

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2022, №2, Том 10 / 2022, No 2, Vol 10 <https://mir-nauki.com/issue-2-2022.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/28PSMN222.pdf>

**Ссылка для цитирования этой статьи:**

Коробова, М. В. Влияние восприятия родителями и учителями младших школьников с нарушениями моторики на их самовосприятие / М. В. Коробова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2022. — Т. 10. — № 2. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/28PSMN222.pdf>

**For citation:**

Korobova M.V. The influence of parents' and teachers' perception of younger schoolchildren with motor disorders on their self-perception. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 10(2): 28PSMN222. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/28PSMN222.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.).

**Коробова Мария Владимировна**

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет  
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского», Липецк, Россия

Институт психологии и образования

Доцент кафедры «Психологии, педагогики и специального образования»

Кандидат педагогических наук

E-mail: [elvk56@mail.ru](mailto:elvk56@mail.ru)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4093-7434>

## **Влияние восприятия родителями и учителями младших школьников с нарушениями моторики на их самовосприятие**

**Аннотация.** В статье представлены материалы эмпирического исследования восприятия родителями и учителями младших школьников с нарушениями моторики и его влияния на самовосприятие этих детей. В качестве испытуемых выступила группа из 22 родителей данных школьников (11 мужчин и 11 женщин) в возрасте от 36 до 42 лет, а также 15 учителей общеобразовательных школ г. Липецка (4 мужчины и 11 женщин). В исследовании также приняли участие 38 младших школьников с нарушением моторики: 19 мальчиков и 19 девочек в возрасте 8–9 лет. Методами исследования выступили: тест С. Розенцвейга в адаптации Е.Е. Даниловой, тест школьной тревожности Филлипса, контент-анализ, методики-описания "Мой ребенок", "Нарисуй себя", "Мой ученик". По результатам тестирования детей по методике С. Розенцвейга выделено два типа поведенческих реакций: "конструктивный" и "неконструктивный". Установлено, что родители детей "конструктивной" группы воспринимают своих детей более позитивно, обращая внимание на положительные свойства их личности. Выявлено, что учителя также позитивнее воспринимают детей "конструктивной" группы. По их мнению, эти дети менее конфликтны и лучше учатся. Установлено, что даже в условиях общего позитивного восприятия родителями детей "конструктивной" группы восприятие себя данными детьми нельзя считать безусловно позитивным. У них отмечены признаки внутреннего конфликта и элементы неадекватного самовосприятия. Установленная специфика связи восприятия родителями и учителями детей с нарушениями моторики с их самовосприятием, подтверждает отсутствие прямой взаимозависимости между ними.

**Ключевые слова:** младшие школьники с нарушениями моторики; "конструктивные" и "неконструктивные" поведенческие реакции детей; восприятие родителей своих детей с нарушениями моторики; восприятие учителями детей с нарушениями моторики; самовосприятие детей с нарушениями моторики

## Введение

Младший школьный возраст является таким периодом жизнедеятельности, когда основополагающими факторами формирования личности ребенка в этот отрезок жизни становятся успехи, определяющие его компетентность, связанную с предметным ("вещным") миром и освоением учебной деятельности. Однако эти успехи младшего школьника важны для него только через отношение со значимыми взрослыми — родителями и педагогами. Стоит также отметить особое значение переживаний младшего школьника, аккумулирующих его отношения к миру, к другим людям, к самому себе. Среди самых значительных переживаний для ребенка младшего школьного возраста стоит указать следующие: переживание трудных ситуаций, переживание отношений с родителями и близкими, переживание отношения к школе, переживание взаимоотношений с учителем, переживание эмоционально-ценностного отношения к себе.

**Актуальность** настоящего исследования состоит в том, что в нем предпринята попытка опровергнуть общепринятое даже среди специалистов мнение, что моторные нарушения у детей связаны, в основном, с неблагоприятным вариантом развития личности. По нашему мнению, деформации личностного развития младших школьников с указанными нарушениями определяются психолого-педагогическими условиями, в которых находится ребенок. Среди них наиболее значимым условием выступает восприятие родителями, учителями ребенка с нарушениями моторики, которое, в свою очередь, оказывает влияние на его самовосприятие.

Известные российские ученые Л.И. Божович [1], Л.С. Выготский [2], В.В. Давыдов [3], Д.Б. Эльконин [4] и др. считали, что "возрастной период младшего школьного возраста выступает важнейшим этапом в формировании свойств личности, предполагающих произвольность двигательной сферы". По данным В.В. Давыдова [3], А.Н. Леонтьева [5], Д.Б. Эльконина [4], "построение обучения в форме, побуждающей ребенка 6–8 лет занять в нем условно динамическую позицию, приводит к появлению возрастных новообразований ранее обычного, чем и обеспечивается переход ребенка на новый, не игровой уровень произвольности и осознанности поведения при решении как познавательных так и практических задач". С точки зрения Е.Ю. Березняк [6], Н.А. Жестковой [7], Савостьянова А.Н., Степановой В.В., Толстых Н.Н. [8], О.А. Скрыбиной [9] А.Г. Колчиной [10] и др. развитие произвольной регуляции и эмоционально-волевой сферы у младших школьников является определяющим фактором интеллектуального развития, успешности в учебной деятельности, удовлетворение потребности в "социальной компетентности" и общего развития личности в целом.

Моторное развитие является важнейшим компонентом развития человека. Показатели моторного развития играют существенную роль в решении главной задачи младшего школьного возраста — овладении инструментальными навыками и тесно связаны со становлением учебной деятельности, которое определяет развитие личности. Следовательно, моторные нарушения могут провоцировать деформации личностного развития младшего школьника или не приводить к значительным негативным изменениям в зависимости от психолого-педагогических условий, в которых находится ребенок. Среди них наиболее значимыми являются отношения с родителями, учителями и самовосприятие ребенка с нарушениями моторики. Проблеме нарушения коммуникации младших школьников с моторной недостаточностью посвящены исследования Е.В. Мухи [11], Т.С. Овчинниковой, М.Ю. Постовик [12] и др.

### Постановка проблемы исследования

**Проблема исследования** состоит в том, что восприятие физического дефекта ребенка родителями и другими значимыми взрослыми влияет на его взаимоотношение с окружающими людьми и может способствовать выработке как «неконструктивного» (негативного), так и «конструктивного» (позитивного) отношения к самому себе.

**Цель исследования** состояла в изучении влияния восприятия родителями и учителями младших школьников с нарушениями моторики на их самовосприятие.

**Задачи исследования** состояли в следующем: изучение восприятия родителями младших школьников с нарушениями моторики; изучение самовосприятия младших школьников с нарушениями моторики.

**Гипотеза исследования** состояла в предположении о том, что позитивность восприятия родителями и учителями детей с нарушениями моторики вне зависимости от "конструктивности" или "неконструктивности" их поведения во многом определяет позитивность восприятия ребенком самого себя и способствует формированию благоприятного варианта развития его личности.

### Методы исследования

В исследовании использовались следующие методы и методики исследования: наблюдение, тестирование, контент-анализ, тест С. Розенцвейга в адаптации Е.Е. Даниловой, тест школьной тревожности Филлипса, методики-описания: "Мой ребенок", "Нарисуй себя", "Мой ученик".

В качестве испытуемых выступила группа из 22 родителей данных школьников (11 мужчин и 11 женщин) в возрасте от 36 до 42 лет, а также 10 учителей общеобразовательных школ г. Липецка (2 мужчины и 8 женщин). В исследовании также приняли участие 38 младших школьников с нарушением моторики: 19 мальчиков и 19 девочек в возрасте 8–9 лет. Все дети имели одинаковые по характеру и степени выраженности моторные нарушения. Для оценки моторных нарушений использовался метод Н.И. Озерцкого [13].

### Результаты исследования и их обсуждение

На первом этапе нашего исследования использовался тест рисуночной фрустрации С. Розенцвейга (детский вариант) в модификации Е.Е. Даниловой [14], который предназначен для изучения детских фрустрационных реакций. Результаты тестирования позволили составить общее мнение о доминирующем типе поведения ребенка в предложенных ситуациях. Данная методика позволяет исследовать личностные реакции личности ребенка с точки зрения "конструктивности" — "неконструктивности" при переживании фрустрации в типичной сложной жизненной ситуации. "Конструктивное" поведение детей выступают в таких проявлениях как активность, уверенность в своих силах, социальная компетентность и др. При "неконструктивном" поведении реакция на препятствие характеризуется агрессией, избеганием, игнорированием или отрицанием. "Конструктивность", как и "неконструктивность", в тестовых ситуациях, может свидетельствовать об их проявлениях в жизненных ситуациях

Далее исследовались особенности восприятия ребенка с моторными нарушениями значимыми взрослыми с помощью метода описаний. Описания выполнялись родителями детей с моторными нарушениями на тему "Мой ребенок" и учителями на тему "Мой ученик". Процедура контекст-анализа результатов описаний начиналась с выделения категорий, единиц

анализа, единиц счета. В нашем случае качестве категорий анализа использовались общие ключевые категории: деятельность, общение, личность. Далее была разработана категориальная сетка, представляющая собой ряд категорий, которые подразделялись на субкатегории, раскрывающиеся рядом тем, звучащих в положительной, отрицательной или нейтральной модальности. Единицей анализа выступала модальность звучания темы, выраженная в единичных высказываниях или смысловых абзацах. За единицу счета принимается появление определенной модальности звучания темы в тексте. На следующем этапе контент-аналитической процедуры производилась количественная обработка данных: осуществлялся подсчет частоты встречаемости суждений определенной модальности по выделенным темам в текстах испытуемых изучаемых групп. Результаты отображались в процентах по отношению к числу суждений по каждой теме.

Общий эмоциональный фон детей с нарушениями моторики в младшем школьном возрасте значительной мере определяется особенностями взаимоотношений с родителями. Он зависит от восприятия таких детей родителями. Выявлено, что восприятие отношений в семье отличается и по модальности и по содержанию в "конструктивной" и "неконструктивной" группах детей. Результаты контент-анализа исследования восприятия родителями детей с моторными нарушениями на основе их описаний на тему: "Мой ребенок" представлены в таблице 1.

**Таблица 1**

**Описание родителями младших школьников с нарушениями моторики в "конструктивной" (I) и "неконструктивной" (II) группах (в %)**

Суждения	Конструктивная группа	Неконструктивная группа	t-критерий Стьюдента
Позитивные	71	48	*
Негативные	18	36	*
Нейтральные	11	16	

*Примечание: \* — значимые различия по t-критерию Стьюдента. Представлено автором на основе собственных исследований*

Результаты исследования свидетельствуют о том, что в обеих группах встречаются суждения всех трех модальностей. В I группе наблюдается явное преобладание суждений положительной модальности, значительно меньше отрицательных и еще меньше нейтральных суждений (табл. 1). В отличие от I группы, во II группе половина всех суждений имеет положительную модальность, другая половина представлена отрицательными и нейтральными суждениями, причем отрицательные преобладают над нейтральными. Таким образом, родители детей обеих групп высказывают как положительные, так и отрицательные суждения. Следовательно, нельзя утверждать о наличии простой связи нарушений моторики с общим негативным или общим позитивным отношением родителей к таким детям. Однако если сравнивать результаты описаний по двум выделенным группам, то в I группе положительных суждений значимо больше, в то время как отрицательных значимо меньше, чем во II группе. Это позволяет говорить о более позитивном восприятии родителями детей I группы.

Для изучения содержания суждений был проведен контент-анализ описаний восприятия родителями своего ребенка с моторными нарушениями. Положительное отношение к деятельности в описаниях передавалось суждениями типа: "Очень любит учиться" и др. В качестве суждений, передающих отрицательное отношение к деятельности, мы принимали следующие: "Я с трудом заставляю его учиться" и др. В некоторых описаниях отсутствовала оценка деятельности и констатировались только факты: "Учиться ей трудно" и др. Такие суждения принимались нами за нейтральные, то есть не оценивающие отношение ребенка к деятельности.

Отношение родителей к детям наиболее ярко обнаруживается при описании ими особенностей личности своего ребенка: интеллектуальных, эмоционально-волевых, характерологических. Эти особенности также были нами определены в качестве тем, подлежащих анализу. Как и в предыдущих двух случаях единицей анализа, определяющей характер восприятия родителями своих детей по этому параметру, выступала модальность суждений — положительная, отрицательная, нейтральная. В качестве положительных мы отмечали характеристики типа: "Умный", "Вдумчивый" и др. За характеристики отрицательной модальности мы принимали следующие: "Невнимательный", "Тугодум" и др. К нейтральным характеристикам личности мы отнесли: "В конфликте сдерживает себя с трудом", "Ему трудно преодолевать препятствия" и др.

Анализируя восприятие учебной деятельности своего ребенка, имеющего нарушения моторики, родители описывают личностные черты своих детей, имеющие отношение к учебе, т. к. это ведущий вид деятельности в этот возрастной период. Описание отношения к учебе значительно не различается ни внутри каждой группы, ни между группами. В суждениях родителей по этому поводу имеются описания как позитивных, так и негативных модальностей. Дети часто не могут справиться с предъявляемыми к ним требованиями, что провоцирует нежелание учиться. Отсюда появление как в I, так и во II группе суждений типа: "Учится с желанием", "Устали заставлять его выполнять домашние задания".

В описаниях внеурочного времяпровождения также наблюдались принципиальные различия между изучаемыми группами. Родители II группы, не акцентируя внимание на негативных моментах, отмечали очень мало позитивного в отношении детей к занятиям, как связанным, так и не связанным с моторикой. Если в I группе в описаниях родителей акцентируются незначительные успехи и достижения школьников, то во II группе родители чаще констатируют то, чем занимаются их дети во внеурочное время ("Мы ходим в изостудию"), или подчеркивают какие-то отрицательные моменты детской жизни вне школы ("Никаких увлечений привить не можем").

При описании общения ребенка со сверстниками распределение суждений различных модальностей внутри групп остается тем же, хотя имеются некоторые значимые различия в изучаемых группах. В частности, родители второй группы, как видно, не придают особого значения отношению их ребенка с товарищами, т. к. они чаще просто констатируют ("И с друзьями играет"), не акцентируя характер общения, или не описывают этого общения вообще.

В обеих группах родителями не отмечается особо ярких разногласий со своими детьми. Однако в то же время это единство, прежде всего, по поводу учебной деятельности: "Мы вместе делаем уроки, так лучше получается". А вот при описании совместного времяпровождения мы видим, что в первой группе оно всегда окрашено положительно: "С удовольствием всей семьей выезжаем в лес, ходим на лыжах", в то время, как во второй не просто значительно меньше положительных суждений, но не представлено вообще никаких или встречаются негативные суждения: "В выходные бежит от нас на улицу, не хочет быть в семье".

Как и в предыдущих темах, в описаниях личности детей обеих групп встречались суждения различных модальностей. Однако эти суждения в "конструктивной" и "неконструктивной" группах различаются. Количественные данные свидетельствуют о том, что родители детей, входящих в "конструктивную" группу в своих описаниях, приводят в основном позитивные оценки личности своих детей. Тем не менее, родители этой группы детей позволяют себе высказывать негативные суждения, которые, впрочем, отличаются меньшей категоричностью и благожелательностью. Так, в описаниях способностей ребенка родителями I группы наблюдаются такие суждения: "Долго соображает", в то время как во II группе — "Туповат". То же можно сказать и о других характеристиках личности. Особое внимание хотелось бы обратить на то, что в значительном количестве описаний II группы не отражены

особенности характера и эмоционально-волевые свойства личности ребенка. Родители не придали им значения в своих описаниях. Следовательно, они не уделяют им должного внимания, а значит, недостаточно знают своих детей.

По мнению родителей, у детей I группы, в отличие от детей II группы, широко развиты интересы к различным видам внеучебной предметно-практической деятельности. При взаимодействии с родителями они не ограничиваются учебной деятельностью, а реализуют самые разнообразные свои возможности. Кроме того, именно родители детей, входящих в "конструктивную" группу дают более детальное описание личности своих детей, обращая внимание на их отдельные позитивные качества. Особо хотелось бы остановиться на более подробном рассмотрении описаний некоторых тем.

В описаниях родителей детей в обеих группах отражаются те или иные учебные трудности ("Ей трудно дается учеба", "Маша очень некрасиво пишет" и др.). Различий в частоте встречаемости таких суждений по группам фактически не отмечается. Однако различаются выделяемые родителями причины учебных трудностей. Именно они дают возможность углубить наше представление об особенностях отношения родителей к детям разных групп. Поэтому, в основу классификации суждений, представляющих учебные трудности глазами родителей, мы положили выделенные ими причины этих трудностей.

В качестве причин трудностей в обучении родители называют: поведение учителя ("Слишком требовательная учительница"); несовершенство методики ("Программа перегружена, вот учитель и гонит темп"); аномалии в развитии ребенка ("Причина неудач наша неловкость"); лень ребенка ("Нет желания приложить усилия"); недостаточное внимание со стороны родителей ("Я не доглядела"); организационные причины ("Трудно учиться во вторую смену").

Таблица 2

**Причины трудностей в обучении, выделенные родителями в "конструктивной" (I) и "неконструктивной" (II) группах младших школьников с нарушениями моторики (в %)**

	Причины трудностей	Конструктивная группа	Неконструктивная группа	t-критерий Стьюдента
1.	Предвзятое отношение учителя к ребенку	14	5	*
2.	Несовершенство методики обучения	15	11	
3.	Аномалии в развитии ребенка	13	32	*
4.	Лень	12	29	*
5.	Недостаточное внимание со стороны родителей	21	16	*
6.	Организационные	15	5	*
7.	Не названы	10	3	

*Примечание: \* — значимые различия по t- критерию Стьюдента. Представлено автором на основе собственных исследований*

В таблице 2 представлен перечень причин трудностей в обучении в %. Сопоставление причин трудностей в обучении в обеих группах свидетельствует о том, что родители "конструктивных" детей отмечают предвзятое отношение учителя к ребенку, несовершенство методики обучения, достаточное внимание к детям со стороны родителей (самих себя) и организационные причины, тогда как родители "неконструктивных" школьников обращают внимание на их дефекты и лень. Приведенные данные свидетельствуют о том, что родители детей I группы глубже вникают в учебный процесс, чем родители детей II группы. Безусловно, обвинительная позиция по отношению к ребенку, так или иначе, связана с его эмоциональным самочувствием.

Хотелось бы отметить также, что в своих описаниях родители детей I группы значимо чаще выделяют учебные успехи: ("Она хорошо считает", "Она умеет придумывать рассказы,

сочинять сказки"), подчеркивают успехи ребенка во внеучебной деятельности: "У него большая коллекция игрушечных автомобилей", "Он знает всех футболистов по именам"), обращают внимание на способности ребенка: ("На лету схватывает главное"). Описывая способности, родители "конструктивных" детей выделяют у них способности, не связанные с учебной деятельностью: ("У нее хороший вкус, она умеет комбинировать одежду"), что совершенно не встречается в описаниях родителей 2 группы. Все отмеченное также свидетельствует о более позитивном восприятии родителями "конструктивных" детей в отличие от "неконструктивных".

Дети с "конструктивным" поведением, несмотря на одинаковые с «неконструктивными» детьми трудности учебной деятельности, благополучны с точки зрения родителей во внеучебной деятельности, в сфере отношений со сверстниками и взрослыми. Родители этих детей, хорошо осознавая их трудности, в поиске причин не занимают обвинительной позиции к ребенку, принимают его таким, какой он есть, акцентируя внимание на успехах. Они внимательно относятся к своим детям, дают им более разносторонние характеристики. Такое отношение к детям способствует позитивному развитию их личности. В то же время есть родители, которых воспринимают своих детей негативно, что порождает проблемы в формировании личности младшего школьника.

Ранее мы упоминали, что на формирование психологических особенностей младших школьников оказывает существенное влияние значимые лица, в число которых входит учитель. В ходе исследования мы подвергли контент-анализу описания на тему "Мой ученик" ведущих учителей, которые на протяжении длительного времени общаются со школьниками. При анализе описаний учителей использовалась та же схема, что и при анализе родительских описаний, учитывая позитивные, негативные и нейтральные высказывания (табл. 3).

**Таблица 3**

**Описание учителями младших школьников с нарушениями моторики в "конструктивной" (I) и "неконструктивной" (II) группах (в%)**

Суждения	Конструктивная группа	Неконструктивная группа	t-критерий Стьюдента
Позитивные	35	14	*
Негативные	31	42	
Нейтральные	34	44	

*Примечание: \* — значимые различия по t- критерию Стьюдента. Представлено автором на основе собственных исследований*

Обращает на себя внимание тот факт, что в описаниях детей учителем содержится меньшее число суждений позитивной модальности по сравнению с родительскими описаниями. Это — ожидаемый факт, учитывая, что у детей с моторными нарушениями возникают большие трудности в овладении учебной деятельностью, что создает трудности в работе учителя. Неуспехи детей провоцируют напряжение учителя, которое не способствует их положительному восприятию. Тем не менее, при анализе описаний учителями поведения детей I ("конструктивной") преобладание позитивной тональности, характеризующей учебную деятельность школьников, само по себе незначительно. В описаниях учителей преобладают нейтральные суждения, а негативные встречаются редко. В описаниях учебной деятельности школьников II ("неконструктивной" группе) отмечено значительное число негативных суждений. Таким образом, учителя относятся к школьникам "конструктивной" группы более благожелательно.

Описание учителем младших школьников с моторными нарушениями строится прежде всего вокруг их учебной деятельности. Учитель по-разному оценивает как учебу, так и поведение в школе учащихся I и II групп. Если, по мнению учителя, у детей I ("конструктивной") группы преобладает положительное отношение к школе и учению, то во II

("неконструктивной") группе — отрицательное. При этом сравнение групповых показателей между собой свидетельствует о том, что в I группе значимо больше положительных суждений. Любопытно, что сами по себе отрицательные суждения отличаются в изучаемых группах по силе негативного отношения к школе. Так, характеризуя отрицательное отношение к учебе школьников I группы, учитель отмечает: "Учится с большим напряжением, без желания", а во II группе подчеркивает: "Часто убегает из школы".

Аналогичная ситуация наблюдается и при описании поведения детей. Хотя учащиеся из I группы допускают некоторые нарушения правил поведения, учитель описывает их в мягкой форме: "Не может сидеть спокойно, отвлекает других детей от урока". В описаниях поведения детей II группы учитель отмечает мало позитивного, при этом сами нарушения описывает так: "Руки, ноги, постоянно в движении, как и язык, поэтому урок вести невозможно, если он в классе", "Встает, разгуливает по классу, как будто правила его не касаются". Как видно, нарушения правил поведения в обоих случаях связаны с двигательным беспокойством, сопровождающим моторные нарушения, но эмоциональное восприятие их учителем различно. Учащиеся I группы и в этом случае воспринимаются учителем более благожелательно, чем школьники II группы.

Особое внимание привлекло то, как педагоги охарактеризовали учебные навыки своих воспитанников. Положительные суждения одинаково редки при описании детей из обеих изучаемых групп и в этом нет ничего удивительного, так как моторные нарушения, прежде всего, негативно влияют на качество формирования именно учебных навыков. Однако восприятие учителем детей разных групп неоднозначно и в данном случае. Если в описаниях детей I группы, учителя чаще безоценочно констатируют трудности и проблемы (например: "У Коли недоразвитость артикуляционного аппарата", то во II группе в описаниях преобладают негативные оценки: ("Полно нелепых ошибок, ничего не понимает"). Эти суждения снова подтверждают большую лояльность учителя по отношению к детям I группы.

При описании общения детей со сверстниками распределение суждений внутри каждой группы остается тем же. В I группе либо преобладают положительные суждения типа: "В классе его любят", либо констатируются факты: "Он не избегает заниматься со мной дополнительно". Во II группе преобладают отрицательные оценки школьников: "Скандальная, часто обижает в классе сверстников", "Не понимает дистанции с учителем". Очень редко встречаются позитивные суждения. Сравнивая результаты двух изучаемых групп между собой, можно заметить, что учитель считает отношения детей I группы со сверстниками более позитивными.

Стоит обратить особое внимание на достаточно резкие высказывания учителей в отношении внешнего вида младших школьников обеих групп. Тем не менее, дети "конструктивной" группы, в основном, описываются учителем как "дисциплинированные", "опрятные", а некоторые дети "неконструктивной" группы как "неряхи" и "невежды".

Анализируя результаты исследования, мы вправе сделать заключение, что в условиях достаточно сложной работы учителей с детьми, имеющими с моторные нарушения, они, более позитивно воспринимают школьников "конструктивной" группы и благожелательно к ним относятся. Учителя считают их менее конфликтными и агрессивными, чаще подчеркивают их способности. Однако при всей лояльности отношений учителя к детям I группы, мы в некоторых случаях наблюдали выраженность негативного фона в описаниях и этих школьников. Эти факты не противоречат выводу о более негативном отношении учителя к "неконструктивным" детям, а также подтверждают связь эмоционального сочувствия учителя ко всем детям.

Мы изучали особенности самовосприятия младших школьников с нарушениями двигательной активности на основе выявления характера эмоционально-ценностного



отношения к себе по методике "Нарисуй себя". Символическое значение тех или иных аспектов рисунка широко представлена в литературе (Р.Ф. Беляускайте, Е.С. Романова, О.Ф. Потемкина). В соответствии с целями и задачами нашего исследования, мы остановились на одном из аспектов интерпретации, взятом из схемы, предложенной Махнач А.В., Прихожан А.М., Толстых Н.Н. [15], а именно методику "Нарисуй себя", при сравнении себя с "плохим" и "хорошим" одноклассником по параметрам цвета, повторения деталей, общей похожести. Количественно показатели эмоционально-ценностного отношения к себе по указанным параметрам представлены в таблице 4 в виде средних условных баллов. Условный балл начислялся следующим образом. За каждый элемент "автопортрета" встречающийся в рисунке "хорошего" сверстника начислялся +1 балл, за каждый элемент встречающийся в рисунке "плохого" сверстника начислялся — 1 балл.

Таблица 4

**Эмоционально-ценностное отношение к себе у младших школьников с нарушениями моторики "конструктивной" (I) и "неконструктивной" (II) групп по результатам методики "Нарисуй себя"**

№ п/п	Показатели	Конструктивная группа	Неконструктивная группа	t-критерий Стьюдента
1.	Балл цвета	+2,7	+1,1	
2.	Балл повторения деталей	+5,1	+0,9	*
3.	Балл общей похожести	+1,0	+0,7	
4.	Общий суммарный балл	+8,8	+2,7	*

*Примечание: \* — значимые различия по t-критерию Стьюдента. Представлено автором на основе собственных исследований*

Представленные в таблице 4 результаты исследования свидетельствуют о том, что дети выделенных нами групп различаются между собой по уровню принятия себя. Общий суммарный балл, характеризующий отношение к себе, значимо выше у детей I группы. Следовательно, дети I группы демонстрируют заметно выраженное положительное эмоционально-ценностное отношение к себе. Что же касается детей II группы, то по полученным данным мы можем констатировать отсутствие полного отвержения себя, так как общий суммарный балл принятия себя имеет положительное значение. Однако он ниже по абсолютной величине, чем у детей I группы. Эти данные подтвердились углубленным качественным анализом индивидуальных результатов испытуемых изучаемых групп. Так, 100 % детей I группы рисуют себя похожими на хорошего мальчика (девочку), в то время как во II группе такие рисунки встречаются лишь у 63 % детей. В I группе не встречаются рисунки с суммарным баллом, имеющим отрицательное значение, а во II группе отрицательное отношение к себе, непринятия "Я" продемонстрировали 28 % школьников. Проанализировав все рисунки, мы выделили самые характерные признаки, которыми дети обозначают "хорошего" и "плохого" сверстников. Для "хорошего" ребенка таким признаком служили детали-украшения (бантики, браслеты, галстуки, многочисленные пуговицы и карманы и т. п.). Детали-украшения встречаются в 86 % "автопортретов" детей I группы и в 55 % детей II группы. "Плохой" ребенка в детских рисунках был представлен как неаккуратный с растрепанными волосами, порванной одеждой, небрежно изображенной одеждой, обувью и др.). Эти детали изображены в "автопортретах" 14 % детей I группы и 29 % учеников II группы.

Углубленный анализ индивидуальных результатов методики показал, что, несмотря на выделенные общие тенденции в эмоционально-ценностном отношении к себе испытуемых обеих групп, внутри каждой группы имеются специфические различия. Так, на фоне общего позитивного отношения к себе детей первой группы, в 71 % автопортретов использованы 1–2 цвета и незначительное количество деталей, характерных для рисунков "плохого" сверстника. Можно также отметить в некоторых рисунках выделение или отсутствие кистей рук,

многочисленные стирания или прорисовывания тонкими линиями конечностей, неустойчивость корпуса. Эти детали свидетельствуют о достаточно критичном отношении к себе детей I группы, осознании ими проблем моторного развития. Следовательно, мы не можем считать восприятие себя всех детей I группы исключительно позитивным. На фоне положительного отношения к себе у этих учащихся отмечается реалистическое самовосприятие, что, на самом деле, свидетельствует о является благоприятным развития личности.

Самовосприятие детей II группы также неоднородно по своему содержанию. Большинство детей (42 %) составляют подгруппу, для которой характерно принятие себя в целом ("в самых общих чертах"). В их "автопортретах" сочетаются признаки "хороших" и "плохих" сверстников при незначительном перевесе первых. Нередко встречаются изображения "Я-фигуры" мелкие по размерам, с неясно прорисованными чертами лица, с опорой под ногами. Авторы таких рисунков недостаточно уверены в себе и удовлетворены собой. 28 % детей, отнесенных к этой группе, демонстрируют отрицательное восприятие себя. Они рисуют себя похожими на "плохих" сверстников, изображения которых далеки от изображения "хороших" детей. Их рисунки отличаются маленькими по размеру и изображены обычно в левом углу страницы. Указанные признаки рисунка свидетельствуют о внутренних конфликтах детей, отрицательном отношении к себе. Внутри II группы также существует подгруппа школьников (11 %), чьи рисунки представляют полную противоположность описанным выше. "Автопортреты" в этих рисунках представляют собой точную копию "хорошего" сверстника, выполнены уверенными линиями, в центре листа, крупным планом. Эти рисунки позволяют предположить о неадекватном восприятии ребенком себя. Тем не менее, во II группе детей выделяется подгруппа (18 %), чьи рисунки свидетельствуют о полном принятии себя, адекватно положительном к себе отношении. В "автопортретах" данных школьников, при их общей похожести на рисунки "хороших" сверстников, встречаются цветные и детальные изображения "плохих" детей. Проективное пространство и символы данных рисунков говорят о положительном отношении школьников к себе. Сопоставление результатов исследования по данной методике у всех выделенных подгрупп детей с показателями других тестов позволило выявить существенные взаимосвязи. Особенно ярко эти взаимосвязи проявились при сравнении отношения к себе с показателями тревожности. Так, дети, вошедшие в "конструктивную" группу для которых характерно позитивное эмоционально-ценностное отношение к себе, характеризуются, в основном, средним или низким уровнем школьной тревожности по тесту Филлипса (табл. 5). Высокий уровень тревожности характерен для учеников II "неконструктивной" группы, отрицательно относящихся к себе, или воспринимающих себя неадекватно восторженно.

Таблица 5

**Показатели школьной тревожности младших школьников  
с нарушениями моторики по тесту Филлипса в связи с самовосприятием (в %)**

Степень выраженности	Позитивное восприятие себя	Негативное восприятие себя	t-критерий Стьюдента
Низкая	37	13	*
Средняя	42	32	
Высокая	21	55	*

Примечание: \* — значимые различия по t-критерию Стьюдента. Представлено автором на основе собственных исследований

Таким образом, изучение эмоционально-ценностного отношения детей к себе показало, что среди них выделяются как дети, адекватно воспринимающие свои трудности, при этом принимающие себя и положительно к себе относящиеся, так и дети, негативно переживающие следствия моторных нарушений, которые не принимают себя или игнорируют наличие

собственных трудностей и недостатков. При этом если первые демонстрируют положительное отношение к другим людям, то у вторых преобладает негативный эмоциональный фон. Таким образом, отношение изучаемых детей к себе различно. Эти данные дают возможность выделить варианты развития личности. Различия в эмоционально-ценностном отношении к себе у детей с моторными нарушениями, так же как и в отношении к другим людям, во всех, описанных выше психологических особенностях, не возникают сами по себе, просто как следствие самого факта моторных нарушений. Поэтому для раскрытия психологических особенностей самовосприятия данных детей нам представлялось совершенно необходимым обратиться к изучению особенностей восприятия детей с моторными нарушениями значимыми для ребенка окружающими взрослыми — родителями и учителями.

### Выводы

Проведенное нами эмпирическое исследование позволяет сформулировать следующие обобщения:

- Установлены на основе экспериментальных данных существенные различия в восприятии родителями "конструктивной" и "неконструктивной" групп младших школьников с нарушениями моторики: родители I группы воспринимают своих детей, в целом, более позитивно. По мнению родителей, эти дети, в отличие от детей II группы, отличаются более широкими интересами, которые не ограничиваются учебной деятельностью, а проявляются также во внеучебной предметно-практической деятельности. Родители «конструктивных» детей воспринимают их не одномерно, обращая внимание на различные свойства их личности, акцентируя внимание на положительных характеристиках, оказывая, тем самым, значительное влияние на самовосприятие ребенка.

- Констатируется, что ввиду наличия сложностей при работе с младшими школьниками с нарушенной моторикой в обеих группах учителя воспринимают, в целом, позитивнее детей I "конструктивной" группы, по сравнению со II "неконструктивной" группой. Они считают, что у "конструктивных" детей ярче выражено положительное отношение к школе и учебе, они менее конфликтны во взаимоотношениях с одноклассниками и учителями, чаще проявляют в учении положительные черты характера и интеллектуальные способности. Тем не менее, стоит отметить некоторую лояльность учителей в восприятии и описании личности "неконструктивных" детей. Их учебная деятельность иногда описывается педагогами в форме нейтральных суждений, а в некоторых ситуациях возможны даже положительные суждения, касающиеся описаний общения со сверстниками и некоторых характеристиках личности. Поэтому, правомерно утверждать, что детей с любым типом "конструктивности" учитель оценивает, в целом, положительно, лояльно относясь к их трудностям. Нельзя отказать учителям и в эмоциональном сочувствии детям с нарушениями моторики, независимо от принадлежности к той или иной группе.

- Выявлено, что даже в условиях общего позитивного восприятия родителями детей "конструктивной" группы с нарушениями моторики нет оснований считать восприятие себя всеми детьми этой группы безусловно благоприятным. На фоне положительного самовосприятия у этих учащихся отмечается реалистическое восприятие себя, что является благоприятным фактором развития личности. "Неконструктивная" группа детей также неоднородна по своему составу. Для большинства детей, составляющих данную группу, характерно общее принятие себя, хотя значительная ее часть проявляет признаки внутреннего конфликта, а также отрицательного или просто неадекватного самовосприятия.

• Установленная в ходе исследования специфика связи восприятия родителями и учителями детей с нарушениями моторики с их самовосприятием, позволяет говорить об отсутствии непосредственного влияния родителей и учителей на этот процесс. Результаты эмпирического исследования свидетельствуют о формировании различных вариантов самовосприятия детей с моторными нарушениями (благоприятного либо неблагоприятного) даже в условиях непосредственного влияния на это процесс значимых лиц (родителей и учителей).

## ЛИТЕРАТУРА

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: Избр. психол. тр./ Под ред. Д.И. Фельдштейна; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. — 3-е изд. — М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК. 2001. — 349 с. — URL: [http://elibr.gnpbu.ru/text/bozhovich\\_problemy-formirovaniya-lichnosti\\_2001/go,4:fs,0/](http://elibr.gnpbu.ru/text/bozhovich_problemy-formirovaniya-lichnosti_2001/go,4:fs,0/) (дата обращения: 26.03.2022).
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии/ Под ред. Т.А. Власовой. — М.: Педагогика. 1983. — 368 с. — <https://www.marxists.org/russkij/vygotsky/cw/pdf/vol5.pdf> (дата обращения: 27.03.2022).
3. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. — М.: Педагогика, 1986. — 240 с. — <https://klex.ru/ckl> (дата обращения: 29.03.2022).
4. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. — М.: Педагогика. 1989. — 560 с. — <https://scicenter.online/psihologii-osnovyi-scicenter/izbrannyye-psihologicheskie-trudyi.html> (дата обращения: 27.03.2022).
5. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. — М.: Смысл, Академия. 2005. — 352 с. — <https://static.my-shop.ru/product/pdf/118/1170900.pdf> (дата обращения: 27.03.2022).
6. Березняк, Е.Ю. Особенности школьной адаптации первоклассников с различным уровнем произвольной регуляции / Е.Ю. Березняк // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология, 2014. — № 3. — С. 38–144 — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-shkolnoy-adaptatsii-pervoklassnikov-s-razlichnym-urovнем-proizvolnoy-regulyatsii> (дата обращения: 29.03.2022).
7. Жесткова, Н.А. Развитие мотивационно-волевой сферы младших школьников в процессе обучения/Н.А. Жесткова // Символ науки. 2016. — № 6–2. — С. 254–257. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-motivatsionno-volevoy-sfery-mladshih-shkolnikov-v-protsesse-obucheniya> (дата обращения: 29.03.2022).
8. Савостьянов, А.Н., Степанова В.В., Толстых Н.Н. Воля и произвольность: опыт междисциплинарного исследования / А.Н. Савостьянов, В.В. Степанова, Н.Н. Толстых// //Культурно-историческая психология 2019. Т. 15. № 3. С. 91–104. — [https://psyjournals.ru/files/110000/chp\\_2019\\_n3\\_Savostyanov\\_Stepanova\\_Tolstykh.pdf](https://psyjournals.ru/files/110000/chp_2019_n3_Savostyanov_Stepanova_Tolstykh.pdf) (дата обращения: 27.03.2022).

9. Скрябина, О.А. Психологические аспекты содержания понятия регулятивных учебных действий у младших школьников с трудностями в обучении/ Скрябина О.А. // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. — № 11. — С. 106–110. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-soderzhaniya-ponyatiya-regulyativnyh-uchebnyh-deystviy-u-mladshih-shkolnikov-s-trudnostyami-v-obuchenii> (дата обращения: 29.03.2022).
10. Колчина, А.Г. Диагностика и коррекция нарушений развития эмоциональной сферы детей с двигательной патологией / А.Г. Колчина // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. — № 2. — С. 179–186 — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-i-korreksiya-narusheniy-razvitiya-emotsionalnoy-sfery-detey-s-dvigatelnoy-patologiej> (дата обращения: 29.03.2022).
11. Муха, Е.В. Затруднения в общении детей с моторной недостаточностью / Е.В. Муха // Известия РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. — № 116. — С. 273–276. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zatrudneniya-v-obschenii-detey-s-motornoj-nedostatochnostyu> (дата обращения: 29.03.2022).
12. Овчинникова, Т.С., Постовик М.Ю. Коммуникация школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата / Т.С. Овчинникова, М.Ю. Постовик // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2017. — № 4. — С. 251–261 — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikatsiya-shkolnikov-s-narusheniyami-oporno-dvigatel'nogo-apparata> (дата обращения: 29.03.2022).
13. Озерецкий, Н.И. Методика исследования моторики / Н.И. Озерецкий. — М.-Л.: Госмедиздат. 2001. — 174 с. — [https://bilingual-online.net/wp-content/uploads/2010/12/Ozereckij-I-Issledovaniya\\_motoriki\\_4-13-let.pdf](https://bilingual-online.net/wp-content/uploads/2010/12/Ozereckij-I-Issledovaniya_motoriki_4-13-let.pdf) (дата обращения: 27.03.2022).
14. Данилова Е.Е. Представления современных родителей о собственном детстве и детстве своего ребенка: опыт сравнительного исследования / Е.Е. Данилова // Вестник Мининского университета. 2019. — Т. 7, № 2. — С. 10. — <https://elibrary.ru/item.asp?id=38166832> (дата обращения: 5.04.2022).
15. Махнач А.В., Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психологическая диагностика кандидатов в замещающие родители: Практическое руководство / А.В. Махнач, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. — 219 с. — <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23761009>.

**Korobova Maria Vladimirovna**

Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shan, Lipetsk, Russia

E-mail: [elvk56@mail.ru](mailto:elvk56@mail.ru)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4093-7434>

## **The influence of parents' and teachers' perception of younger schoolchildren with motor disorders on their self-perception**

**Abstract.** The article presents the materials of an empirical study of the perception of parents and teachers of younger schoolchildren with motor disorders and its impact on the self-perception of these children. The subjects were a group of 22 parents of these schoolchildren (11 men and 11 women) aged 36 to 42 years, as well as 15 teachers of general educational schools in Lipetsk (4 men and 11 women). The study also involved 38 primary school students with impaired motor skills: 19 boys and 19 girls aged 8–9 years. The research methods were: the S. Rosenzweig test in the adaptation of E.E. Danilova, Phillips school anxiety test, content analysis, methods-descriptions "My child", "Describe yourself", "My student". According to the results of testing children by the method of S. Rosenzweig, two types of behavioral reactions were identified: "constructive" and "non-constructive". It is established that parents of children of the "constructive" group perceive their children more positively, paying attention to the positive properties of their personality. It was revealed that teachers also perceive the children of the "constructive" group positively. In their opinion, these children are less conflicted and learn better. It is established that even in the conditions of the general positive perception by parents of children of the "constructive" group, the perception of themselves by these children cannot be considered unconditionally positive. They have signs of internal conflict and elements of inadequate self-perception. The established specificity of the relationship between the perception of parents and teachers of children with motor disorders with their self-perception indicates the absence of direct interdependence between them.

**Keywords:** younger schoolchildren with motor disorders; "constructive" and "non-constructive" behavioral reactions of children; parents' perception of their children with motor disorders; teachers' perception of children with motor disorders; self-perception of children with motor disorders