер. На наш взгляд, это связано с отсутствием у детей представлений о реально существующих критериях оценки, а также с переживанием дошкольниками безусловной ценности результата любой выполненной ими деятельности. Так, объясняя свою оценку результата работы, дети часто делали следующее обоснование: «У меня все хорошо получилось, потому что у меня всегда хорошо получается»; «Я все правильно сделал, потому что красиво получилось» и т.п.

Следует отметить и такую существенную особенность самооценки дошкольников с ЗПР, как ее значительную зависимость от мнения референтных лиц (воспитателя, сверстников,

более старших детей). Достаточно часто дети с ЗПР не решаются дать оценку своей деятельности, не получив оценки со стороны взрослого, проявляют готовность изменить собственное мнение под влиянием значимых для них окружающих, демонстрируют конформизм независимо от качества своей работы. Полученная нами характеристика в целом совпадает с выделенным в работе Г. И. Катрич наиболее низким диффузно-утилитарным уровнем функционирования самооценки у детей.

К сожалению, даже в специализированном дошкольном образовательном учреждении компенсирующего типа формирование самооценки в учебно-познавательной деятельности осуществляется в недостаточной мере. Нами была предпринята попытка формирования самооценки у старших дошкольников с ЗПР средствами продуктивной деятельности (лепка, аппликация, рисование, ручной труд, конструирование). Выбор ее был обусловлен особым положением среди других традиционных для дошкольного учреждения видов деятельности. По мнению ряда исследователей (Т. Н. Доронова, В. В. Кисова [6], В. С. Мухина, У. В. Ульенкова [10] и др.), процесс создания лепного образа, рисунка, аппликации наиболее близок по своей структуре учебной деятельности школьного типа. Кроме того, процесс изображения предполагает обязательное наличие вещественного продукта деятельности, который дает возможность оценивать как общий итог работы, так и ее промежуточные результаты. Также очень важно и то, что создание рисунка или поделки интересно и доступно ребенку, вызывает у него положительные эмоциональные переживания.

Экспериментальная работа по формированию самооценки в учебно-познавательной деятельности у старших дошкольников с ЗПР была подчинена последовательному решению следующих основных задач: 1) развитие у детей умения оценивать свою работу, опираясь на образец оценки взрослого; 2) формирование у детей умения самостоятельно оценивать результат своей работы по предложенным материализованным критериям; 3) развитие у детей умения самостоятельно оценивать качество работы с учетом способов ее выполнения.

Коррекционно-педагогическая работа, направленная на реализацию поставленных задач, была организована как в групповой, так и индивидуальной форме.

Занятия начального этапа обучения были построены в форме коллективной деятельности с целью повышения эффективности роли педагога в процессе формирования у детей самооценки. Для оказания помощи в процессе оценивания детей обучали использованию специальных материализованных опор, которые представляли собой схему критериев оценки (соответствие цвету, форме, величине и т.п.). Также вводилась система условных обозначений оценивания: солнышко – условие соблюдено полностью; солнышко с тучкой – некоторые детали условия упущены; тучка с дождиком – условие не выполнено.

Первоначально оценивание результата работы на занятии проводилось следующим

образом: воспитанникам предъявлялась демонстрационная карта оценок с пронумерованными окошечками, в которые соответственно номеру рассматриваемого критерия необходимо было вкладывать рисунки-оценки. Кроме того, педагог выставлял на стенд соответствующую выполненному виду работы таблицу критериев для оценивания. После этого дети совместно с взрослым проводили оценивание результата своей деятельности, а далее по количеству оценок-рисунков делали общий вывод о качестве рисунка, поделки и т.п.

В дальнейшем на занятиях использовался такой прием, как намеренно допущенная педагогом ошибка в системе оценок. Детям предлагалось проверить правильность оценки, сделанной взрослым, и дать свою оценку по каждому критерию, при опоре на схему.

Следующим шагом в обучении детей оцениванию был переход от работы с помощью общей оценочной карты к оперированию индивидуальной картой и набором карточек-оценок. Основным дидактическим моментом здесь явилось проведение детьми индивидуального самостоятельного оценивания результата деятельности с последующей коррекцией собственной оценки на основе образца, данного педагогом.

Отличительной особенностью второго этапа коррекционной работы был постепенный перевод процесса оценивания на самостоятельную основу. В ходе выполнения задания педагог оказывал детям некоторую помощь, предварительно обсуждая с ними критерии оценки по схеме и акцентируя внимание на наиболее важных из них. На следующих этапах работы включение педагога в процесс оценивания все более минимизировалось. Формирование самооценки проходило не только как оценивание ребенком качества собственной деятельности, но и как оценка результата труда других детей.

В дальнейшем с целью повышения эффективности обучения был использован игровой момент – введение детей-контролеров по каждому критерию оценки (мастер по цвету; мастер по работе с клеем; с ножницами и т.п.). Педагог предлагал детям-контролерам оценить по выделенным ранее критериям представленные результаты и выставить каждой работе общую оценку, убедительно ее мотивировав. В ходе такого оценивания проводился сравнительный анализ оценок детей-контролеров и исполнителей данной работы. Следует отметить и тот факт, что педагогом заранее обговаривалась возможность несогласия исполнителя с оценкой контролера; при наличии у ребенка убедительной аргументации оценка могла быть пересмотрена.

На заключительном третьем этапе коррекционной работы формирование самооценки происходило без использования каких-либо материализованных опор. Вначале вычленение детьми критериев для оценки работ осуществлялось в процессе совместного с педагогом обсуждения, после чего они производили самостоятельное оценивание результатов своей

деятельности. На этих занятиях дети проводили подробную поэтапную оценку своей работы в развернутой вербальной форме, что давало возможность осуществлять необходимую коррекцию процесса оценивания каждого ребенка как со стороны других детей, так и со стороны взрослого.

В дальнейшем контроль педагога за ходом оценивания детей приобретал все более опосредованный характер. Вычленение и утверждение единых для всех дошкольников критериев оценивания результатов работы проходило фактически без вмешательства со стороны взрослого. Поэтапный отчет детей по выделенным до оценивания критериям носил более сжатую и свернутую форму. Лишь в тех случаях, когда оценка по какому-либо критерию была неадекватна представленному результату, взрослый побуждал воспитанников дать более развернутый, подробный анализ.

Кроме проведения подробного словесного оценивания детьми качества своих работ на занятиях был введен момент «уровневого оценивания». Детям предлагалось разместить свои рисунки, аппликации, поделки на общем стенде по трем предложенным условиям: в верхней части стенда работы, которые выполнены безошибочно или с одной ошибкой незначительного характера; в середине – работы с двумя-тремя ошибками и в нижней части стенда – работы с количеством ошибок больше трех. Соответственно уровням предлагались следующие общие оценки – очень хорошо, хорошо, не очень хорошо.

Позднее в процессе оценивания на занятиях был использован такой методический прием, как взаимооценка результатов деятельности детей и сравнение адекватности собственной оценки ребенка с оценкой сверстников.

Как уже указывалось ранее, при формировании самооценки использовались и индивидуальные формы работы. Наибольшая потребность в них обнаружилась в ходе проведения второго и третьего этапа обучения. Многим детям потребовалась дополнительная помощь взрослого в освоении схем оценивания, в овладении навыком самостоятельного выделения критериев для оценки.

Значительную роль сыграла индивидуальная работа и в формировании у воспитанников адекватной, независимой от мнения других детей самооценки. Эта работа с детьми проводилась вариабельно: на материале уже прошедшего занятия; с использованием более доступного для ребенка вида продуктивной деятельности; с включением в работу уже готовых поделок, рисунков, аппликаций других детей и т.п.

Экспериментальное исследование, проведенное по окончании коррекционной работы, показало, что целенаправленное формирование самооценки как компонента учебно-познавательной деятельности у дошкольников с ЗПР было эффективным. Большинство детей, участвовавших в обучении, перешли на более высокий уровень самооценки. Они

осознанно и вдумчиво отбирали критерии для оценки, исходя из заданных правил деятельности, точно следовали продуманному плану оценивания. Потребность одобрения своих действий со стороны взрослого продолжала сохраняться, но перестала носить характер полной зависимости от его мнения. Оценка результата деятельности стала более приближенной к реальной, хотя и продолжала сохранять некоторую тенденцию к завышению.

### Список литературы

1. Ананьев Б. Г. К постановке проблемы развития детского самосознания // Изв. АПН РСФСР. – 1948. – Вып. 18. – С. 101-124.
2. Белопольская Н. Л. Личностные особенности детей с задержкой психического развития в системе дифференциально-психологической диагностики (старший дошкольный возраст): дис. ... докт. психол. наук. – М., 1996. – 287 с.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
4. Захарова А. В. Структурно-динамическая модель самооценки // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 5-15.
5. Катрич Г. И. Становление рефлексивной самооценки в младшем школьном возрасте: дис. ... канд. психол. наук. – М., 1994. – 215 с.
6. Кисова В. В. Формирование саморегуляции в учебной деятельности дошкольников с задержкой психического развития: монография. – Н.Новгород: НГПУ, 2010. – 98 с.
7. Липкина А. И. Педагогическая оценка и ее влияние на формирование личности неуспевающего школьника // Психологические проблемы неуспевающих школьников / Под ред. Н. А. Менчинской. – М.: Педагогика, 1971.
8. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.
9. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. – СПб.: Питер, 2008. – 192 с.
10. Ульенкова У. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии / У. В. Ульенкова, О. В. Лебедева. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 176 с.

### Рецензенты:

Сорокоумова Светлана Николаевна, д.психол.н., доцент, доцент ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет», г. Нижний Новгород.

Серебровская Наталья Евгеньевна, д.психол.н., доцент, зав. кафедрой социальной психологии и педагогики НОУ ВПО «Нижегородский институт менеджмента и бизнеса», г. Нижний Новгород.