



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Факультет заочного обучения и дистанционных образовательных
технологий

КОРРЕКЦИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология образования»

Выполнил(а):
студентка группы ЗФ-411/099-4-13л
Чалкина Олеся Алексеевна

Проверка на объем заимствований:
76,76 % авторского текста

Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Сибилева Людмила Владимировна

Работа рекомендована к защите
« 10 » апреля 2017 г.
декан ФЗОиДОТ
к.п.н., доцент
Е.И. Иголкина

Челябинск
2017

Оглавление

Введение	3
Глава I. Теоретический анализ особенностей межличностных взаимоотношений в коллективе младших школьников	6
1.1. Состояние разработанности проблемы межличностных отношений в коллективе младших школьников	6
1.2. Возрастные особенности младших школьников, влияющих на формирование межличностных взаимоотношений	12
1.3. Коррекция межличностных отношений младших школьников в период адаптации к школе	25
Выводы по первой главе	36
Глава II. Изучение межличностных отношений детей младшего школьного возраста	39
2.1. Цель и задачи изучения межличностных взаимоотношений	39
2.2. Ход исследования межличностных отношений детей младшего школьного возраста	42
2.3. Анализ результатов изучения особенностей межличностных отношений младших школьников	49
Заключение	55
Библиографический список	57
Приложения	62

Введение

В настоящее время наблюдается значительный интерес к исследованию межличностных отношений.

Возникает необходимость определения роли, которую играют отношения между сверстниками в формировании личности школьника на различных этапах его жизни, и в частности в младшем школьном возрасте – наиболее ответственном периоде перехода ребенка в новую социально значимую систему отношений.

О взаимоотношениях детей можно найти информацию во многих учебниках по возрастной психологии, в публикациях. Большое значение взаимоотношениям детей, в частности, их общению, придавали классики отечественной психологии (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, М.Л. Лисина и др.). Принимая общение как деятельность, ученые отмечали его значение в развитии разных сторон личности. К тому же любые другие виды деятельности, в том числе и учение, непременно сопровождаются тесными взаимоотношениями. Выявление особенностей взаимоотношений заключается и в выявлении механизмов, которые лежат в основе межличностных отношений в коллективе младших школьников.

В нашем исследовании изучение взаимоотношений исследуется с позиции деятельностного подхода (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.А. Сериков и др.). Усвоение личностного социального опыта, развитие психологических функций и способностей человека, систем его отношений с миром, людьми и самим собой осуществляется в процессе собственной активности, реализуемой в разнообразных видах деятельности.

Цель работы: изучение возможности коррекции межличностных взаимоотношений в коллективе младших школьников на этапе адаптации к школе.

Объект исследования: межличностные взаимоотношения в младшем школьном возрасте в период адаптации к школе.

Предмет исследования: социометрический статус и основные тенденции поведения в реальной группе.

Гипотеза: благоприятные межличностные отношения детей младшего школьного возраста формируются при соответствующих условиях:

- созданию благоприятного психологического климата;
- организации совместной творческой деятельности коллектива детей младшего школьного возраста;
- реализации рекомендаций, направленных на коррекцию межличностных отношений детей младшего школьного возраста.

Задачи работы:

- 1) провести теоретический анализ источников по исследуемой проблеме с целью выявления аспектов межличностного взаимодействия в коллективе младших школьников;
- 2) определить особенности межличностных взаимоотношений в младшем школьном возрасте;
- 3) провести диагностику младших школьников по варианту социометрического эксперимента и выявлению основных тенденций поведения в коллективе;
- 4) разработать рекомендации по развитию позитивных отношений детей младшего школьного возраста в коллективе в период адаптации.

Методы исследования:

- Теоретический анализ литературных источников.
- Экспериментальные исследования по проблеме.

Наблюдение, беседы, социометрический эксперимент в модификации Я. Л. Коломинского, изучение психологического климата в коллективе и стиля деятельности педагога.

База исследования: МБОУ СОШ № 2 г. Златоуста.

В исследовании принимали участие 20 детей: 9 девочек и 11 мальчиков. Структура работы: введение, две главы, 12 рисунков, 1 таблица, заключение, библиографический список (48 источника), приложение.

Глава I. Теоретический анализ особенностей межличностных взаимоотношений в коллективе младших школьников

1.1 Состояние разработанности проблемы межличностных отношений в коллективе младших школьников

Субъективно переживаемое, лично значимое, эмоционально-когнитивное отражение людьми друг друга в процессе межличностного взаимодействия носит название межличностных отношений. Природа межличностных отношений существенно отличается от природы общественных отношений. Их важнейшая специфическая черта – эмоциональная основа. Это означает, что межличностные отношения возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу.

Существует две большие группы таких чувств:

- конъюнктивные чувства, сближающие и объединяющие людей. В каждом случае такого отношения другая сторона выступает как желаемый объект, по отношению к которому демонстрируется готовность к сотрудничеству, к совместным действиям.

- дизъюнктивные чувства, разъединяющие людей, когда другая сторона выступает как неприемлемый, по отношению к которому не возникает желания к сотрудничеству и иным позитивным отношениям.

Интенсивность того или другого чувства может быть различной, и это сказывается на деятельности группы. Однако практические отношения между людьми не складываются только на основе непосредственных эмоциональных контактов. Сама деятельность задает ряд отношений, опосредованных ею.

Вне общения человеческое общество просто невысказуемо. Общение выступает как способ объединения индивидов, неотъемлемый элемент их личностного развития. Этим и определяется существование общения как

реальности общественных и межличностных отношений в психологической науке.

Субъективно переживаемое, лично значимое, эмоционально-когнитивное отражение людьми друг друга в процессе межличностного взаимодействия носит название межличностных отношений. Как утверждает Абрамова Г.С. природа межличностных отношений существенно отличается от природы общественных отношений. Их важнейшая специфическая черта – эмоциональная основа. Это означает, что межличностные отношения возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу [1, с. 78]. В литературе указывается, что существует две большие группы таких чувств:

– конъюнктивные чувства, сближающие и объединяющие людей. В каждом случае такого отношения другая сторона выступает как желаемый объект, по отношению к которому демонстрируется готовность к сотрудничеству, к совместным действиям.

– дизъюнктивные чувства, разъединяющие людей, когда другая сторона выступает как неприемлемый, по отношению к которому не возникает желания к сотрудничеству и иным позитивным отношениям [2, с. 39].

Интенсивность того или другого чувства может быть различной, и это сказывается на деятельности группы. Однако практические отношения между людьми не складываются только на основе непосредственных эмоциональных контактов. Сама деятельность задает ряд отношений, опосредованных ею.

Вне общения человеческое общество просто невысказимо. Общение выступает как способ объединения индивидов, неотъемлемый элемент их личностного развития. Этим и определяется существование общения как реальности общественных и межличностных отношений. Общение людей происходит в разнообразных реальных группах. Под группой понимается

совокупность индивидов имеющих нечто общее. Существует несколько разновидностей групп: условные и реальные; постоянные и временные; большие и малые [32, с. 43].

К. Маркс отметил: "Общение – одна из форм человеческого взаимодействия, благодаря которым люди как физически, так и духовно творят друг друга..." [36, с. 83].

Потребность во взаимодействии с окружающими объясняется социальной природой человека. Возникла она в процессе общественно-исторического развития людей и является одной из определяющих поведение человека [6, с. 21].

Общение характеризуется как наблюдаемый процесс, в котором актуализируется и проявляется; это такое поведение людей, в процессе которого развиваются, проявляются и формируются их межличностные отношения [13, с. 61].

В психологии "отношения" обычно рассматривают в двух ипостасях: во-первых, как "связь, зависимость", а значит – как взаимоотношения, общение (т.е. отношение с...) и, во-вторых, как "мнение, оценка" и, значит, как социальная установка, ценностная ориентация (т.е. отношение к...). Например, для В.Н. Мясищева отношение – это "целостная система индивидуальных избирательных сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности". Положительный или отрицательный опыт взаимоотношений личности с другими людьми формируют её систему внутренних отношений к миру [12, с. 210].

Для С.Л. Рубинштейна отношение – это, прежде всего, "родовое свойство человека, которое раскрывается через отношение одного человека к другому. Отношение к другому человеку, к людям составляет очевидную ткань человеческой жизни, её сердцевину. "Сердце" человека всё соткано из его человеческих отношений к другим себе и, по мнению С.Л. Рубинштейна, у ребёнка проявляется как осознание других прежде самого себя [9, с. 212].

Указывая на не чёткость самого понятия "отношения" и на недостаточную разработанность путей и методов его изучения, Л.И. Божович также усматривала субъективный и объективный аспекты этого понятия, подчёркивая, что только через изучение отношений самого ребёнка к действительности и, в первую очередь к общественной действительности, лежит путь к изучению его личности [8, с. 24].

Область проявления и формирования отношений ребёнка с миром – это область общения и взаимодействия; по словам А.Н. Леонтьева "общение есть актуализация отношений" [32, с. 91].

Я.Л. Коломинский ввёл в оборот педагогической психологии понятие "личные взаимоотношения", которые понимаются как личностно значимое образное, эмоциональное, интеллектуальное отражение людьми друг друга, которое представляет собой их внутреннее состояние [30, с. 81].

По мнению В.В. Абраменковой, межличностные отношения возникают в процессе совместной деятельности, и образуются они на основе предметно заданных взаимодействий, а со временем приобретают относительно самостоятельный. Будучи исходно обусловленными содержанием совместной деятельности, межличностные отношения, в свою очередь, оказывают воздействие на её процесс и результаты. В.В. Абраменкова раскрывает многомерный характер отношений в детской группе, считая, что отношения имеют уровневую организацию функционально-ролевых, эмоционально-оценочных и личностно-смысловых связей между детьми. [2, с. 54].

Функционально-ролевые отношения представлены в виде ролей, норм, ценностей, специфичных для данной культуры сферах социальной жизнедеятельности детей: трудовой (в формах самообслуживания), учебной и игровой.

Эмоционально-оценочные отношения проявляются в эмоциональных предпочтениях – симпатии и антипатии, дружбе, привязанности. Этот тип отношений появляется в онтогенезе довольно рано. Главная функция –

осуществление коррекции поведения сверстника в соответствии со "знаемыми" нормами совместной деятельности. Если сверстник следует этим нормам, то он оценивается позитивно, если отходит от них, то возникают жалобы взрослому, направляемые желанием ребёнка подтвердить норму.

Формирование личностно–смысловых отношений обусловлено преобразованием в ходе совместной деятельности социальной позиции ребёнка. Это отношения, при которых мотив одного субъекта приобретает для общающегося и действующего с ним другого субъекта личностный смысл "значение - для - меня".

Е.О. Смирнова считает, что отношение к другому, в отличие от общения, далеко не всегда имеет внешнее проявление. Оно может существовать и проявляться без каких-либо коммуникативных актов; его можно испытывать и к отсутствующему или даже вымышленному, идеальному персонажу; оно может существовать и на уровне сознания или внутренней, душевной жизни (в форме переживаний, представлений, образов). Поэтому отношение можно считать более широкой категорией, чем общение. В тоже время, в реальной жизни отношение к другому человеку проявляется прежде всего в действиях, направленных на него, т.е. в общении. Отношения можно рассматривать как мотивационную основу общения и взаимодействия людей [44, с. 48].

С поступлением ребёнка в школу начинается новый этап развития взаимоотношений, происходит активное приобретение навыков общения. И становление его личности зависит его социометрического статуса в коллективе сверстников.

Понятие "социометрический статус" ввел Я. Морено, понимая под ним положение человека в социальной группе, саму же систему межличностных отношений выделял из эмоциональных, деловых и интеллектуальных связей членов этой группы.

В отличие от позиции, статус индивида в группе – это реальная социально - психологическая характеристика его положения в системе внутригрупповых отношений, степень действительной авторитетности для остальных участников. Каждый конкретный участник группы оценивает других и оценивается ими. Между участниками группы может возникать:

1. Взаимное притяжение или взаимное отталкивание.
2. Возможно, что человек привлекателен для одних и неприятен для других.
3. Человек может быть привлекателен или неприятен для одних, в то же время безразличен для других.
4. Возможно также взаимное безразличие.

Социометрический статус характеризует индивидуальные свойства личности в качестве члена группы. Это количество выборов (предпочтений) которое получает каждый член группы по результатам социометрического опроса. Отдавая свой выбор тому или иному однокласснику, ученик демонстрирует его потребность в общении с теми или иными одноклассниками, симпатию к ним. Следовательно, чем больше членов группы симпатизирует человеку, чем большее число одноклассников испытывает потребность общаться именно с ним, тем больше выборов он получит. И это число будет выражать его положение в системе личных взаимоотношений: чем оно больше, тем лучше положение.

Как правило, в группе выделяют:

- 1) социометрических "звезд", которыми являются наиболее предпочитаемые члены группы, стоящие на вершине иерархии;
- 2) высокостатусных, среднестатусных и низкостатусных индивидов, определяемых по числу положительных выборов и не имеющих большого числа отрицательных выборов;
- 3) изолированных членов группы, у которых отсутствуют любые выборы (как положительные, так и отрицательные);

4) членов группы, которыми пренебрегают, имеющих большое количество отрицательных выборов и малое число – положительных;

5) отверженных членов группы ("изгоев"), обладающих по результатам социометрии только отрицательными выборами [37].

Итак, как показывает анализ литературы, предмет нашей работы, межличностные отношения в младшем школьном возрасте, интересовал многих исследователей, таких как Я.Л. Коломинский, Т.А. Репина, Н.А. Березовин, А.Б. Широкова, В.В. Абраменкова, А.М. Прихожан, Е.О. Смирнова. Однако большинство психологов рассматривали младший школьный возраст с точки зрения развития рефлексии, произвольности, моральной и нравственной сфер в контексте совместной учебной деятельности.

1.2 Возрастные особенности младших школьников, влияющих на формирование межличностных взаимоотношений

Переход в школьный возраст связан с решительными изменениями в его деятельности, общении, отношениях с другими людьми. Ведущей деятельностью становится учение, изменяется уклад жизни, появляются новые обязанности, новыми становятся и отношения ребенка с окружающими. Поступивший в школу ребенок автоматически занимает совершенно новое место в системе отношений людей: у него появляются постоянные обязанности, связанные с учебной деятельностью.

Учащиеся младших классов, за очень редким исключением, любят заниматься в школе. Им нравится новое положение ученика, привлекает и сам процесс учения. Это определяет добросовестное, ответственное отношение младших школьников к учению и школе. Не случайно они на первых порах воспринимают отметку как оценку своих стараний, прилежания, а не качества проделанной работы. Дети считают, что, если они

"стараятся", значит, хорошо учатся. Одобрение учителя побуждает их еще больше "стараться" [9, с. 103].

Психологи выделяют ряд факторов, оказывающих влияние на поведение учащихся в начале обучения. К ним относится резкое изменение режима всего дня. Многие дети после занятий предоставлены сами себе, должны самостоятельно распределять свое время, что плохо им удается, дезорганизует и утомляет. Дополнительное утомление создает и то, что с приходом в школу ребенок все время занимается напряженной умственной деятельностью, тогда как в детском саду его день по преимуществу был заполнен увлекательной игрой. Влияют на него также и новые взаимоотношения. Вначале он поглощен только учебой, мало входит в контакт с одноклассниками и некоторое время чувствует себя чужим, а в детском саду в процессе коллективных игр ребенку отличается от позиции воспитателя детского сада. Отношения с воспитателем были более интимными, он выполнял по отношению к ребенку в какой-то степени функции родителей, а отношения с учителем складываются только в процессе учебной деятельности и являются деловыми и более сдержанными, что несколько сковывает начинающих учеников, создает напряжение.

Общешкольный коллектив часто бывает далек от первоклассников. В нем они чувствуют себя пока еще беспомощными малышами. Исследователи сходятся и в том, что у младших школьников преобладает эмоциональное отношение к товарищам. Основными мотивами межличностного выбора в первом классе оказываются игровые, а также мотивы чисто внешнего плана. Мотивы деловых отношений носят главным образом формальный, а не содержательный характер. Отчетливо прослеживается и такая особенность межличностных отношений, как их недостаточная обобщенность и устойчивость [10, с. 63].

Все это влияет на поведение ребенка. Порой воспитатель детского сада, пришедший в школу посмотреть на своих воспитанников, не узнает

некоторых из них. Радостные и оживленные превратились в тихих, заторможенных, неловких, и наоборот, спокойные и уравновешенные стали возбудимыми. Общее состояние школьника отражается и на особенностях протекания психических процессов. Внимание характеризуется узостью, неустойчивостью. Первоклассник может быть поглощен деятельностью учителя и не замечать окружающего, но наряду с этим неожиданный яркий раздражитель быстро отвлекает его от занятий. Проявляются и некоторые особенности памяти, случается, проявляет в этом отношении большую активность и старательность.

Под влиянием новой ведущей деятельности у младших школьников формируется более устойчивая структура мотивов, в которой мотивы учебной деятельности становятся ведущими. Одни из них возникают в процессе обучения и связаны с содержанием и формами учебной деятельности, другие лежат как бы за пределами учебного процесса. Последние, в свою очередь, делятся на широкие социальные мотивы (хорошо работать, после окончания школы поступить в институт и т.д.) и личные. В них отражается стремление к собственному благополучию (заслужить похвалу взрослых, получить хорошую оценку).

Социальные мотивы представлены довольно широко уже у учащихся II–III классов. Дети говорят: "Хочу быть врачом, чтобы лечить людей", "В наше время нельзя не учиться", т.е. они знают о важности обучения, необходимости его для общества. Эти мотивы не всегда сразу соотносятся с процессами учебной деятельности, но они являются существенной предпосылкой для развития чувства долга перед обществом и при умелом руководстве педагога могут быть не только осознаваемыми, но и действенными.

Ряд социальных мотивов возникает под влиянием учебной деятельности. Сначала похвала учителя, а затем и выставленная объективная оценка становятся все более и более значимыми для ученика,

так как во многом обуславливают его благополучие, отношение учителя, близких людей.

К III классу значимым фактором, стимулирующим успешное обучение, становится мнение коллектива. Это происходит потому, что у учащегося появляются свои интересы, своя сфера отношений со сверстниками. Вот почему к III классу положительные или отрицательные мотивы учения во многом зависят от настроения коллектива.

Если в классном коллективе воспитано здоровое отношение к учению, то оно постепенно распространяется на всех, если же коллектив безразличен к успехам в учебе или отрицательно к ним относится, то отдельные ученики быстро поддаются этой обстановке. Задачи учителя, таким образом, – учитывать настрой класса и его влияние на учащихся.

Особо следует выделить и подчеркнуть значимость интереса к самому процессу познания. По исследованиям Л.И. Божович, уже в дошкольном возрасте выделяются маленькие исследователи – дети, стремящиеся сами открывать для себя мир. Проявление такого интереса у ребенка означает его постоянную познавательную активность без всяких специальных стимулов. Отмечается, что для детей с ярко выраженным интересом к познанию сам этот процесс доставляет большое удовольствие. Ныне действующая программа для начальных классов предусматривает высокий уровень умственного развития детей, ставит своей целью в первую очередь пробудить их интерес к процессу познания как важнейшему в структуре учебных мотивов младшего школьника [9, с. 46].

Итак, разнообразные мотивы учения, причины, их вызывающие, и, соответственно, постоянная работа учителя по развитию положительных, социально значимых мотивов учения – первостепенный фактор в развитии личности младшего школьника. В младшем школьном возрасте существенно развиваются и мотивы поведения, которые также начинают характеризовать личность ученика. Одним из нравственных мотивов поведения младшего школьника являются идеалы. В исследованиях

психологов выявлено, что его идеалы имеют ряд особенностей. Во-первых, они носят конкретный характер. Идеалами, как и в дошкольном возрасте, становятся главным образом героические личности, о которых ребенок слышал по радио, смотрел в кино, читал в книгах. Идеалы младшего школьника неустойчивы, быстро меняются под влиянием новых, ярких впечатлений.

Даже правильно проанализировав содержание поступка, младший школьник не всегда соотносит его со своим поведением. Личность младшего школьника проявляется и формируется в общении. Потребность общения удовлетворяется главным образом в ведущей учебной деятельности, что и определяет его взаимоотношения. Учебная деятельность, являясь индивидуальной по своему существу, на первом этапе обучения затрудняет образование коллективных связей и взаимоотношений. По сравнению с дошкольным детством круг общения младшего школьника сужается. Как подчеркивалось выше, в первую очередь для него значима личность учителя, который вводит ребенка в учебную деятельность. Педагог для него главный и беспрекословный авторитет. Именно на общение с учителем и направлен младший школьник. В первое время обучения он также воспринимает одноклассников через учителя и обращает на них внимание, когда во время уроков преподаватель оценивает их, подчеркивает успехи или неудачи. Вот почему в начале обучения у учащихся отсутствует нравственная оценка своих товарищей, нет подлинных межличностных отношений, отсутствуют коллективные узы. Связи и отношения начинают складываться в процессе учебной деятельности и совершенствуются в общественной жизни. Учитель начинает давать школьникам индивидуальные и групповые общественные поручения. Постепенно выделяется классный актив. Процесс этот сложный и противоречивый, очень часто активные дети захватывают инициативу в общественной жизни, но мотив их деятельности желание показать себя, выделиться. Учителю рекомендуется вовлекать в общественную жизнь

самых различных детей, чтобы сформировать актив класса именно из ребят с общественными интересами, ответственных и инициативных.

Вместе усваивают знания, участвуют в общественной жизни, связанной с играми, соревнованиями, походами. Постепенно в классном коллективе деловые связи и взаимоотношения начинают подкрепляться нравственной оценкой поведения каждого из ребят. Они начинают все глубже осознавать те или иные стороны личности сверстников. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей являются одной из важнейших задач развития младшего школьника [10, с.74].

Новая социальная ситуация и новые правила поведения приводят к тому, что в первый год обучения повышается уровень конформности детей, что является закономерным следствием вхождения в новую группу. Общение со сверстниками играет важную роль в этом возрасте. Оно не только делает самооценку более адекватной и помогает социализации детей в новых условиях, но и стимулирует их учебу [11, с. 22].

Взаимоотношения первоклассников во многом определяются учителем через организацию учебного процесса. Он способствует формированию статусов и межличностных отношений в классе. Поэтому при проведении социометрических замеров можно обнаружить, что среди предпочитаемых часто оказываются дети, которые хорошо учатся, которых хвалит и выделяет учитель.

Ко II и III классу личность учителя становится менее значимой, но зато связи с одноклассниками становятся более тесными и дифференцированными. Обычно дети начинают общаться по симпатиям, общности каких-либо интересов. Немалую роль играет и близость их места жительства и половых признаках.

Характерная черта взаимоотношений младших школьников состоит в том, что их случайных интересов; например, они сидят за одной партой, рядом живут, интересуются чтением или рисованием. Сознание младших

школьников еще не достигло того уровня, чтобы выбирать друзей по каким-либо существенным качествам личности. Но в целом дети III – IV классов глубже осознают те или иные качества личности, характера. И уже в III классе при необходимости выбрать одноклассников для совместной деятельности. Около 75% учащихся III классов мотивируют выбор определенными нравственными качествами других детей и успеваемостью [12, с. 13].

Материалы социометрических исследований подтверждают то, что успехи в школе принимаются учениками как главная характеристика личности. Отвечая на вопросы, с кем ты хочешь сидеть за партой и почему? Кого ты хочешь пригласить на день рождения и почему именно его?

– 85% учащихся I класса и 70% – II класса мотивировали свой выбор успехами или неудачами сверстниками в учебе, причем если выбор пал на неуспешного ученика, то предлагалась помощь. Очень часто в своих оценках ребята ссылались на учителя [16, с. 154].

Именно в младшем школьном возрасте появляется социально-психологический феномен дружбы как индивидуально-избирательных глубоких межличностных отношений детей, характеризующихся взаимной привязанностью, основанной на чувстве симпатии и безусловного принятия другого. В этом возрасте наиболее распространенной является групповая дружба. Дружба выполняет множество функций, главными из которых является развитие самосознания и формирование чувства причастности, связи с обществом себе подобных [18, с. 260].

По степени эмоционального вовлечения общения ребенка со сверстниками, оно преимущественно со своим полом. Приятельское – как в классе, так и вне его и тоже в основном со своим полом, только 8% мальчиков и 9% девочек с противоположным полом [11].

Взаимоотношения мальчиков и девочек в младших классах носят стихийный характер. Основными показателями гуманистических отношений между мальчиками и девочками являются симпатия,

товарищество, дружба. При их развитии возникает стремление к общению. Личная дружба в младшей школе устанавливается весьма редко по сравнению с личным товариществом и симпатией. В этих процессах большая роль принадлежит учителю.

Типичными антигуманными отношениями между мальчиками и девочками являются:

– отношение мальчиков к девочкам: развязность, драчливость, грубость, заносчивость, отказ от каких-либо отношений.

– отношение девочек к мальчикам: застенчивость, жалобы на поведение мальчиков или в отдельных случаях противоположные явления, например, детский флирт [21].

Отношения между мальчиками и девочками нуждаются в постоянном внимании и корректировке, ими следует разумно управлять, не полагаясь на то, что они будут правильно развиваться сами по себе [13].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что межличностные отношения сверстников младшего школьного возраста зависят от многих факторов, таких как успешность в учебе, взаимная симпатия, общность интересов, внешние жизненные обстоятельства, половые признаки. Все эти факторы влияют на выбор взаимоотношений ребенка со сверстниками и их значимость.

Ученики по-разному относятся к своим товарищам: одних одноклассников ученик выбирает, других не выбирает, третьих отвергает; отношение к одним устойчиво, к другим не устойчиво.

В каждом классе для каждого ученика существует три круга общения. В первом круге общения находятся те одноклассники, которые являются для ребенка объектом постоянных устойчивых выборов. Это ученики, к которым он испытывает устойчивую симпатию, эмоциональное тяготение. Среди них есть те, кто в свою очередь симпатизирует данному школьнику. Тогда их объединяет взаимная связь. У некоторых учеников вообще может не быть ни одного товарища, к которому он испытывал бы устойчивую

симпатию, то есть, у этого ученика нет в классе первого круга желаемого общения. Понятие первого круга общения включает в себя как частный случай и группировку. Группировку составляют ученики, которых объединяет взаимная связь, то есть те, кто входит в первый круг общения друг с другом.

Все одноклассники, к которым ученик испытывает большую или меньшую симпатию, составляют второй круг его общения в классе. Психологической основой первичного коллектива становится такая часть общего коллектива, где ученики взаимно составляют друг для друга второй круг желаемого общения.

Эти круги, конечно, не застывшее состояние. Одноклассник, который раньше был для ученика во втором круге общения, может войти в первый, и наоборот. Эти круги общения взаимодействуют и с наиболее широким третьим кругом общения, который включает всех учеников данного класса. Но школьники находятся в личных взаимоотношениях не только с одноклассниками, но и с учениками из других классов.

В начальных классах у ребенка уже есть стремление занять определенное положение в системе личных взаимоотношений и в структуре коллектива. Дети зачастую тяжело Система личных отношений в классе складывается у ребенка по мере освоения и школьной действительности. Основу этой системы составляют непосредственные эмоциональные отношения, которые преобладают над всеми другими [24, с. 112].

В проявлении и развитии потребности детей в общении, у учеников начальных классов наблюдаются значительные индивидуальные особенности. Можно выделить две группы детей в соответствии с этими особенностями. У одних общение с товарищами в основном ограничивается школой. У других общение с товарищами уже занимает немалое место в жизни.

Младший школьный возраст – это период позитивных изменений и преобразований, происходящих с личностью ребенка. Потому так важен

уровень достижений, осуществленных каждым ребенком на данном возрастном этапе. Если в этом возрасте ребенок не почувствует радость познания, не приобретет уверенность в своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем будет труднее. И положение ребенка в структуре личных взаимоотношений со сверстниками также труднее будет исправить.

Ученики по-разному относятся к своим товарищам: одних одноклассников ученик выбирает, других не выбирает, третьих отвергает; отношение к одним устойчиво, к другим не устойчиво.

В каждом классе для каждого ученика существует три круга общения. В первом круге общения находятся те одноклассники, которые являются для ребенка объектом постоянных устойчивых выборов. Это ученики, к которым он испытывает устойчивую симпатию, эмоциональное тяготение. Среди них есть те, кто в свою очередь симпатизирует данному школьнику. Тогда их объединяет взаимная связь. У некоторых учеников вообще может не быть ни одного товарища, к которому он испытывал бы устойчивую симпатию, то есть, у этого ученика нет в классе первого круга желаемого общения. Понятие первого круга общения включает в себя как частный случай и группировку. Группировку составляют ученики, которых объединяет взаимная связь, то есть те, кто входит в первый круг общения друг с другом.

Все одноклассники, к которым ученик испытывает большую или меньшую симпатию, составляют второй круг его общения в классе. Психологической основой первичного коллектива становится такая часть общего коллектива, где ученики взаимно составляют друг для друга второй круг желаемого общения.

Эти круги, конечно, не застывшее состояние. Одноклассник, который раньше был для ученика во втором круге общения, может войти в первый, и наоборот. Эти круги общения взаимодействуют и с наиболее широким третьим кругом общения, который включает всех учеников данного класса.

Но школьники находятся в личных взаимоотношениях не только с одноклассниками, но и с учениками из других классов.

В начальных классах у ребенка уже есть стремление занять определенное положение в системе личных взаимоотношений и в структуре коллектива. Дети зачастую тяжело переживают несоответствие между притязаниями в этой области и фактическим состоянием [4, с.113].

Система личных отношений в классе складывается у ребенка по мере освоения и школьной действительности. Основу этой системы составляют непосредственные эмоциональные отношения, которые превалируют над всеми другими [8].

В проявлении и развитии потребности детей в общении, у учеников начальных классов наблюдаются значительные индивидуальные особенности. Можно выделить две группы детей в соответствии с этими особенностями. У одних общение с товарищами в основном ограничивается школой. У других общение с товарищами уже занимает немалое место в жизни.

Младший школьный возраст – это период позитивных изменений и преобразований, происходящих с личностью ребенка. Потому так важен уровень достижений, осуществленных каждым ребенком на данном возрастном этапе. Если в этом возрасте ребенок не почувствует радость познания, не приобретет уверенность в своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем будет труднее. И положение ребенка в структуре личных взаимоотношений со сверстниками также труднее будет исправить. [15, с.260].

На положение ребенка в системе личных взаимоотношений влияет и такой феномен как речевая культура. Речевая культура общения состоит не только в том, что ребенок правильно произносит и правильно подбирает слова вежливости. Ребенок, обладающий только этими возможностями, может вызвать у сверстников чувство снисходительного превосходства над ним, так как его речь не окрашена наличием у него волевого потенциала,

выражаемого в экспрессии, проявляемой уверенности в себе и чувстве собственного достоинства.

Именно усваиваемые и использованные ребенком средства эффективного общения в первую очередь определяют отношение к нему окружающих людей. Общение становится особой школой социальных отношений. Ребенок пока бессознательно открывает для себя существование разных стилей общения. Именно в условиях самостоятельного общения ребенок открывает для себя разнообразные стили возможного построения отношений [16, с.253].

Таким образом, в основе развития взаимоотношений в группе лежит потребность в общении, и эта потребность изменяется с возрастом. Она удовлетворяется разными детьми неодинаково. Каждый член группы занимает особое положение и в системе личных и в системе деловых отношений, на которых влияют успехи ребенка, его личные предпочтения, его интересы, речевая культура, а конце III–IV класса и индивидуальные нравственные качества.

Положение человека характеризуется, прежде всего, теми общественными функциями, которые он выполняет, его социальными ролями. При этом каждый из нас выполняет не одну, а несколько ролей, различных в разных системах отношений. Но не всегда ее легко определить с достаточной точностью. Если в специально организованных системах отношений это сравнительно просто, то там, где отношения складываются стихийно, определить социальную роль человека, его положение довольно трудно.

К концу младшего школьного возраста критерии приемлемости несколько меняются. При оценке сверстников на первом месте также стоит общественная активность, в которой дети уже ценят действительно организаторские способности, а не просто сам факт общественного поручения, данного учителем, как это было в первом классе; и по-прежнему красивая внешность. В этом возрасте для детей значимость приобретают и

определенные личностные качества: самостоятельность, уверенность в себе, честность. Примечательно, что показатели, связанные с учением, у третьеклассников менее значимы и отходят на второй план. Для «непривлекательных» третьеклассников наиболее существенны такие черты, как общественная пассивность; недобросовестное отношение к труду, к чужим вещам. Характерные для младших школьников критерии оценки одноклассников отражают особенности восприятия и понимание ими другого человека, что связано с общими закономерностями развития познавательной сферы в этом возрасте: слабая способность выделять главное в предмете, ситуативность, эмоциональность, опора на конкретные факты, трудности установления причинно-следственных отношений.

Специфика социальной перцепции младших школьников сказывается и на особенностях их первого впечатления о другом человеке. В целом, становясь более точным и дифференцированным к третьему классу, первое впечатление отличается у детей ситуативностью, стереотипностью, ориентацией на внешние признаки. Физический облик и его оформление являются для младших школьников «каркасом», на котором выстраивается облик другого человека. Поэтому взрослые, работающие с младшими школьниками, должны учитывать ориентацию детей на внешность и уделять специальное внимание своему костюму.

Необходимо отметить, что, как правило, с возрастом у детей повышаются полнота и адекватность осознания своего положения в группе сверстников. Но в конце этого возрастного периода, то есть у третьеклассников, адекватность восприятия своего социального статуса резко снижается даже по сравнению с дошкольниками: дети, занимающие в классе благополучное положение склонны, его недооценивать, и напротив, имеющие неудовлетворительные показатели, как правило, считают свое положение вполне приемлемым. Это свидетельствует о том, что к концу младшего школьного возраста происходит своеобразная качественная перестройка, как самих межличностных отношений, так и их осознания.

Безусловно, это связано с возникновением в этот период потребности занять определенное положение в группе сверстников. Напряженность этой новой потребности, возрастающая значимость мнения сверстников и являются причиной неадекватности оценки своего места в системе межличностных отношений.

О возрастной роли сверстников к концу младшего школьного возраста свидетельствует и тот факт, что в 9–10 лет школьники значительно острее переживают замечания, полученные в присутствии одноклассников, они становятся более застенчивыми и начинают стесняться не только незнакомых взрослых, но и незнакомых детей своего возраста. Система личных отношений является наиболее эмоционально насыщенной для каждого человека, поскольку связана с его оценкой и признанием как личности. Однако если у ребенка существует хотя бы одна взаимная привязанность, он перестает осознавать и не очень переживает свое объективно плохое положение в системе личных отношений. Даже один единственный взаимный выбор является своеобразной психологической защитой и может уравновесить несколько отрицательных выборов, поскольку превращает ребенка из «отверженного» в признаваемого [9, с.25].

1.3. Коррекция межличностных отношений младших школьников в период адаптации к школе

С приходом в школу отмечается уменьшение коллективных связей и взаимоотношений между детьми младшего школьного возраста по сравнению с подготовительной группой детского сада. Это объясняется новизной коллектива и новой для ребенка учебной деятельностью [9, с.151].

Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей являются одной из важнейших задач развития ребенка на этом возрастном этапе [10, с.74]. Новая социальная ситуация и новые правила поведения приводят к тому, что в первый год

обучения повышается уровень комфортности детей, что является закономерным следствием вхождения в новую группу. Общение со сверстниками играет важную роль в этом возрасте. Оно не только делает самооценку более адекватной и помогает социализации детей в новых условиях, но и стимулирует их учебу [11].

Взаимоотношения первоклассников во многом определяются учителем через организацию учебного процесса. Он способствует формированию статусов и межличностных отношений в классе. Поэтому при проведении социометрических замеров можно обнаружить, что среди предпочитаемых часто оказываются дети, которые хорошо учатся, которых хвалит и выделяет учитель.

Ко II и III классу личность учителя становится менее значимой, но зато связи с одноклассниками становятся более тесными и дифференцированными. Обычно дети начинают общаться по симпатиям, общности каких-либо интересов. Немалую роль играет и близость их места жительства и половых признаках.

Характерная черта взаимоотношений младших школьников состоит в том, что их дружба основана, как правило, на общности внешних жизненных обстоятельств и случайных интересов; например, они сидят за одной партой, рядом живут, интересуются чтением или рисованием. Сознание младших школьников еще не достигло того уровня, чтобы выбирать друзей по каким-либо существенным качествам личности. Но в целом дети III – IV классов глубже осознают те или иные качества личности, характера. И уже в III классе при необходимости выбрать одноклассников для совместной деятельности. Около 75% учащихся III классов мотивируют выбор определенными нравственными качествами других детей [12].

Материалы социометрических исследований подтверждают то, что успехи в школе принимаются учениками как главная характеристика личности. Отвечая на вопросы, с кем ты хочешь сидеть за партой и почему? Кого ты хочешь пригласить на день рождения и почему именно его?

— 85% учащихся I класса и 70% – II класса мотивировали свой выбор успехами или неудачами сверстниками в учебе, причем если выбор пал на неуспешного ученика, то предлагалась помощь. Очень часто в своих оценках ребята ссылались на учителя [21].

Именно в младшем школьном возрасте появляется социально-психологический феномен дружбы как индивидуально-избирательных глубоких межличностных отношений детей, характеризующихся взаимной привязанностью, основанной на чувстве симпатии и безусловного принятия другого. В этом возрасте наиболее распространенной является групповая дружба. Дружба выполняет множество функций, главными из которых является развитие самосознания и формирование чувства причастности, связи с обществом себе подобных [13].

По степени эмоционального вовлечения общения ребенка со сверстниками, оно может быть товарищеским и приятельскими. Товарищеское общение – эмоционально менее глубокое общение ребенка, реализуется в основном в классе и преимущественно со своим полом. Приятельское – как в классе, так и вне его и тоже в основном со своим полом, только 8% мальчиков и 9% девочек с противоположным полом [14, с.33].

Взаимоотношения мальчиков и девочек в младших классах носят стихийный характер. Основными показателями гуманистических отношений между мальчиками и девочками являются симпатия, товарищество, дружба. При их развитии возникает стремление к общению. Личная дружба в младшей школе устанавливается весьма редко по сравнению с личным товариществом и симпатией. В этих процессах большая роль принадлежит учителю.

Типичными антигуманными отношениями между мальчиками и девочками являются (по Ю.С.Митиной):

– отношение мальчиков к девочкам: развязность, драчливость, грубость, заносчивость, отказ от каких-либо отношений;

– отношение девочек к мальчикам, застенчивость, жалобы на поведение мальчиков или в отдельных случаях противоположные явления, например, детский флирт [15, с.105].

Отношения между мальчиками и девочками нуждаются в постоянном внимании и корректировке, ими следует разумно управлять, не полагаясь на то, что они будут правильно развиваться сами по себе [15, с.221].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что благоприятные межличностные отношения детей младшего школьного возраста формируются при создании благоприятного психологического климата, организация совместной творческой деятельности коллектива, межличностные отношения сверстников младшего школьного возраста зависят от многих факторов, таких как успешность в учебе, взаимная симпатия, общность интересов, внешние жизненные обстоятельства, половые признаки. Эти все факторы влияют на выбор взаимоотношений ребенка со сверстниками и их значимость.

Как уже не однократно отмечалось, в школьном классе существует две системы отношений: деловые и личные. Школьник играет в классе и школе множество ролей: он отличник или троечник, футболист и т. д. Все эти роли открыты для непосредственного наблюдения, и положение ученика в этой сфере отношений может быть измерено в объективных критериях: успеваемость – оценками, спортивные успехи – определенными разрядами.

Совершенно иначе оценивается положение человека в системе личных отношений. И хотя оно всегда неявно присутствует при оценке нами другого человека как личности, часто мыслится очень неопределенно и угадывается интуитивно.

Социометрический статус определяется числом выборов учениками друг друга. Отдавая свой выбор тому или иному однокласснику, ученик демонстрирует его потребность в общении с теми или иными одноклассниками, симпатия к ним. Следовательно, чем больше членов

группы симпатизирует человеку, чем большее число одноклассников испытывает потребность общаться именно с ним, тем больше выборов он получит. И это число будет выражать его положение в системе личных взаимоотношений: чем оно больше, тем лучше положение. Иногда существуют противоречия между положением, которое занимает ученик в системе ответственной зависимости, и его местом в системе личных взаимоотношений.

Эмоциональное благополучие, или самочувствие ученика в системе личных взаимоотношений, сложившихся в коллективе, зависит не только от того, сколько одноклассников симпатизирует ему, но и от того, насколько эти симпатии и стремление к общению взаимны. Иными словами, для ученика важно не только количество выборов, но и то, какие именно одноклассники его выбрали. Эти данные важны и для выявления структуры взаимоотношений в коллективе, и для изучения удовлетворенности ученика в общении с одноклассниками. В отношениях младших школьников эмоциональное отношение превалирует над всеми остальными.

Выделяют два типа выборов: неустойчивые – выборы, отражающие более летучие, кратковременные неустойчивые отношения; устойчивые – выборы, отражающие длительные, характерные для данного ученика устойчивые отношения.

Положение человека в системе личных взаимоотношений в группе зависит, во-первых, от качеств самого человека и, во-вторых, от характерных особенностей той группы, относительно которой измеряется его положение (общественное мнение). Таким образом, положение ученика зависит от взаимных выборов, основанных на симпатиях, качеств личности и общественного мнения [4, с.119].

В классе во взаимоотношениях со сверстниками ребенок может занимать разные позиции:

- быть в центре внимания;
- общаться с большим количеством сверстников;

- стремиться быть лидером;
- общаться с избранным кругом сверстников;
- держаться в стороне;
- придерживаться линии сотрудничества;
- выражать доброжелательность ко всем;
- занять позицию соперничества;
- выискивать у других ошибки и недостатки;
- стремиться оказывать помощь другим.

Выбор вариантов поведения ребенка связан с различными установками семьи, школы, сверстников; с их ожиданиями, позицией, условиями, в которые попадает ребенок. Доказано, что осмысленный опыт общения благоприятствует развитию личности ребенка [15, с.113].

Исследования показывают, что школьники, чье положение в коллективе сверстников благополучно, с большим желанием посещают школу, активны в учебной и общественной работе, положительно относятся к коллективу и его общественным интересам. Дети, получившие малое количество выборов и не пользующиеся взаимностью, не удовлетворены своим положением, они настойчиво ищут общения со сверстниками вне класса, в классе же недоброжелательны, конфликтуют, и это тормозит их нравственное развитие.

Длительное пребывание ребенка в благоприятном положении внутри класса может направить его нравственное развитие по двум путям. 78% учащихся обследованной группы, имея развитые интеллектуальные качества, обладали и высокими нравственными чертами (доброта, общительность, справедливость). 22% детей благополучной группы, также интеллектуально развитые, имели некоторые предпосылки отрицательных нравственных качеств, например, эгоизм.

У детей с неблагоприятным положением в группе обнаружили также два направления в их нравственном развитии: 43% детей, несмотря на равнодушие к ним, продолжают тянуться к сверстникам, активно стараются

установить отношения. Если им это не удастся, то они ложным геройством, подкупом, то есть всеми средствами стремятся привлечь внимание товарищей. «Таких детей, – пишет А.В. Киричук – учителя часто называют трудными, хотя в действительности не так труден сам ребенок, как трудно его положение в системе личных взаимоотношений классного коллектива». Другие 57% учащихся с неблагоприятным положением в группе сверстников ни с кем не дружат, в ряде случаев конфликтуют с детьми, одиноки и замкнуты или ищут общение вне класса.

Таким образом, очевидно, что коллектив может влиять на индивидуальное развитие личности только тогда, когда положение ребенка в системе межличностных отношений благополучно [17, с.8]. Группа школьников, имеющих неблагоприятное положение в системе личных отношений в классе, обладает некоторыми сходными характеристиками: такие дети имеют трудности в общении со сверстниками, неуживчивы, что может проявляться в драчливости, вспыльчивости, капризности, грубости так и в замкнутости; нередко их отличает ябедничество, зазнайство, жадность; многие из этих детей неаккуратны и неряшливы. Дети, получившие наибольшее число выборов от одноклассников («звезды»), характеризуются рядом общих черт: они обладают ровным характером, общительны, отличаются инициативностью и богатой фантазией; большинство из них хорошо учатся; девочки отличаются привлекательной внешностью.

Перечисленные общие качества имеют определенную специфику проявления на разных этапах младшего школьного возраста. Для первоклассников, обладающих высоким социометрическим статусом, наиболее значимыми являются следующие особенности: опрятная внешность, принадлежность к классовому активу, готовность поделиться вещами, сладостями. Второе место в этом возрасте занимают хорошая успеваемость и отношение к учению. Для популярных в классе мальчиков большое значение имеет также физическая сила. «Непривлекательные» для

сверстников первоклассники характеризуются следующими особенностями: непричастность к классному активу; неопрятность; плохая учеба и поведение; непостоянство в дружбе; дружба с нарушителями дисциплины, а также плаксивость.

Таким образом, первоклассники оценивают своих сверстников, прежде всего, по тем качествам, которые легко проявляются внешне, а также по тем, на которые чаще всего обращает учитель.

Неудовлетворительное положение в группе сверстников переживается детьми очень остро и нередко является причиной неадекватных аффективных реакций [18, с.38]. К концу младшего школьного возраста о возрастающей роли сверстников свидетельствует тот факт, что в 9–10 лет школьники значительно острее переживают замечания, полученные в присутствии одноклассников, они становятся более застенчивыми и начинают стесняться не только незнакомых взрослых, но и незнакомых детей своего возраста [19]. Положение ребенка в группе влияет на его самоощущение. Ученые Криг и Лэрд оценивали чувства одиночества, социальной тревоги и социальной изоляции, а также определили факторы, которые вызывают соответствующие социальные результаты по сообщениям учащихся III и V классов. Эти исследования обнаружили, что характер самоощущения детей и то, кого они обвиняют в своих низких результатах, зависит от опыта взаимодействия со сверстниками. Отвергаемые дети сообщали о более сильном чувстве одиночества и были более склонны объяснять свои неудачи в отношениях со сверстниками внешними причинами, чем дети, принятые в группу сверстников [24, с.540].

Таким образом:

- дети занимают различное положение в системе личных взаимоотношений, не у всех есть эмоциональное благополучие;
- то или иное положение ребенка в системе личных взаимоотношений не только зависит от определенных качеств его личности, но, в свою очередь, способствует выработке этих качеств;

– определив положение каждого ребенка в группе и его социометрический статус можно проанализировать структуру межличностных отношений в этой группе.

Межличностные отношения в классном коллективе младших школьников развиваются под руководством учителя. Он должен вовремя изучить и выявить особенности межличностных отношений в классе, определить проблемы и корректировать поведение младших школьников. Для этого используются различные диагностические методики.

Широко известный метод социометрии направлен на изучение состояния эмоционально–психологических отношений в детской общности и положение в них каждого ученика. Социометрическая техника, разработанная Дж. Морено, применяется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и совершенствования. С помощью социометрии можно изучать типологию социального поведения людей в условиях групповой деятельности, судить о социально–психологической совместимости членов конкретных групп.

Для проведения диагностики каждый учащийся должен иметь бланк с таким текстом: «Ответь, пожалуйста, на следующие вопросы:

1. Если бы у тебя была возможность пригласить кого-либо из учащихся своего класса к себе на день рождения, то кого ты пригласил (а) бы? (Здесь и к следующим трем вопросам укажи фамилию и имя этого человека.)

2. С кем бы ты не хотел(а) сидеть за одной партой?

3. Кого ты считаешь своим другом (подругой)?

Спасибо!»

Учитель задает поочередно вопросы каждому ученику, которые являются критериями выбора (положительные и отрицательные выборы). Каждый из испытуемых, отвечая на них, записывает на бланке ниже предлагаемого вопроса фамилии трех человек, которым он отдает свои выборы. При этом первым указывается тот учащийся, кому испытуемый

отдает свои наибольшие симпатии (антипатии – при отрицательных критериях-вопросах), затем записываются фамилии тех, кому отдается предпочтение во вторую и третью очередь. При ответе на разные вопросы фамилии выбранных учащихся могут повторяться (об этом следует сказать испытуемым). После выполнения задания учитель и учащиеся должны проверить: названы ли после каждого вопроса фамилии трех человек. Правильное выполнение задания облегчает обработку результатов эксперимента.

Результаты записываются в таблицу – социоматрицу. Анализ социоматрицы, представленной в приложении А, по каждому критерию дает достаточно наглядную картину взаимоотношений в классном коллективе.

Цель диагностической методики одномоментных срезов структуры группы Т. Репиной (актометрия): наблюдение за учащимися во время самостоятельных занятий и игр. Межличностные отношения младших школьников формируются и актуализируются в общении. Наблюдение за общением младших школьников проводится вовремя, отведенное для самостоятельных игр во время перемен. В каждый рассматриваемый момент времени группа имеет ту или иную динамическую структуру. Методика позволяет получить данные о контактировании детей, построить модель групповой структуры.

Проведение диагностики заключается в том, что учитель многократно фиксирует все имеющиеся в определенный момент времени объединения и учащихся, играющих в одиночку. Срезы проводят периодически с интервалом в 1–2 дня через каждые 5–7 минут в одних и тех же условиях, и одно и то же время. Оптимальное количество срезов 30–40, минимальное – 20. В протоколах каждый учащийся значится под номером, соответствующим его номеру в общегрупповом списке классного журнала. Номера постоянны во всех замерах. Учитель находится в определенном месте во время всех замеров. После проведения замеров осуществляется

количественно–качественная обработка результатов, представленных в приложении А.

Тест «Дом. Дерево. Человек» (как познать себя и научиться ладить с людьми), предложенный Дж. Буком в 1948 г., помогает определить оценку личности испытуемого, уровень его развития, работоспособности и интеграции, а также получить данные, касающихся сферы его взаимоотношений с окружающим миром в целом и с конкретными людьми в частности.

Для проведения диагностики учащимся предлагается белый лист бумаги, сложенный пополам и образующий таким образом 4 страницы размером 15 x 21. Первая страница предназначена для регистрации даты и записи необходимых данных, касающихся ученика, последующие три страницы отведены для рисунков и соответственно озаглавлены: «Дом», «Дерево», «Человек»; несколько простых мягких карандашей, ластик. Диагностика может проводиться как в группе, так и индивидуально. Предпочтение отдается индивидуальному тестированию, дающему большие возможности для наблюдения.

Перед началом диагностики проводится инструкция: «Возьмите один из этих карандашей. Нарисуйте дом настолько хорошо, насколько сможете. Вы можете нарисовать дом любого типа, какой вам захочется. Можете стирать нарисованное сколько угодно – это не отразится на вашей оценке. Обдумывайте рисунок столько времени, сколько вам понадобится. Только постарайтесь нарисовать дом как можно лучше».

Каждый объект (дом, дерево, человек), нарисованный учащимся отдельно или в композиции, следует рассматривать как автопортрет, поскольку каждый ученик изображает его с некими особенностями, имеющими для него по каким-либо причинам существенное значение, причем эти особенности имеют реальную подоплеку, отличную от того, что могут говорить об этом сами учащиеся.

Учитель, проводящий диагностику по этой методике, должен иметь в виду, что тот или иной элемент в одной конфигурации может иметь значение, полностью отличающееся от присвоенного ему значения в другой конфигурации, а также и то, что он может иметь больше одного значения, что представлено в приложении А.

Выводы по первой главе

Ребенок, поступивший в школу, попадает в непривычную для него среду, и от того, как пойдет привыкание к школе, во многом зависят его эмоциональное состояние, работоспособность, состояние здоровья, успешность учебы в начальной школе и в последующие годы. Социально-психологическая адаптация младших школьников к условиям школы представляет собой процесс усвоения норм и способов поведения, одобряемых родителями и учителями, в условиях взаимодействия со сверстниками влиянием различных социальных институтов: семьи, школы, внешкольных учреждений. В общении со взрослыми и сверстниками у ребенка формируются нормы поведения, приемлемые в его социальном окружении и в обществе в целом.

Проблема социально-психологической адаптации личности тесным образом связана с возрастными кризисами. В эти периоды происходят серьёзные внутриличностные изменения, когда сама личность становится весьма неустойчивой и незащищённой от негативных воздействий среды. Таким образом, успешность социально-психологической адаптации личности, особенно в периоды возрастных кризисов, определяется соотношением между социальными требованиями к субъекту, с одной стороны, и теми психологическими особенностями, которые сформировались у него в результате его предшествующего опыта.

В процессе социально-психологической адаптации изменяется внутренний мир ребенка: появляются новые представления, знания о

деятельности, которой он занимается, в результате чего происходит самокоррекция и самоопределение личности. Претерпевают изменения и самооценка личности, которая связана с новой деятельностью субъекта, ее целями и задачами, трудностями и требованиями; уровень притязаний, образ «Я», рефлексия, «Я-концепция», оценка себя в сравнении с другими.

С приходом ребёнка в школу происходит перестройка всей системы отношений ребёнка с действительностью. В школе возникает новая структура этих отношений. Система «ребёнок-взрослый» дифференцируется: Система «ребёнок-учитель» начинает определять отношение ребёнка к родителям и отношение ребёнка к детям. Однако необходимо отметить, что процесс включения ученика в систему межличностных отношений сложный, неоднозначный, глубоко индивидуальный. Главным регулятором межличностных отношений выступает не внешнее принуждение, а свободный нравственный выбор.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что благоприятные межличностные отношения детей младшего школьного возраста формируются при создании благоприятного психологического климата, организация совместной творческой деятельности коллектива.

Глава II. Изучение межличностных отношений детей младшего школьного возраста

2.1. Цель и задачи изучения межличностных взаимоотношений

С целью подтверждения гипотезы исследования, о том, что возможно, благоприятные межличностные отношения детей младшего школьного возраста формируются при условиях создания благоприятного психологического климата и организация совместной творческой деятельности коллектива детей младшего школьного возраста проведен констатирующий этап эксперимента на базе МБОУ СОШ № 2 г. Златоуста.

Исследование проводилось в 3 «А» классе, в котором учится 20 человек (11 мальчиков и 9 девочек).

В ходе исследования применялись психодиагностические методы в виде тестирования. Среди таких методик выбраны следующие:

- 1 Модифицированный опросник «Мой класс» (см. Приложение В);
- 2 Методика «Q-сортировка» (см. Приложение Г);
- 3 Социометрия.

Рассмотрим подробнее содержание данных методик.

Цель опросника «Мой класс» – выявить степень удовлетворенности школьной жизнью, взаимопонимания в коллективе, защищенности членов коллектива. С помощью данной методики измерялось три отдельных блока. Первый измеряет степень удовлетворенности школьной жизнью (У), второй – степень конфликтности в классе (К), третий – степень сплоченности класса (С).

Учащимся 3 «А» класса было предложено 15 вопросов, на которые необходимо было отвечать «да», «нет», «не знаю». Для этого был составлен регистрационный бланк. По окончании проведенного опроса полученные

результаты были обработаны в соответствии с ключом к опроснику, были подсчитаны суммы баллов и проведено сравнение с максимальными возможными значениями параметров. Полученные значения были интерпретированы.

Применение методики «Q-сортировка» позволило выявить тенденции поведения младших школьников в группе. Цель данной методики – исследование представлений испытуемого о себе. Кроме того, эта методика используется для определения «идеального «Я» индивида или его представления о том, каким его видят другие. Данные параметры могут быть исследованы на основании анализа шести тенденций поведения человека в группе: зависимость, независимость, общительность, необщительность, принятие борьбы и уклонение от борьбы[30].

Тест методики включает 60 высказываний и был представлен младшим школьникам в виде списка на отдельных листах для каждого. Прежде всего, младшим школьникам была разъяснена суть исследования, объяснен способ ответов на предложенные высказывания. Экспериментальной группе предлагалось ознакомиться с утверждениями и ответить «да», если оно соответствует его представлению о себе, или «нет», если оно противоречит его представлению. В исключительных случаях разрешалось ответить «сомневаюсь». Ответы фиксируются в регистрационном бланке. В случае использования карточек испытуемый раскладывает их в зависимости от ответа на три группы.

Полученные данные подлежали обработке и интерпретации в соответствии с ключом к тесту [7, с. 112]:

- 1 Общительность: 5, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43, 49, 52;
- 2 Зависимость: 3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45, 51, 54;
- 3 Необщительность: 4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46, 55, 58;
- 4 Независимость: 6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 57, 60;
- 5 Избегание «борьбы»: 2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44, 50, 53;
- 6 Принятие «борьбы»: 1, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 56, 59.

Ответы испытуемого, согласно ключу, распределяются по шести тенденциям. Подсчитывается частота проявления каждой из тенденций. Причем количество ответов «да» по одной из тенденций суммируется с количеством ответов «нет» по полярной тенденции, в сопряженной паре. Например, количество положительных ответов по шкале «зависимость» складывается с количеством отрицательных ответов по шкале «независимость».

Тенденция к зависимости понимается как внутреннее стремление индивида к принятию групповых норм, стандартов и морально-этических ценностей. Тенденция к общительности свидетельствует о контактности, стремлении образовывать эмоциональные связи, как в своей группе, так и за ее пределами. Тенденция к «принятию борьбы» рассматривается как активное стремление к достижению более высокого статуса в системе межличностных отношений. Противоположная тенденция – уклонение от борьбы свидетельствует о стремлении уйти от взаимодействия, сохранить нейтралитет в групповых спорах и конфликтах, склонность к компромиссным решениям. Каждая из этих тенденций, видимо имеет внутреннюю и внешнюю характеристику, то есть может быть внутренне присущей индивиду, а может быть внешней, своеобразной «маской», скрывающей истинное лицо человека. Если полученное число, о котором говорилось выше, приближается к 20-ти, то можно говорить об истинном преобладании той или иной устойчивой тенденции, присущей индивиду и проявляющейся не только в определенной группе, но и за ее пределами.[7, с.122].

В случае, если количество полученных ответов вида «да» одной тенденции оказывается равным количеству положительных ответов по противоположной тенденции (например, зависимость-независимость), то такое положение может говорить о наличии внутреннего конфликта личности, которая находится во власти одинаково выраженных противоположных тенденций.

Полученные 3-4 ответа «сомневаюсь» по некоторым тенденциям рассматриваются как признак нерешительности, застенчивости, уклончивости, однако в отдельных случаях это может свидетельствовать об известной избирательности в поведении, о тактической гибкости. Эти качества можно произвести, анализируя их в совокупности с другими личностными особенностями.

Третьей методикой исследования была выбрана социометрическая методика, получившая широкое распространение в деятельности практикующих психологов для получения экспресс информации о эмоционально-личностном развитии ребенка.

Данная методика разработана Дж. Морено и имеет множество модификаций. В общем, она используется для изучения общения, межличностных отношений в уже сложившихся группах и коллективах. Методика «Социометрия» в настоящей работе позволила выявить такие характеристики коллектива, как сплоченность, конфликтность, настроение, самооценка, мыслительные процессы, мотивацию, что немаловажно при изучении межличностных отношений детей школьного возраста. Полученные результаты социометрии сравнивались с аналогичным исследованием, проведенным в предыдущем учебном году в данном классе.

2.2. Ход исследования межличностных отношений детей младшего школьного возраста

Рассмотрим результаты проведенного исследования опросника «Мой класс». Были выявлены степень удовлетворенности школьной жизнью, взаимопонимания в коллективе, защищенности членов коллектива. Результаты исследования графически представлены в виде рисунка 1.

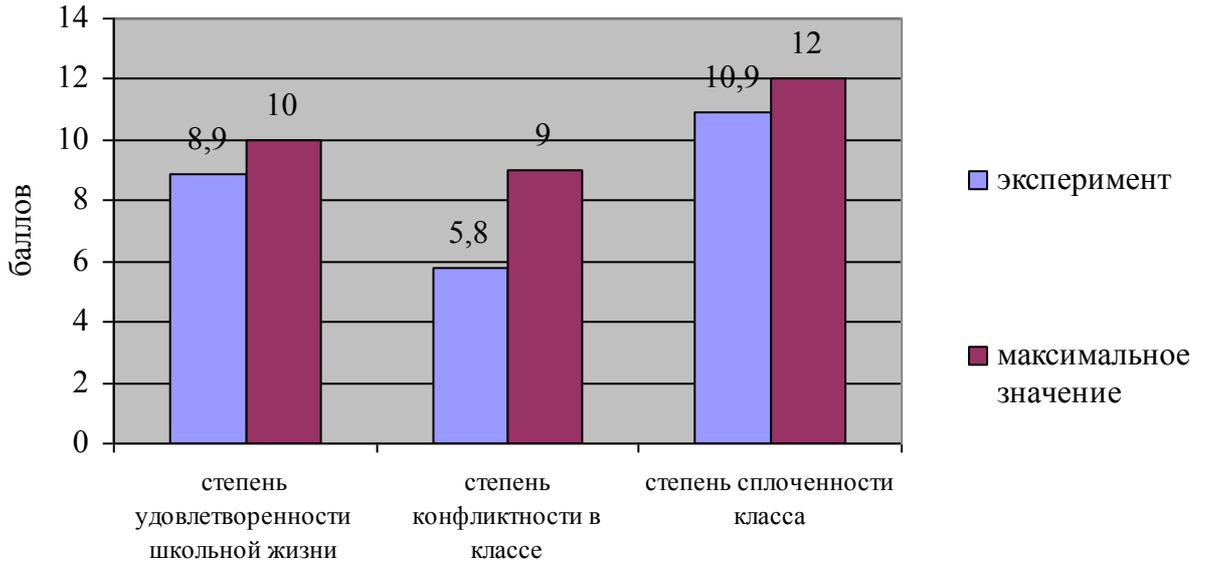


Рисунок 1 – Полученные результаты по опроснику «Мой класс»

Как видно из рисунка 1, уровень удовлетворенности школьной жизнью младших школьников, участвовавших в исследовании, достаточно высокая – 8,9 баллов против максимально возможного значения параметра в десять баллов. Степень конфликтности в данном классе ниже максимального балла и составляет 5,8 баллов против максимальных 9 баллов. Степень сплоченности класса достаточно высокая – 10,9 баллов на фоне максимальных 12 баллов. В целом, полученные результаты являются положительной тенденцией и свидетельствуют об удовлетворительных гармоничных отношениях школьников со сверстниками.

По итогам исследования по методике «Q-сортировка» выявлены следующие тенденции в группе. Во-первых, стоит отметить, что большая часть данного класса показала тенденцию зависимости (51,3%), что означает наличие внутреннего стремления каждого такого индивида к принятию групповых норм, стандартов и морально-этических ценностей. Остальная часть класса (48,7%) показала характерную независимость (см. Рисунок 2.2).

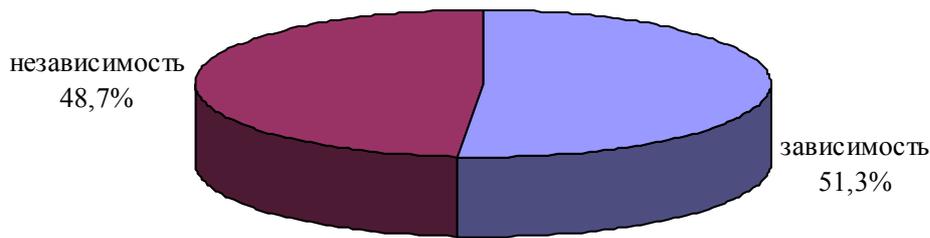


Рисунок 2 – Исследование зависимости у младших школьников

Тенденция к «уклонение от борьбы» выявлена у большинства школьников (74,3%), что свидетельствует о стремлении данной категории испытуемых уйти от взаимодействия, сохранить нейтралитет в групповых спорах и конфликтах, проявить склонность к компромиссным решениям. Противоположная позиция испытуемых – склонность к «принятию борьбы», установлена у меньшинства школьников – 25,7% (Рисунок 3). Это означает, что данная категория школьников активно стремится к достижению более высокого статуса в системе межличностных отношений.

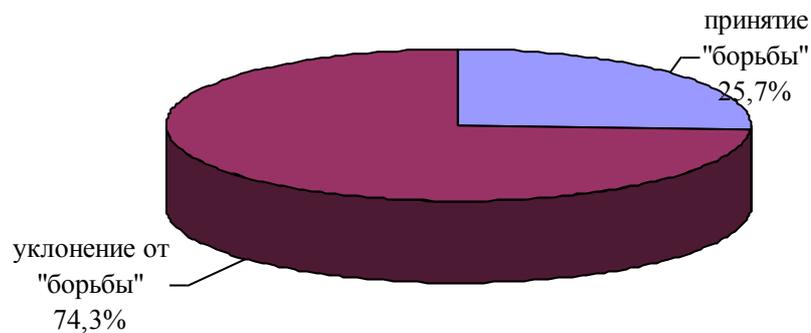


Рисунок 3 – Степень принятия и уклонения от борьбы

Посредством применения методики «Q-сортировка» также был выявлен уровень общительности младших школьников. Большинство учеников, что составило 52,5%, проявили необщительность, что говорит о низкой степени контактности испытуемых. Остальная часть учеников проявила стремление к образованию эмоциональных порывов во

взаимодействии как в группе, так и за ее пределами. Наглядно полученные результаты, характеризующие степень общительности младших подростков, представлены на рисунке 4.

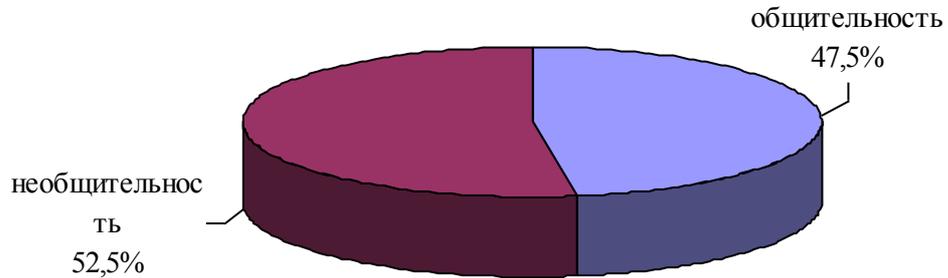


Рисунок 4 – Степень общительности младших подростков

Также в ходе исследования были сделаны следующие выводы:

1. По результатам исследования настроения учащихся выявлено, что хорошее настроение имеют 64% учащихся, удовлетворительное – 32% и неудовлетворительное – 4% (Рисунок 5);

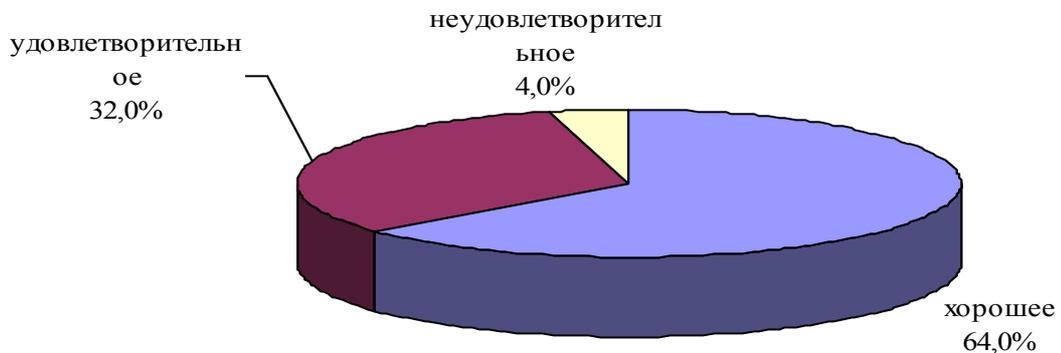


Рисунок 5 – Результаты исследования настроения

2. Уровень самооценки у большинства испытуемых (88%) – завышенный, среди 12% наблюдается высокий уровень. Таких характеристик, как низкий и средний уровни самооценки среди испытуемых, не выявлен. Результаты исследования уровня самооценки наглядно представлены на рисунке (Рисунок 6).

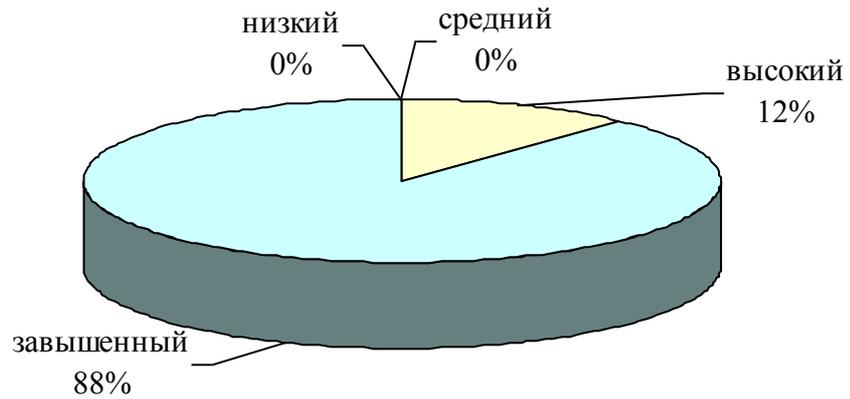


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня самооценки учащихся

Уровень мышления среди испытуемых характеризуется в основном как выше среднего 43% (Рисунок 7). Показательно, что по результатам исследования не выявлено высокого уровня мышления, что, соответственно, необходимо взять на заметку и в дальнейшем разработать программу по развитию мышления у младших школьников.

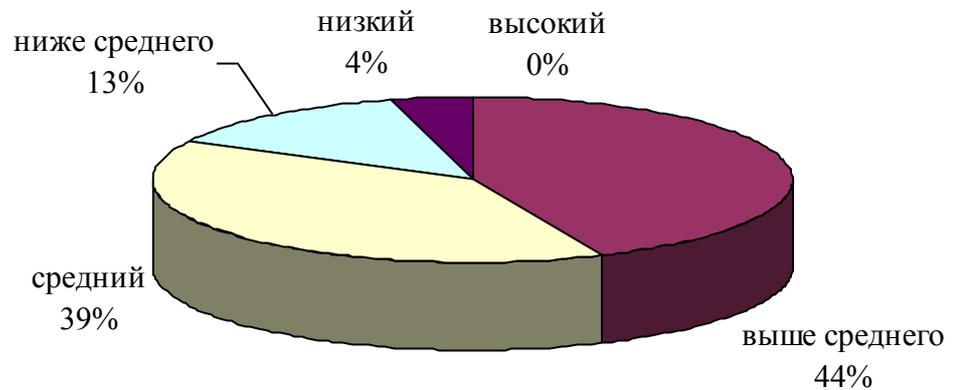


Рисунок 7 – Уровень мышления младших школьников

Несмотря на невысокие уровни мышления у испытуемых младших школьников, дополнительно выявлены положительные тенденции в развитии отдельных видов мышления. Так, к примеру, среди испытуемых младших школьников установлено преобладание мыслительных процессов в виде анаграммы, что составило 78,3%, выделения главного (71,3%), классификации – 65,2%. Полученные результаты наглядно представлены в

виде диаграммы (Рисунок 8).

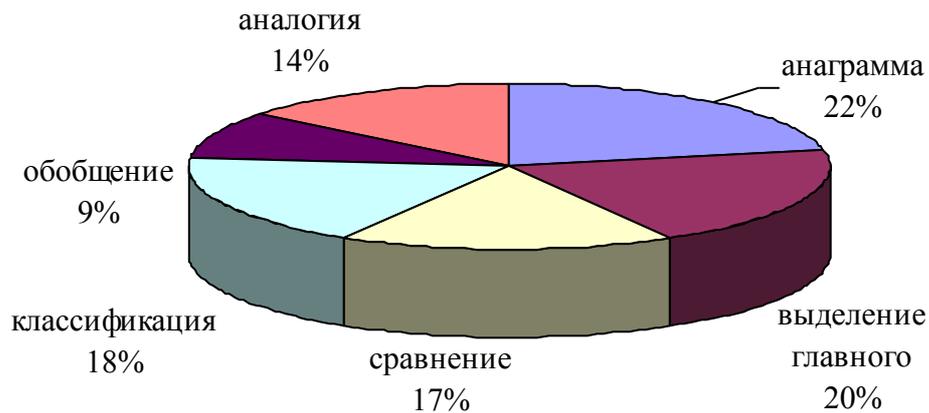


Рисунок 8 – Развитие мыслительных процессов у младших школьников

При исследовании мотивации учащихся было установлено, что в испытуемой группе мотивов преобладает «познавательная мотивация», уровень которой составил 84%. Значительное количество учеников имеют мотивацию благополучия и мотивацию процесса познания – по 24% каждый (Рисунок 9).

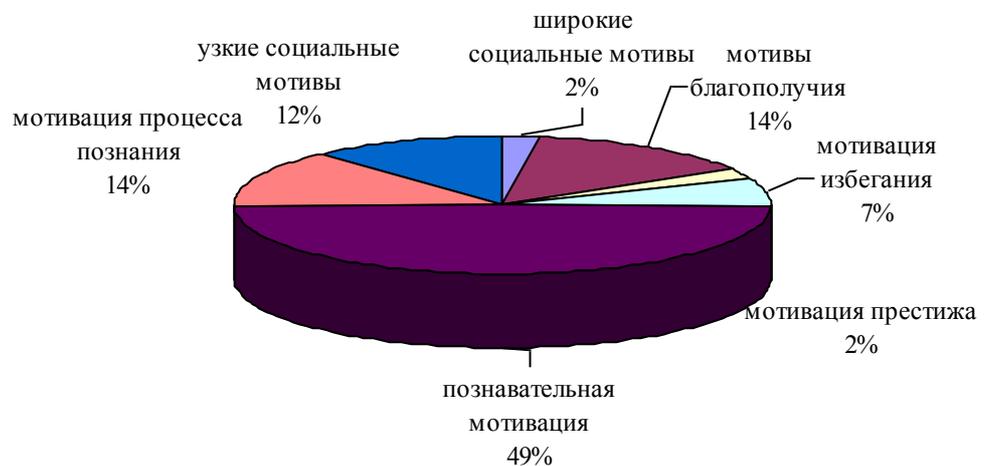


Рисунок 9 – Распределение мотивации испытуемых по видам

По результатам социометрии позволили выявить следующую тенденцию. За 2015-2016 учебный год коэффициент сплоченности стал значительно выше по сравнению с предыдущим учебным годом. Благоприятной тенденцией является снижение уровня конфликтности в

данном классе. Кроме того, среди отдельных учеников наблюдается изменение статуса с отрицательного на положительный. Социометрический статус в данном отчетном году отмечен еще у одного человека (Рисунок 10).

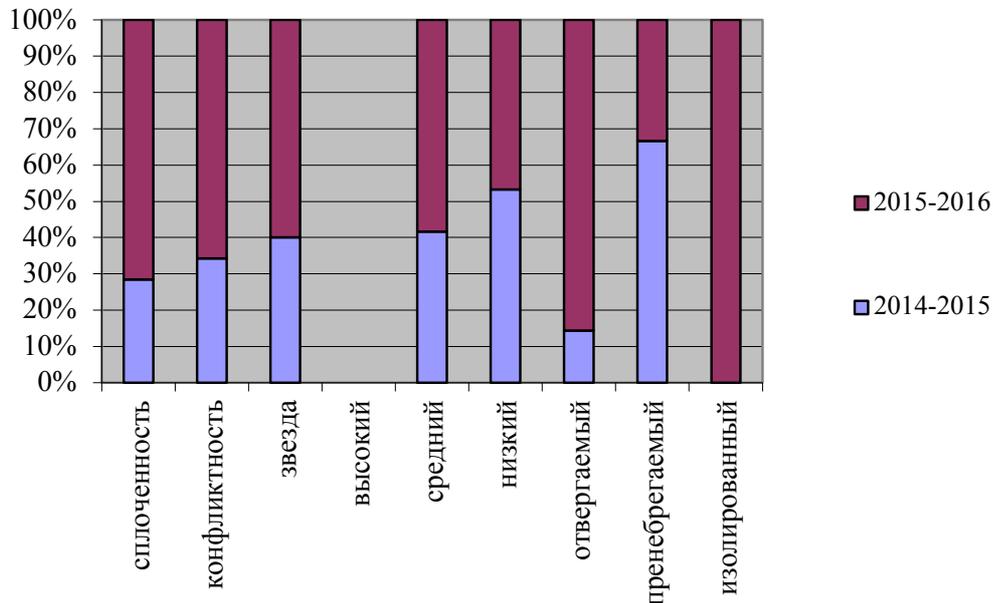


Рисунок 10 – Сравнение результатов социометрии

Таким образом, проведенные исследования показали, что среди испытуемых высокая степень удовлетворенности школьной жизнью и высокие показатели сплоченности коллектива, что, безусловно, положительно характеризует межличностные отношения в классе. Однако высокие показатели конфликтности в классе свидетельствует о неблагоприятной тенденции. В данном случае можно рекомендовать проведение занятий в классе по снижению межличностных конфликтов среди учащихся.

Некоторым детям нравится, другим не очень. Обнаружены ученики, которые без радости идут в школу. Некоторые хотят, чтобы не задавали домашнего задания. Большинство детей рассказывают родителям о своих школьных делах. Много друзей у большинства детей в классе, есть ученики, у которых вовсе нет друзей.

2.3. Анализ результатов изучения особенностей межличностных отношений младших школьников

Межличностное взаимодействие младших школьников в классном коллективе определяется их общением, поэтому в 3 «А» классе проведена диагностика различных характеристик общения учащихся в классном коллективе по методике одномоментных срезов структуры группы (актометрия), разработанной Т.А. Репиной.

Проведение диагностики заключалось в том, чтобы многократно фиксировать все имеющиеся в определенный момент времени классные подгруппы в играх на переменах и учащихся, играющих в одиночку. Срезы проводились 3 дня. Через каждые 5–7 минут в одних и тех же условиях, и одно и то же время проводились замеры. В этой методике рекомендуется проводить Оптимальное количество срезов 30–40, минимальное – 20. В нашем исследовании было проведено 20 срезов. В протоколах каждый учащийся значится под определенным номером. Номера постоянны во всех замерах. Во время этих замеров учитель находится в определенном месте. После проведения замеров осуществлялась количественно–качественная обработка результатов, представленная в приложениях Б, В, Г.

Для обработки результатов диагностики по методике одномоментных срезов структуры группы (актометрия):

1. На основании полученных данных составлен общегрупповой протокол, в который вносились данные о контактировании каждого ученика класса с товарищами в каждом срезе. В протоколе проставляются порядковые номера школьников, с которыми он играл.

2. Подсчитывалось количество срезов, когда учащийся был один и когда играл с товарищами. На основании процентного отношения была определена потребность в контактировании со сверстниками

Результаты представлены в таблице 5 и на рисунке 2.

Из таблицы 5 видно, что самая большая потребность в

контактировании со сверстниками у двоих мальчиков из 3–го класса – у Вовы Г. и Гриши Д. (100%). Эти мальчики не играют одни, всегда находятся в центре внимания одноклассников. Среди девочек самая высокая потребность в контактировании отмечена у Эли О – 70%.

Мы видим, что ученики, имеющие высокую потребность в контактировании (по методике Т.А. Репиной) и являются «лидерами» (по методике «Социометрия»).

Таблица 5 – Потребность в контактах со сверстниками в коллективе 3–го класса

Имя, Фамилия	№	Играет один	Играет один %	Играет с товарищами	Играет с товарищами %
Данил П.	1	5	25	11	55
Игорь С.	2	6	30	14	70
Павел Ц.	3	7	35	13	65
Вова Г.	6	–	–	20	100
Саша П.	5	12	60	8	40
Валера К.	4	4	20	16	80
Гриша Д.	9	–	–	20	100
Данил М.	8	17	85	3	15
Рома З.	7	9	45	11	55
Амир Х.	10	11	55	9	45
Виктор А.	11	9	45	11	55
Даша В.	12	15	75	5	25
Эля О.	13	6	30	14	70
Алина М.	14	7	35	13	65
Лена Н.	15	10	50	10	50
Аня П.	16	17	85	3	15
Света Д.	17	16	80	4	20
Настя П.	18	15	75	5	25
Аня К.	19	15	75	5	25
Таня Р.	20	10	50	13	65

Самая низкая потребность в контактировании у Данила М. и Ани П. – 15%, зато они предпочитают играть одни – 85%. При подсчете среднего балла потребность в контактировании у мальчиков составила 61,8%, тогда как у девочек эта потребность составила всего 40%. В диаграмме на рисунке 11, наглядно показаны результаты диагностики различных характеристик общения младших школьников в классном коллективе сверстников по методике Т.А. Репиной.

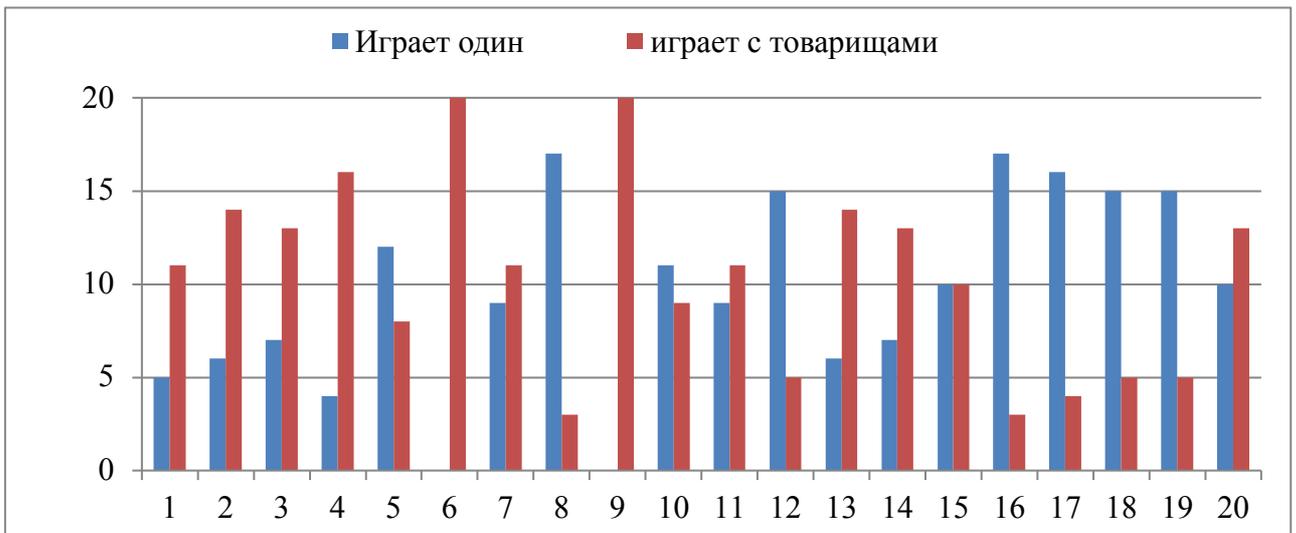


Рисунок 11– Потребность в контактах у третьеклассников

Примечание: 1 – 20 – количество учащихся 3 класса.

На следующем этапе исследования третьеклассникам предложено нарисовать три рисунка: дом, дерево и человека, согласно тесту «Дом. Дерево. Человек». Результаты исследования по этой методике диагностики представлены в приложении Б. Полученные данные, графически изображены в диаграмме на рисунке 12.



Рисунок 12 – Результаты диагностики поведения младших школьников по методике «Дом. Дерево. Человек»

Примечание: 1 – оптимизм; 2 – общительность; 3 – тревожность; 4 – неуверенность; 5 – жизнерадостность; 6 – вспыльчивость; 7 – изобретательность; 8 – демонстративность; 9 – осторожность; 10 – фантазия; 11 – замкнутость.

Итак, преобладающие типы поведения у младших школьников в этом классе – жизнерадостность, она наблюдается почти у половины класса (9 чел.) и общительность (8 чел.). Так же распространен такой тип поведения как избирательность в контактах (6 чел.). Для четверых учеников из класса характерна вспыльчивость.

Так же отмечают такие качества третьеклассников как тревожность (2 чел.), неуверенность (3 чел.), осторожность (2 чел.), замкнутость (1 чел.), оптимизм (1 чел), демонстративность (3 чел.), фантазия (2 чел.).

В результате исследования межличностного взаимодействия в классе можно сделать выводы:

В результате социометрического исследования в классе выявлено три лидера – два мальчика и одна девочка. В классе существуют взаимные предпочтения и несколько отрицательных выборов, «отвергнутых» детей нет.

Коэффициент взаимности выборов в данном коллективе 0,63, что

является хорошим показателем групповой сплоченности.

Самая большая потребность в контактировании со сверстниками у троих учеников из класса (двоих мальчиков и одной девочки). Установлено, что учащиеся, имеющие высокую потребность в контактировании, являются лидерами в классе. Самая низкая потребность в контактировании у двоих школьников, они предпочитают играть одни.

При подсчете среднего балла потребность в контактировании у мальчиков составила 61,8%, тогда как у девочек эта потребность составила всего 40%.

Преобладающие типы поведения у учеников в этом классе – жизнерадостность (45%), общительность (40%), и избирательность в контактах (30%), вызванная личными предпочтениями школьников.

Таким образом, коллектив младших школьников отличается хорошей групповой сплоченностью, в классе есть лидеры, имеющие наибольшую потребность в контактировании.

Поведение учителя выступает регулятором межличностного общения с детьми. На своем примере он учит культуре эмоционального самовыражения, ибо неоправданное нарушение дистанции оборачивается бесцеремонностью, неуважением партнера. Отношения, в которые вступает учитель с учащимися, характеризуются взаимозаражением. Как лидер педагогического взаимодействия, он заражает их не только интересом к науке, настроением увлекательного поиска истины, но и радостью общения, доброжелательностью. В свою очередь своими эмоциональными реакциями школьники способны поднять или снизить его жизненный тонус. Как взаимодействующая сторона, педагог нуждается в эмоциональной поддержке. Настроение, с которым он покидает класс, можно рассматривать не только как субъективный, но и как объективный показатель успешности педагогического взаимодействия.

Нельзя не согласиться со следующим выводом В.А. Караковского: «Как цветок поворачивается к солнцу, так и ребенок поворачивается к тому,

от кого исходит свет, тепло и добрый интерес. Быть таким человеком – профессиональная обязанность педагога».

При помощи соответствующих методов и следования основным методологическим принципам мы подтвердили гипотезу исследования благоприятные межличностные отношения детей младшего школьного возраста формируются при создании благоприятного психологического климата, организации совместной творческой деятельности коллектива.

Заключение

Анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать вывод, что тема исследования актуальна в современном мире и в науке ей уделяется много внимания, поэтому определяется потребность педагогического знания о проблемах межличностного взаимодействия младших школьников.

В работе рассмотрен теоретический материал о проблемах межличностного взаимодействия: межличностное взаимодействие в психолого-педагогической литературе; возрастные особенности развития межличностного взаимодействия младших школьников; возможные трудности межличностного общения в младшем школьном возрасте; протекания и предупреждения межличностных конфликтов.

На базе МБОУ СОШ № 2 г. Златоуста в 3 «А» классе был проведен констатирующий этап эксперимента, в ходе которого выявлены особенности межличностного взаимодействия в коллективе класса, уровни коммуникативных и организаторских способностей учащихся и соотнесли полученные результаты.

На основе обобщения результатов социометрии можно сделать вывод, что за прошедший учебный год у наблюдаемых младших подростков благополучно увеличились такие показатели, как сплоченность, а также социометрического статус «отвергаемый» и «звезда». В свою очередь, выявлено снижение количества школьников с социометрическим статусом «низкий» и «пренебрегаемый».

В качестве рекомендаций по развитию мыслительных процессов следует рекомендовать следующее:

1. Использовать упражнения на развитие логического мышления, расширение кругозора учащимися. Особое внимание уделить детям, у которых по результатам исследования выявлены уровни мышления ниже

среднего и низкий.

2 Вовлекать младших школьников в интеллектуальную деятельность для дальнейшего их личностного развития, развивать до высокого уровня интеллектуальный потенциал;

3 Использовать на школьных уроках как можно больше заданий на развитие мыслительных операций в виде обобщения;

4 Развивать познавательную мотивацию учащихся с низкой учебной мотивацией;

5 Создавать ситуации успеха на уроке учащимся с внешним мотивом (путем посильных заданий, чтобы ученик поверил в свои силы).

С целью улучшения социометрического статуса младших школьников следует обратить внимание на детей, не имеющих друзей. Среди таких учеников целесообразно развивать коммуникативные навыки посредством групповых занятий, игр, вовлечения в деятельность класса. Навыки сотрудничества, взаимопомощи следует развивать у детей с повышенной конфликтностью.

Результаты полученных исследований не дают возможности судить о полноте и достаточности использования диагностических методик, поскольку проблема межличностного взаимодействия младших школьников зависит от многих факторов: застенчивости, психологического климата в семье, взаимоотношений с родителями и педагогами – все это отражается на младшем школьнике. В процессе образования необходимо создать условия, при которых учащийся мог максимально самостоятельно самореализовываться.

Следовательно, цель и задачи, поставленные в данной работе, были достигнуты. А гипотеза, выдвинутая в начале исследования, о том, что при благоприятные межличностные отношения детей младшего школьного возраста формируются при создании благоприятного психологического климата и организации совместной творческой деятельности коллектива, подтвердилась.

Библиографический список

1. Абрамова, Г.С. Введение в практическую психологию / Г.С. Абрамова. – М., 2007, С. 237.
2. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: учеб. пособие для студентов вузов / Г.С. Абрамова. – М., 2007, С. 286.
3. Андриенко, Е.В. Социальная психология. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. В.А. Сластенина – 3-е издание. – М.: Изд. центр «Академия», 2004, С. 264.
4. Байгазова, Р.В., Каримова Л.М. Взаимосвязь социометрического статуса и эмоционального состояния младших школьников //Наука в школе и вузе: Материалы республиканской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов. Часть II. – Бирск: Бирск. гос. соц. – пед. акад., 2012, С.289 .
5. Безруких, М.М. Какой он – современный первоклассник? Предварительные результаты популяционного исследования //Школьный психолог. 2013 (фев.), С. 25–26.
6. Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики: Книга для учителей, родителей и студентов высших и средних учреждений образования / сост. А.С. Белкин. – М., 2010, С. 336.
7. Блонский, П.П. Психология младшего школьника: Избран.психолог. труды / Под ред. А.И. Липкиной, Т.Д. Марцинковской.– М.; Воронеж: МПСИ: НПО"МОДЭК", 2006, С. 631.
8. Божович, Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / под ред. Д.И. Фельдштейна. – М., 2008, С. 72.
9. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М., 2006, С. 398.
10. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности. Волгоград: Перемена, 2001, С.181.

11. Борытко, Н. М. Этическое воспитание. Волгоград : Изд-во ВГИ ПК РО, 2013, С. 32.
12. Борытко, Н.М., Мацкайлова О.М. Становление субъектной позиции учащихся в гуманитарном пространстве урока. Волгоград : Изд-во ВГИ ПК РО, 2012, С. 26.
13. Бреслав, Г. М. Проблемы эмоциональной регуляции поведения у дошкольников // Вопросы психологии. 2014, № 3. С. 53–59.
14. Бреслав, Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения. М.: Педагогика, 1990, С. 52-65.
15. Волков, Б.С., Волкова Н.В. Возрастная психология: Учебное пособие для вузов / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М., 2008, С. 264.
16. Выготский, Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский. – М., 1983, С. 368.
17. Высокинська–Гонсер, Т. Поведение группового психотерапевта: Групповая психотерапия / под ред. Б.Д. Карвасарского, С. Ледера. – М., 2004, С. 55.
18. Дубровиной, И.В. Практическая психология образования: Учебное пособие 4 – е изд. / под ред. И.В. Дубровиной. – СПб., 2004, С. 592.
19. Егорихина, С.Ю. Организация межличностного взаимодействия в социально–образовательной среде: Современные научные исследования и инновации. – Октябрь, 2011. [Электронный ресурс] URL: <http://web.snauka.ru/issues/2011/10/3100>.
20. Елисеев, О.П. Практикум по психологии личности / О.П. Елисеев. – СПб., 2010, С. 521.
21. Зборовский, Г.Е. История социологии [Электронный ресурс] URL:http://pidruchniki.ws/13800201/sotsiologiya/sotsiometriya_izuchenie_grup_p_sotsiologii
22. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2001, С. 629–630.
23. Караковский, В.А. Пути формирования школьного ученического коллектива. М.: Педагогика, 1978, С. 310.

24. Крайг, Г. Психология развития. Серия «Мастера Психологии» / Г. Крайг. – СПб., 2005, С. 940.
25. Крайникова, Т. А. Мир открытых сердец: учимся понимать, сопереживать и управлять своими чувствами. Программа коррекционно–развивающих занятий для младших школьников на этапе адаптации к школе. Черкесск: КЧРИПКРО, 2005, С. 82-84.
26. Крюкова, С. В., Слободяник Н. П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. М.: Генезис, 2010, С. 176–177.
27. Крюкова, С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь: Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста / С.В. Крюкова, Н.П. Слободян. – М., 2009, С. 194.
28. Кулагина, И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М., 2001, С. 464.
29. Куница, В.Н., Казаринова Н.В., Погорьша В.М. Межличностное общение. Учебник для вузов / В.Н. Куница, Н.В. Казаринова, В.М. Погорьша. – СПб., 2013, С. 256.
30. Коломинский, Я.Л. Социальная психология школьного класса: научно-метод. Пособие для педагогов и психологов / Я.Л. Коломинский. – Минск: ООО «ФУА информ», 2003, С. 312.
31. Ляудис, В.Я. Методика преподавания психологии / В.Я. Ляудис. СПб., 2008, С. 384.
32. Мардахаев, Л.В. Словарь по социальной педагогике / сост. Л.В. Мардахаев. – М., 2008, С. 14.

33. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. Учебник для студентов вузов. – 4–е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2013, С. 456.
34. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. – М., 2009, С. 656.
35. Мухина, В.С. Психология детства и отрочества: учебник. М. : Ин-та практ. психологии, 1998, С. 483.
36. Маркс, Энгельс Ф. Соч. – 2-е изд. – Т.3, С. 360.
37. Морено, Я.Л. Социометрия . М, 2001.
38. Немов, Р.С. Психология. Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений: в 3 кн. – 4–е изд. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003. – Т.1. С. 688.
39. Павлова, Е.П., Щуркова Н.Е . Как воспитать счастливого: феликсология воспитания. М. : Пед. о-во России, 2002, С. 80.
40. Равич – Щербо, И.В. Роль наследственности и среды в формировании индивидуальности человека / И.В. Равич – Щербо. – М., 2006, С. 505.
41. Реан, А.А. Психология детства: учебник. СПб. : Прайм–ЕВРО–ЗНА К, 2003, С. 368.
42. Резник, И. Н. Коррекционно–развивающие занятия // Начальная школа. 2014. № 12. С. 63.
43. Степанова, М. И. Режим дня первоклассника // Вестник образования. 2013. № 19 (окт.). С. 63.
44. Смирнова, Е.О. Психология ребёнка. - М.: «Школа- пресс», 2007, С.383.
45. Франселла, Д., Баннистер, Ф. Новый метод исследования личности / под ред. Ю.М. Забродина. – М., 2007, С. 41.
46. Хуторской, А.В. Современная дидактика / А.В. Хуторской. – СПб., 2010, С. 536.
47. Шиянов, Е.Н. Развитие личности в обучении / Е.Н. Шиянов. –

М., 1999, С. 137.

48. Щуркова, Н.Е., Павлова, Е.П. Воспитание счастьем, счастье воспитания. Педагогическая технология воспитания счастливого человека в школе (Феликсология воспитания: как воспитывать счастливого). М. : Пед. поиск, 2014, С. 160.

Методики диагностики межличностного взаимодействия младших школьников

1. Методика срезов Т.А. Репиной (актометрия)

Межличностные отношения детей формируются и актуализируются в общении. С целью изучения различных характеристик общения детей в группе сверстников применяется методика одномоментных срезов структуры группы (актометрия), разработанная Т.А. Репиной.

Наблюдение за общением детей проводится во время, отведенное для самостоятельных игр в группе продленного дня. В каждый рассматриваемый момент времени группа имеет ту или иную динамическую структуру. Методика позволяет получить данные о контактировании детей, построить модель групповой структуры.

Проведение эксперимента заключается в том, что экспериментатор многократно фиксирует все имеющиеся в определенный момент времени детские объединения и детей, играющих в одиночку. Срезы проводят периодически с интервалом в 1–2 дня через каждые 5–7 минут в одних и тех же условиях и одно и то же время. Оптимальное количество срезов 30–40, минимальное – 20. В протоколах каждый ребенок значится под номером, соответствующим его номеру в общегрупповом списке. Номера постоянны во всех замерах. Если экспериментатор не знает детей, то во время эксперимента каждому ребенку поверх одежды прикрепляют повязку с его номером. Экспериментатор находится в определенном месте во время всех замеров. После проведения замеров осуществляется количественно–качественная обработка результатов.

1. На основании полученных данных составляют общегрупповой протокол, в который вносят данные о контактировании каждого ребенка группы с товарищами в каждом срезе. В протоколе проставляют порядковые номера детей, с которыми ребенок играл.

2. Подсчитывают количество срезов, когда ребенок был один и когда играл с товарищами. На основании процентного отношения последнего к общему числу срезов определяют выраженность коэффициента, потребности в контактировании со сверстниками.

3. Вычисляют количество контактов, установленных тем или иным дошкольником с каждым ребенком группы и из всех детей выделяют тех общение с которыми у данного испытуемого было особенно интенсивным – избирательным. Границу избирательного общения для каждого ребенка определяют по формуле: $3 m / n - 1/$ где m – общее количество контактов, n – число детей в группе. Общение со сверстниками, при котором количество контактов равно величине этой граница или превышало ее, считалось избирательным.

4. Суммируют количество контактов, установленных каждым ребенком с отдельными детьми группы. Отношение этой суммы к общему количеству срезов принимается за показатель интенсивности общения.

5. Вычисляют широту круга общения или экстенсивность общения ребенка с детьми группы. Экстенсивность характеризуется соотношением числа детей группы, с которыми у данного ребенка были установлены контакты за время наблюдения к общему числу детей группы за вычетом одного (самого ребенка).

6. Определяют среднюю длительность общения в одном объединении. Для этого подсчитывают количество объединений, которые сменил ребенок за время наблюдения, вычисляют среднюю продолжительность его пребывания в одном объединении.

7. Полученные при проведении актометрии данные сопоставляются с результатами, полученными в ходе исследования по тесту «Дом. Дерево. Человек».

2. Тест «Дом. Дерево. Человек»

Инструкция. «Возьмите один из этих карандашей. Нарисуйте дом настолько хорошо, насколько сможете. Вы можете нарисовать дом любого

типа, какой вам захочется. Можете стирать нарисованное сколько угодно – это не отразится на вашей оценке. Обдумывайте рисунок столько времени, сколько вам понадобится. Только постарайтесь нарисовать дом как можно лучше».

Как только испытуемый начинает рисовать, включается секундомер (испытуемому не сообщают, что он будет установлен, но и скрыть часы тоже не пытаются). После того как дом нарисован, исследователь просит испытуемого нарисовать дерево, а затем человека – так хорошо, как только он сможет. При этом оговаривают, что человек должен быть нарисован в полный рост. В остальном испытуемого не ограничивают в выборе размеров, образов и типов рисунка.

Запись. Пока испытуемый рисует дом, дерево и человека, исследователь должен записать следующие аспекты, касающиеся времени:

- интервал времени с момента предоставления исследователем инструкции до момента, когда испытуемый приступил к рисованию;

- длительность любой паузы, возникающей в процессе рисования (соотнося ее с выполнением той или иной детали);

- общее время, затраченное испытуемым с того момента, когда ему была дана инструкция, и до того, когда он сообщил, что полностью закончил рисунок (например, дом);

- последовательность изображения деталей каждого рисунка (дома, дерева и человека), пронумеровывая их. Отклонению от предполагаемой последовательности изображения деталей обычно приписывают определенное значение; необходима точная запись, поскольку упущение таких отклонений может отразиться на оценке рисунка в целом;

- все комментарии (по возможности дословно), самопроизвольно сделанные испытуемым в процессе рисования, и соотнести каждый такой комментарий с последовательностью деталей. Процесс рисования может вызвать комментарии, на первый взгляд совершенно не соответствующие изображаемым объектам, которые тем не менее могут предоставить много

интересной информации об испытуемом;

– любую эмоцию (самую незначительную) испытуемого в процессе выполнения теста. Затем нужно связать это эмоциональное выражение с изображаемой в этот момент деталью, Процесс рисования часто вызывает у испытуемого сильные эмоции, и они должны быть записаны.

Интерпретация. Каждый рисунок следует рассматривать как автопортрет учащегося. Анализ рисунка проводится в следующей последовательности:

Детали

Перспектива

Время

Качество линий

Комментарии

Детали. Интерпретация начинается с такого показателя как количество деталей. Прежде всего, нужно удостовериться в наличии обязательных деталей. Дом должен иметь, по крайней мере, одну дверь (исключение – нарисована только боковая стена), одно окно, одну стену, крышу и дымоход или другое средство для выхода дыма или чего-то, что может использоваться для обогрева дома. Дерево должно иметь ствол, по крайней мере, одну ветвь. Человек должен иметь голову, тело, две ноги, две руки, а также два глаза, нос, рот, два уха. Отсутствие обязательных деталей в рисунках, кроме всего прочего может указывать на снижение уровня интеллекта, если только в процессе беседы ребенок не объяснил причину отсутствия деталей.

Если с точки зрения пропорций и перспективы рисунок выполнен хорошо, но содержит минимум деталей, это может означать, что ребенок в целом склонен к замкнутости или выражает свое несогласие с традиционными ценностями.

Если использование малого количества деталей сопровождается низким качеством рисунка с точки зрения пропорций и пространства,

можно предположить, что у ребенка слабый контакт с реальностью, снижены интеллектуальные способности.

Чрезмерное количество деталей – признак того, что ребенок испытывает сильное чувство тревоги, что–то в его окружении заставляет его сильно беспокоиться и он пытается заглушить это чувство.

Дом. Отсутствие какой–либо обязательной детали из перечисленных указывает на серьезное нарушение. Наличие дополнительных деталей (кусты, цветы, тропинка) – стремление заполнить окружающее пространство, отсутствие чувства безопасности, тревога, незащищенность. Среди других тревожных признаков: отсутствие линии основания, разбитые окна, дверь по размеру меньше окна, окно не прямоугольной формы (если это не чердачное окно), прозрачная крыша или стена, сквозь которые можно видеть объекты внутри дома.

Ветхий, старый дом, неустойчивая постройка – критичное отношение к самому себе. Дом состоит из нескольких разных строений – чувство враждебности к кому–то их близких ему людей.

Крыша, обозначенная горизонтальной линией, соединяющей стены, – заторможенность мышления, отсутствие эмоций, острых переживаний. Высокая, крупная крыша – ребенок склонен к фантазиям, даже заиклен на них.

Труба символизирует теплоту отношений, ее отсутствие – недостаток тепла, заботы, опеки или наличие конфликта во взаимоотношениях с близким человеком. Непропорционально большая труба в рисунке подростка – сексуальный конфликт. Из трубы выходит много дыма – ребенка что–то тревожит, внутреннее напряжение.

Дверь – возможность доступа или отступления. Фронтальная дверь – представляет собой и вход, и выход, символизирует доступность. Задняя или боковая дверь – бегство от действительности. Дверь отсутствует – ребенок недоступен, замкнут, не желает контактировать с другими. Открытая дверь – потребность ребенка в теплых, близких

взаимоотношениях, его открытость, прямоту, общительность. Очень большая дверь – ребенок тяжело переносит одиночество, требует внимания, любит быть в центре внимания. Слишком маленькая дверь – крайняя замкнутость, отрицание любых контактов, нежелание подпускать к себе окружающих. На дверях замок – скрытность, враждебность, потребность в защите. Забор возле дома – необходимость в защите.

Окно – образ визуального контакта. Окна без рам, отсутствие окон, нет окон на первом этаже, ставни, штриховка, занавески, шторы – замкнутость, ушедший в себя ребенок. Окна нарисованы высоко от земли – некоторый отрыв ребенка от жизненных реалий и предпочтение воображаемых миров. Окна рисует в последнюю очередь – стремление к уединению, нежелание контактировать с окружающими. Раскрытые окна – прямолинейность, чувство уверенности, некоторое самолюбие.

Дерево. Крупное, очень большое дерево – агрессия. Очень маленькое дерево – низкая самооценка. Ребенок отказывается изображать более тщательно крону – враждебность. Рубцы на теле дерева, сломанные, поникшие или мертвые ветви – душевная травма. Мертвое дерево – чувство неполноценности, неспособности, несостоятельности, бесполезности, вины. Поврежденные ветви – травмирующие воздействия окружающей среды. Мертвая корневая система – внутриличностная дисгармония.

Ветер символизирует чувства подверженности воздействию сил, которые практически не поддаются контролю. Направление ветра умеренной силы слева направо по горизонтали считается общепринятым и не интерпретируется. Если ветер сильный, а направление отличается от обычного, то это имеет особое значение. Ветер, который дует снизу вверх (вертикально или по диагонали) – сильное желание перенестись из реального мира в мир фантазий. Ветер, дующий по диагонали, от верхнего угла к нижнему, имеет противоположное значение (при этом направление трактуется с точки зрения времени: левый угол это прошлое, правый –

будущее).

Заходящее солнце – депрессивное состояние, подавленность. Солнце, нарисованное за облаком, – между ребенком и тем человеком, которого он считает «дающим тепло», имеют место тревожные, напряженные, не приносящие удовлетворения отношения.

Человек. Руки человека – орудия при помощи, которых совершается оборонительная или наступательное действие в отношении окружающего мира или самого себя, а ступни символизируют движение. Автопортрет без рук и ступней – беспомощность. Разведенные руки – выражение стремления к действию. Руки скрещены на груди – свидетельство замкнутости, мнительности, ухода в себя. Длинные руки – наличие каких-то стремлений, амбиций. Короткие руки – отсутствие стремлений, направленных на внешний мир. Руки длинные и слабые – признак зависимости и потребности в защите и опеке. Непропорционально длинные ноги – стремление к независимости. Короткие ноги – чувство беспомощности.

Глаза, нос, рот, уши представляют собой рецепторы воспринимающие внешние стимулы, которые могут быть неприятными (выслушивание обвинений, критики), могут привести к конфликту или проблеме. Рисунок человека имеющего только глаза, – подозрительность, излишняя осторожность. Отсутствие носа, ушей и рта указывает на отсутствие желания общаться.

Другие особенности рисунка. Лишними деталями (представляют собой потребность сгладить тревожную ситуацию) являются: для рисунка дома – дерево во дворе, для рисунка дерева – птица на нем или животное рядом с ним, для рисунка человека – любые окружающие его предметы. Деревья (кусты), нарисованные возле дерева или человека, часто олицетворяют людей (членов семьи), а расстояние между ними часто символизирует близость или отдаленность в их взаимоотношениях.

Линия земли (линия основания) в рисунке дома, дерева или человека, – не является уместной деталью. Она интерпретируется как признак

незащищенности (линия земли является элементом, укрепляющим реальность рисунка). Линия основания дает необходимую точку отсчета; обеспечивает стабильность рисунка в целом.

К неуместным деталям можно отнести облака в небе (для любого из трех рисунков), которые могут указывать на общее чувство тревожности, связанное с взаимоотношениями с окружающими.

Акцентирование ребенка на той или иной детали обязательно учитывается при интерпретации. Акцентирование может выражаться в чрезмерном внимании к деталям, (например, окно расчерчивается на множество клеток, и становится похожим на сетку), в навязчивом возвращении к детали после ее завершения. Такое подкрепление может означать смутную тревогу.

Последовательность деталей. При выполнении рисунка дома должен соблюдаться следующий порядок: крыша, стена, дверь, окно (или сперва окно, затем дверь). Другой возможный вариант – начать с линии земли, затем нарисовать стены, крышу и т.д. Неуверенные в себе дети могут рисовать детали объекта без учета какой-либо связи между ними.

Рисунок дерева обычно выполняется в следующей последовательности: сначала ствол, затем ветви и крона и/или листва или сначала макушка дерева, затем ветви, ствол и основание ствола. Ветви дерева символизируют сферу контактов и взаимоотношений ребенка с окружающим миром, и отражают уровень его активности в поиске удовлетворения; ствол символизирует его чувства, касающиеся его основных способностей, личного потенциала. Степень гибкости ветвей, их количество, размеры и степень их взаимной связи указывают на адаптивность и имеющиеся на данный момент ресурсы личности.

Человек изображается в следующей последовательности: сначала голова, затем лицо, потом шея, туловище, руки (с пальцами или кистями рук), ноги и ступни (или ноги и руки в обратном порядке) и т.д. Если рисунок человека начинается со ступней и заканчивается головой и чертами

лица, то такую последовательность можно назвать патологической. Отсроченное изображение черт лица может свидетельствовать: 1) о тенденции отвергать воспринимаемые внешние стимулы; 2) о желании оттянуть, насколько возможно идентификацию нарисованного человека.

Любое отклонение от нормальной последовательности, включая:

– необычный порядок изображения;

– произвольный возврат к чему-то ранее нарисованному;

– подкрепление рисунка (когда очертания данной детали неоднократно обводятся), следует расценивать как требующие особого внимания.

Следует обратить внимание на согласованность рисунков. Все три рисунка должны быть выполнены в примерно одинаковой манере, с одинаковой силой нажима, одинаковой прорисованностью деталей и их количеством.

Пропорции рисунка. С помощью пропорций ребенок указывает на то, какие оценки он присваивает нарисованным объектам, или тому, что они символизируют.

Рисунок занимает очень маленькую площадь пространства – проявление чувства неполноценности, склонность избегать реальности или желание отвергнуть конкретный рисунок либо его символическое значение. Рисунок занимает почти все отведенное место, или даже не помещается на странице – проявление чувства сильной фрустрации, вызванной отношением окружающих в сочетании с чувством враждебности: проявление напряженности и раздражительности или отражение чувства беспомощности (если ступни или части ног человека «срезаны» нижним краем листа).

Если дерево имеет большие размеры – ребенок остро ощущает свою зависимость от окружающей реальности, проявляет агрессивность или склонность к ней. Дерево крошечных размеров – чувство неполноценности, неадекватности и потребность замкнуться в себе.

Перспектива. Рисунок строго в центре листа – проявление чувства незащищенности и ригидности. Стремление разместить рисунок в верхнем левом углу – довольно заметная тревожность или регрессия. Это положение отражает стремление избегать нового опыта и, вероятно, желание вернуться в прошлое. Если дом не поместился на листе и край листа «срезает» одну или несколько комнат дома, то это часто выражает нежелание ребенка рисовать данную комнату из-за каких-то неприятных ассоциаций, связанных с ней или живущими в ней людьми. Ребенок, рисующий дом, примыкающий к краю листа, выражает чувство незащищенности, которое часто имеет временную привязанность (левый край – прошлое, правый – будущее). На то же указывает рисунок человека, примыкающий к краю. «Срезание» макушки дерева – стремление найти удовлетворение в фантазии. «Срез» левого края рисунка – фиксация на прошлом в сочетании со страхом перед будущим, а «срез» правого края – желание оказаться в будущем, чтобы уйти от прошлого. Если рисунок примыкает к верхнему краю листа – фиксация на размышлениях и фантазиях. Дерево, примыкающее к краю листа, – ощущение «зажатости», усиление агрессивных стремлений. Нижний край листа играет роль основания рисунка – угнетенное, депрессивное настроение, подавленность. Дерево, нарисованное как будто на возвышении, – чувство напряженности, потребность в защите и безопасности. Одинокое дерево на вершине холма – чувство одиночества в совокупности со стремлением к автономии. Использование в рисунке дерева и дома пространства слева от центра – доминирование эмоциональной сферы, а справа – интеллектуальной.

Время, затраченное на рисунок, может указать на то, насколько он значим для ребенка. Большое количество времени, затраченное на выполнение того или иного рисунка, свидетельствует о наличии сильного позитивного или негативного чувства ребенка по отношению к изображенному объекту. Если ребенок затратил очень мало времени – это указывает на косвенный отказ от изображения объекта или ситуации,

символически представленной в рисунке. Следует учесть, что высокое качество рисунка оправдывает затраченное на него большое количество времени.

Результаты диагностики по социометрии

Таблица Б.1 – Социоматрица

№	Ф.И.	Кого выбирают																			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	Данил П.	+	+		+		-	+	+				+				-	+	+		
2	Игорь С.	+	+	+				+		-	+			+				+			+
3	Павел Ц.		-	+	-				+			+	-						+	-	
4	Вова Г.	+		-	+	+			+						+						
5	Саша П.				+	+				-			+	+		+					-
6	Валера К.	-					+	+						+				+			
7	Гриша Д.		+		-		+	+				+	-				+				
8	Данил М.						+	+	+			+		+				+			
9	Рома З..					+				+	+			+							+
10	Амир Х.		+		+		-		+		+		+				-	+			
11	Виктор А.	+		+				+		-		+			+				+	-	
12	Даша В.		-		-				+				+		+						
13	Эля О.			-		+			+				+		+						
14	Алина М.	+		+						-		+		-	+						-
15	Лена Н.		+					+						+	+			+			-
16	Аня П.	-			+		+				-		-					+			
17	Света Д.					-		+				+							+	-	
18	Настя П.					+					+			-					+	+	+
19	Аня К.		+					+						+				+		+	+
20	Таня Р.				+				-				+		+						+
выборы	+	4	5	3	5	4	2	8	4	2	3	4	5	3	6	4	1	7	3	-	3
	-	2	2	1	3	1	2	-	1	4	1	-	3	1	1	-	2	-	1	4	1
	сумма	6	7	4	8	5	4	8	5	6	4	4	8	4	7	4	3	7	4	4	4

Результаты диагностики по методике Т.А. Репиной

Таблица В.1 – Диагностика данных о контактировании каждого ученика

<i>Имя, Фамилия</i>	<i>№</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>
Данил П.	1	–	–	–	–	–	5	–	–	8	–
Игорь С.	2	2, 5	2	2	2	13	4	–	–	2	2
Павел Ц.	3	1	1	1	1	–	–	–	–	1	1
Валера К.	4	–	–	–	–	5	5	5,8	5,8	5,8	8
Саша П.	5	2	2	–	–	–	–	–	–	–	2
Вова Г.	6	8	8	8	8	3,8	3,8	3,8	3,8	3,8	3,8
Рома Э.	7	5	5	5	9	–	–	–	5,9	5,9	–
Данил М.	8	–	–	–	–	–	–	4	–	–	–
Гриша Д.	9	3,5	3,5	3,5	5	5	3,5	3,5	3,5	3,5	3,5
Амир Х.	10	13	10	–	–	–	–	–	–	10	–
Виктор А.	11	13	13	–	–	13	–	13	–	9	–
Даша В.	12	–	–	–	–	–	–	–	–	13	–
Эля О.	13	11	11	11	–	–	–	–	–	10	9
Алина М.	14	9	8	10	10	10	9	8	–	–	–
Лена Н.	15	2	2	13	17	15	8	–	–	–	7
Аня П.	16	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Света Д.	17	–	–	–	–	–	18	–	–	–	18
Настя П.	18	12	–	13	–	12	–	–	–	–	–
Аня К.	19	–	–	–	–	–	5	–	–	8	–
Таня Р.	20	5	5	5	9	–	–	–	5,9	5,9	–

Продолжение таблицы В.1

<i>Имя, Фамилия</i>	<i>№</i>	<i>11</i>	<i>12</i>	<i>13</i>	<i>14</i>	<i>15</i>	<i>16</i>	<i>17</i>	<i>18</i>	<i>19</i>	<i>20</i>
Данил П.	1	7	10	10	10	7	7,10	10	7	2	3
Игорь С.	2	4	4	–	4	–	4	–	12,14	13	15
Павел Ц.	3	15	3,7	7	7	7	7	7	7	3,7	7
Валера К.	4	13	14	6	6	6	6	6	8	8	8
Саша П.	5	1	1	1	8	1	1	1	1	1	15
Вова Г.	6	4	4	4	14	4	4	4	1	4	4
Рома Э.	7	7	10	10	10	7	7,10	10	7	2	3

Данил М.	8	18	17	10	17	18	18	2	18	2	13
Гриша Д.	9	10	18	10	17	10	10	10	10	10	9.10
Амир Х.	10	1	1,4	1	1	1	1	1	13	1,4	13
Виктор А.	11	7,6,9,8	9,8	7	6	9,8	13	9,8	8,9	9	9
Даша В.	12	13	14	12	12	13,12	13,12	13,12	13,12	13,12	12
Эля О.	13	18	13	14	18	11	11	13	18	11	11
Алина М.	14	14	18	18	14	16,18	18	18	18	18	14
Лена Н.	15	17	17	17	16,17	17	17	18	17	17,18	18
Аня П.	16	18	1	18	18	18,1,3	18	17	16	18	18
Света Д.	17	15,14	13	13	18	17	18	17	18	18	18
Настя П.	18	18	18	18	16	17	17	17	14	13	14,13
Аня К.	19	17,11	11,18	11,10	11,17	15,17,16	15,16	16,17	16,17	16,15	14
Таня Р.	20	14	18	18	14	16,18	18	18	18	18	14

Таблица В.2 – Результаты диагностики в потребности каждого ученика со сверстниками

<i>Имя, Фамилия</i>	<i>№</i>	<i>Играет один</i>	<i>Играет один %</i>	<i>Играет с товарищами</i>	<i>Играет с товарищами %</i>
Данил П.	1	5	25	11	55
Игорь С.	2	6	30	14	70
Павел Ц.	3	7	35	13	65
Валера К.	4	4	20	16	80
Саша П.	5	12	60	8	40
Вова Г.	6	–	–	20	100
Рома З.	7	9	45	11	55
Данил М.	8	17	85	3	15
Гриша Д.	9	–	–	20	100
Амир Х.	10	11	55	9	45
Виктор А.	11	9	45	11	55
Даша В.	12	15	75	5	25
Эля О.	13	6	30	14	70
Алина М.	14	7	35	13	65

Лена Н.	15	10	50	10	50
Аня П.	16	17	85	3	15
Света Д.	17	16	80	4	20
Настя П.	18	15	75	5	25
Аня К.	19	15	75	5	25
Таня Р.	20	10	50	13	65

Результаты тестирования по методике «Дом. Дерево. Человек»

Таблица Г.1 – Оценка личности каждого ученика

№	И. Ф.	Признак	Расшифровка
1	Данил П.	Человек – руки в стороны, не гибкие, парит над землей. Заштрихованное солнце и горящий дом без окон. Дерево – отсутствие корней.	Общительность, оптимизм, не эмоциональность (возможно – поверхностный контакт с окружающим миром), несерьезность. Тревожность. Возможно – стресс.
2	Игорь С.	Человек – большие уши. Грозовые облака	Восприимчивость и чувствительность к информации, получаемой через слух. Тревожность
3	Павел Ц.	Человек–кариатура Дерево – ветки вниз	Несерьезное отношение Возможно – депрессивное настроение
4	Валера К.	Человек в форме палочек. Густая штриховка на дереве. Дерево без листьев и веток.	Замкнутость, неуверенность, нежелание рассказывать о себе. (Возможно – отсутствие позитивного отношения к будущему).
5	Саша П.	Солнце Дом без двери Дерево без вершины	Радость, жизнерадостность Избирательность в контактах Недостаточная целеустремленность
6	Вова Г.	Дом без двери Солнце Дерево заштриховано	Избирательность в контактах Радость, жизнерадостность Вспыльчивость, подозрительность
7	Рома З.	Дом без двери Солнце	Избирательность в контактах Радость, жизнерадостность
8	Данил М.	Короткие руки у человека Открытый рот Отсутствие двери Угловатое дерево	Недостаток инициативы и веры в свои силы, возможно – речевая агрессия. Избирательность в контактах Вспыльчивость
9	Гриша Д.	Солнце Ветки строго вверх	Радость, жизнерадостность Прямолинейность, бескомпромиссность
10	Амир Х.	Нарисовал маму Не нарисовал себя, потому что прячется в доме	Мама занимает важное место в его жизни. Нет ног – нужна опора.
11	Виктор А.	Наличники на окнах, карманы в одежде	Демонстративность, стремление привлечь к себе внимание Общительность, жизнерадостность

		Открытая дверь, большие окна. Солнце	
12	Даша В.	Дом с наименьшим числом элементов. Солнце. Дерево – круг с двумя стволами	Конкретность. Жизнерадостность Осторожность, вспыльчивость
13	Эля О.	Заштриховано лицо (у мамы?) Штриховка с нажимом Девочка с короной Солнце	Возможно – переживание последствий конфликта. Тревожность Артистизм, демонстративность поведения Жизнерадостность
14	Алина М.	Солнце, Оригинальность рисунка	Жизнерадостность, Фантазия
15	Лена Н.	Парящий дом, цветы в небе (нужно уточнить)	Фантазия
16	Аня П.	Солнце Девочка в доме, смотрит в окно. Нет двери	Жизнерадостность Позиция наблюдателя, осторожность Избирательность в контактах
17	Света Д.	Солнце Дупло в дереве (желательно нарисовать еще одно дерево)	Жизнерадостность Признак переживания конфликта
18	Настя П.	Принцесса Солнце, форма дерева Дом без двери	Демонстративность, артистизм, весёлость, жизнерадостность. Избирательность в контактах
19	Аня К.	Тонкие ножки у человека Дом без двери	Неуверенность Избирательность в контактах
20	Таня Р.	Окна наполовину закрыты шторами Солнце, воздушные шары	Замкнутость Радостное, веселое настроение

Опросник «Мой класс»

Цель: выявить уровень удовлетворенности школьной жизнью, взаимопонимания в коллективе, защищенности членов коллектива.

Ход проведения: необходимо на вопросы отвечать «да», «нет», «не знаю».

Обработка результатов.

В каждом отдельном блоке из трех вопросов

1-й измеряет степень удовлетворенности школьной жизнью (У),

2-й – степень конфликтности в классе (К),

3-й – степень сплоченности класса (С).

3 балла за ответ «да» в 1, 5, 8, 12, 15-м вопросах, «нет» в 6, 10-м вопросах.

2 балла за ответы «да» и «нет» в 9 и 13 вопросах.

1 балл – «нет» во 2, 3, 7, 11, 14-м и «да» в 4-м вопросах.

Далее подсчитываются суммы баллов по вопросам:

1, 4, 7, 10, 13 – степень удовлетворенности школьной жизнью (У).

3, 6, 9, 12, 15 – степень сплоченности класса (С).

2, 5, 8, 11, 14 – степень конфликтности в классе (К).

Максимальные суммы баллов по параметрам: У – 10, К – 9, С – 12.

Текст опросника «Мой класс»

ФИО _____

Класс _____

Таблица Д.1 – Бланк опросника

Вопросы	«Да»	«Нет»	«Не знаю»
1 Ребятам нравится учиться в нашем классе.			
2 Дети в классе всегда дерутся друг с другом.			
3 В нашем классе каждый ученик – мой друг.			
4 Некоторые ученики в нашем классе несчастливы.			

5 Некоторые дети в нашем классе являются «среднячками».			
6 С некоторыми детьми в нашем классе я не дружу.			
7 Ребята нашего класса с удовольствием ходят в школу.			
8 Многие дети в нашем классе любят драться.			
9 Все ученики в нашем классе - друзья.			
10 Некоторые ученики не любят свой класс.			
11 Отдельные ученики всегда стремятся настоять на своем.			
12 Все ученики в нашем классе хорошо относятся друг к другу.			
13 Наш класс веселый.			
14 Дети в нашем классе много ссорятся.			
15 Дети в нашем классе любят друг друга как друзья.			

Методика «Q-сортировка» тенденций поведения в группе

Инструкция: «вашему вниманию предлагается 60 утверждений, касающихся поведения человека в группе. Прочтите последовательно каждое из них и ответьте «да», если оно соответствует вашему представлению о себе, или «нет», если не соответствует ему».

Таблица Е.1 – Регистрационный бланк методики
«Q-сортировка»

№	Вопросы	«Да»	«Нет»
1	Я критичен к товарищам		
2	У меня возникает тревога, когда в группе начинается конфликт		
3	Я склонен следовать советам лидера		
4	Я не склонен создавать слишком близкие отношения с товарищами		
5	Мне нравится дружелюбность в группе		
6	Я склонен противоречить лидеру		
7	Испытываю симпатию к одному-двум определенным товарищам		
8	Избегаю встреч и собраний в группе		
9	Мне нравится похвала лидера		
10	Я независим в суждениях и манере поведения		
11	Я готов встать на чью-либо сторону в споре		
12	Я склонен руководить товарищами		
13	Радуюсь общению с одним-двумя друзьями		
14	При появлении враждебности со стороны членов группы я внешне спокоен		
15	Я склонен поддерживать настроение всей группы		
16	Не придаю значение личным качествам членов группы		
17	Я склонен отвлекать группу от её целей		
18	Испытываю удовлетворение, противопоставляя себя лидеру		
19	Хотел бы сблизиться с некоторыми членами группы		
20	Предпочитаю оставаться нейтральным в споре		
21	Мне нравится, когда лидер активен и хорошо руководит		
22	Предпочитаю хладнокровно обсуждать разногласия		
23	Я недостаточно сдержан в выражении чувств		
24	Стремлюсь сплотить вокруг себя единомышленников		
25	Недоволен слишком формальным (деловым) отношением		
26	Когда меня обвиняют, я теряюсь и молчу		
27	Предпочитаю соглашаться с основными направлениями в группе		
28	Я привязан к группе в целом больше, чем к определенным товарищам		
29	Я склонен затягивать и обострять спор		
30	Стремлюсь быть в центре внимания		
31	Я хотел бы быть членом более узкой группы		
32	Я склонен к компромиссам		

33	Испытываю беспокойство, когда лидер поступает вопреки моим ожиданиям		
34	Болезненно отношусь к замечаниям друзей		
35	Могу быть коварным и вкрадчивым		
36	Я склонен принять на себя руководство в группе		
37	Я откровенен в группе		
38	У меня возникает беспокойство во время группового разногласия		
39	Предпочитаю, чтобы лидер брал на себя ответственность при планировании работ		
40	Я не склонен отвечать на проявления дружелюбия		
41	Я склонен сердиться на товарищей		
42	Я пытаюсь вести других против лидера		
43	Легко нахожу знакомства за пределами группы		
44	Стараюсь избегать быть втянутым в спор		
45	Легко соглашаюсь с предложениями других членов группы		
46	Оказываю сопротивление образованию группировок в группе		
47	Когда раздражен, я насмешлив и ироничен		
48	У меня возникает неприязнь к тем, кто пытается выделиться		
49	Предпочитаю меньшую, но более интимную группу		
50	Пытаюсь не показывать свои истинные чувства		
51	Становлюсь на сторону лидера в групповых разногласиях		
52	Я инициативен в установлении контактов в общении		
53	Избегаю критиковать товарищей		
54	Предпочитаю обращаться к лидеру чаще, чем к другим		
55	Мне не нравится, что отношения в группе слишком фамильярны		
56	Люблю затевать споры		
57	Стремлюсь удержать свое высокое положение в группе		
58	Я склонен вмешиваться в контакты знакомых и нарушать их		
59	Я склонен к перепалкам, задиристый		
60	Я склонен выражать недовольство лидером		