



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**

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

Выполнил:

студентка группы ЗФ-411/099-4-1Щч
Коростелева Татьяна Кирилловна

Проверка на объем заимствований:
58,72 % авторского текста

Посл
Научный руководитель:

кандидат психологических наук,
доцент
Крушная Наталья Анатольевна

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«28» апреля 2017 г.

декан факультета

Иголкина Е.И. Иголкина

Челябинск
2017

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. Теоретический анализ межличностных отношений младших школьников	
1.1. Понятие, виды межличностных отношений и их развитие.....	7
1.2 Исследование межличностных отношений в трудах отечественных и зарубежных авторов.....	13
1.3. Особенности межличностных отношений младших школьников.....	23
Глава 2. Изучение особенностей межличностных отношений младших школьников.	
2.1. Организация и проведение исследования.....	35
2.2. Анализ полученных результатов исследования.....	42
Глава 3. Работа по коррекции межличностных отношений младших школьников	
3.1. Методика работы по коррекции межличностных отношений.....	49
3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования.....	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	59
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	62
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	67

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В настоящее время уже не приходится доказывать, что межличностные отношения – действительно важное условие существования людей, что без него невозможно полноценное развитие у человека ни одной психической функции или психического процесса, ни одного блока психических свойств, личности в целом. Поэтому и проблема межличностных отношений, которая возникла на стыке ряда наук – философии, социологии, социальной психологии, психологии личности и педагогики, - одна из важнейших проблем нашего времени. Она с каждым годом привлекает все большее внимание исследователей у нас и за рубежом и является, по существу, ключевой проблемой социальной психологии.

Осуществляя совместную деятельность, люди вступают друг с другом в общение, устанавливают психологический контакт, представляющий собой, по мысли известного отечественного психолога Б.Д. Парыгина, «сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время, как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс взаимовлияния друг на друга, и как процесс сопереживания и взаимного понимания друг друга» [31, с.78].

Достаточно условно многообразие общения можно свести к двум основным видам. К первому относятся контакты, организуемые в разных видах профессиональной деятельности, где необходимо скоординировать усилия ее участников для решения тех или иных общих задач. Такое общение можно назвать деловым, или ролевым. Здесь люди выступают по отношению друг к другу в рамках тех или иных социально принятых и профессионально раскрываемых ролей.

Ко второму виду общения относятся случаи, когда люди вступают в контакт не с целью решения задач какой-либо деятельности, а для выяснения сложившихся между ними отношений, типа симпатии и антипатии доверия и недоверия, уважения и презрения.

В отличие от делового такое общение можно назвать личностным, поскольку здесь люди эмоционально откликаются не на профессиональные знания и умения других людей, а на их нравственные качества, проявляющиеся, как правило, в тех или иных отношениях к другим людям (эгоизм - альтруизм), к совместной деятельности (ответственность - безответственность), к себе (критическое – некритическое).

С поступлением ребенка в школу начинается активное приобретение навыков общения. И от построения взаимоотношений со сверстниками, от положения ребенка, его статуса в группе зависит становление его личности в системе межличностных отношений. Опыт межличностных отношений с другими людьми, взрослыми и сверстниками, является фундаментом для развития личности ребенка, становления его самосознания. Этот этап становления коммуникативных навыков общения выпадает в том числе и на период младшего школьного возраста.

В настоящее время важность сверстника в психическом развитии ребенка признается большинством психологов. Особенно велико значение сверстника в становлении основ личности ребенка и в его коммуникативном развитии. Многие ученые, развивая мысль Ж.Пиаже, указывают на то, что неотъемлемой частью отношений ребенка и взрослого является авторитарный характер воздействий взрослого, ограничивающий свободу личности; соответственно значительно более продуктивным в плане формирования личности является общение со сверстником. Общение со сверстником имеет положительный и развивающий эффект в становлении личности при условии популярности ребенка среди сверстников. Очевидно, что опыт первых контактов со сверстниками становится тем фундаментом, на котором надстраивается

дальнейшее социальное и нравственное развитие ребенка. Основополагающая значимость проблемы взаимоотношений детей в последнее время особенно привлекает внимание психологов и педагогов. Возникает необходимость определения той роли, которую играют межличностные отношения 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.

Отношения между людьми, как важнейшая сторона их совместной жизни и деятельности, всегда так или иначе осмысливалась ими, сначала на уровне обыденного, житейского сознания, а затем и на более глубоком теоретическом уровне.

В зарубежной психологии сложилось несколько направлений, изучающих межличностные отношения. Х. Блэкок и Г. Уиткин разрабатывали теорию диадического взаимодействия с позиций бихевиоризма. Изучением специфических условий взаимодействия, повышающих или снижающих эффективность межличностного кооперирования, занимались С. Кук, Г. Олпорт, К. Стефан и другие. В работах У. Дуаза, Г. Джерарда и М. Хойта, Г. Тэжфела, Д. Тернера выявлены механизмы межличностного взаимодействия, основанные на формировании чувства идентичности индивида с группой. Проблема межличностных отношений в малой группе была в центре внимания Р. Бейлза, С. Милгрема, Ф. Шамбо, М. Шоу и других авторов.

Фундаментальная разработка многих проблем психологии межличностного взаимодействия содержится в трудах отечественных психологов: Б.Г. Ананьева, Г.М. Андреевой, В.М. Бехтерева, А.А. Бодалева, Л.С. Выготского, Л.Я. Гозмана, И.Н. Горелова, В.В. Занкова, И.С. Кона, Е.А. Климова, В.А. Лабунской, А.А. Леонтьева, А.Н. Леонтьева, А.Е. Личко, В.С. Мерлина, В.Н. Мясищева, А.А. Реан, С.Л. Рубинштейна, Е.Т. Соколовой, В.И. Тютюнника, Д.Б. Эльконина и других.

Изучение вопроса межличностных отношений имеет не только первостепенное теоретическое, но и практическое значение. В ходе многочисленных исследований в этой области накоплено большое количество данных применительно к дошкольному и подростковому возрастам. Младший школьный возраст наименее изучен с этой точки зрения и остается открытым периодом в генетической линии развития межличностных отношений.

Из выше изложенных положений была сформулирована **тема** нашей выпускной квалификационной работы «Диагностика межличностных отношений младших школьников».

Цель работы – исследование межличностных отношений младших школьников.

Гипотеза исследования заключается в следующем: «Проблемы межличностных отношений, мешающие гармоничному развитию личности детей младшего школьного возраста можно нивелировать с помощью коррекционных мероприятий».

Объект исследования - межличностные отношения младших школьников.

Предмет исследования – влияние межличностных отношений на развитие личности детей младшего школьного возраста.

В соответствие с целью квалификационной работы нами были поставлены следующие **задачи**:

1. Теоретический анализ литературы по проблеме исследования.
2. Диагностика межличностных отношений младших школьников.
3. Составление комплекса методик коррекции межличностных отношений.

База исследования: учащиеся 1 класса МОУ СОШ № 3 г. Шумиха, всего 18 человек 7 лет.

Структура работы: квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

Глава 1. Теоретический анализ межличностных отношений младших школьников

1.1. Понятие, виды межличностных отношений и их развитие.

Межличностные отношения являются составной частью взаимодействия и рассматриваются в его контексте. Межличностные отношения тесно связаны с различными видами общественных отношений. «Существование межличностных отношений внутри различных форм общественных отношений есть как бы реализация безличных отношений в деятельности конкретных личностей, в актах их общения и взаимодействия» [2, с.264].

Мы выяснили, что межличностные отношения - это объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми. В их основе лежат разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей и их психологические особенности. В отличие от деловых (инструментальных) отношений, которые могут быть как официально закрепленными, так и незакрепленными, межличностные связи иногда называют экспрессивными, подчеркивающими их эмоциональную содержательность. Взаимоотношения деловых и межличностных отношений в научном плане недостаточно разработаны.

Межличностные отношения включают три элемента: когнитивный (гностический, информационный), аффективный и поведенческий (практический, регулятивный).

Когнитивный элемент предполагает осознание того, что нравится или не нравится в межличностных отношениях.

Аффективный элемент находит свое выражение в различных эмоциональных переживаниях людей по поводу взаимосвязей между ними.

Эмоциональный элемент является ведущим из них. «Это, прежде всего положительные и отрицательные эмоциональные состояния, конфликтность состояний (внутриличностная, межличностная), эмоциональная чувствительность, удовлетворенность собой, партнером, работой» [4, с.38].

Поведенческий компонент, как отмечает Бодалев А.А., межличностных отношений реализуется в конкретных действиях. В случае если один из партнеров нравится другому, поведение будет доброжелательным, направленным на оказание помощи и продуктивное сотрудничество. Если же объект не симпатичен, то интерактивная сторона общения будет затруднена. Между этими поведенческими полюсами имеется большое количество форм интеракции, реализация которых обусловлена социокультурными нормами групп, к которым принадлежат общающиеся.

Отметим, что межличностные отношения строятся по «вертикали» (между руководителем и подчиненным и наоборот) и «горизонтали» (между лицами, занимающими одинаковый статус). Эмоциональные проявления межличностных связей обуславливаются социокультурными нормами групп, к которым принадлежат общающиеся, и индивидуальными различиями, варьирующимися в пределах названных норм [7, с.287].

Зимняя И.А. отмечала, что интерперсональные отношения зарождаются, закрепляются, достигают определенной зрелости, после чего могут ослабляться. Они развиваются в континууме, имеют определенную динамику.

Динамика развития межличностных отношений в континууме проходит несколько этапов: знакомство, приятельские, товарищеские и дружеские отношения. Процесс ослабления межличностных отношений в «обратную» сторону имеет такую же динамику (переход от дружеских к товарищеским, приятельским отношениям и затем их прекращение).

Процесс знакомства осуществляется в зависимости от социокультурных и профессиональных норм общества, к которому принадлежат будущие партнеры по общению.

Приятельские отношения формируют готовность-неготовность к дальнейшему развитию межличностных отношений. Если позитивная установка у партнеров сформирована, то это является благоприятной предпосылкой к дальнейшему общению.

Товарищеские отношения позволяют закрепить межличностный контакт. Здесь происходит сближение взглядов и оказание поддержки друг другу (на этом этапе используются такие понятия, как «поступить по-товарищески», «товарищ по оружию» и пр.) [16, с.157].

Многие авторы (И.Н. Горелов, В.В. Занков, В.А. Лабунский, А.А. Леонтьев) склонны считать, что межличностные отношения формируются в определенных условиях, которые влияют на ее динамику, широту и глубину. В городских условиях, по сравнению с сельской местностью, достаточно высокий темп жизни, частая сменяемость мест работы и жительства, высокий уровень общественного контроля. В результате – большое количество межличностных контактов, их кратковременность и проявление функционально-ролевого общения.

Это приводит к тому, что межличностные отношения в городе предъявляют более высокие психологические требования к партнеру. Чтобы поддерживать тесные связи, общающимся нередко приходится расплачиваться потерей личного времени, психическими перегрузками, материальными ресурсами и т. д. Пространственная близость особенно влияет на межличностные отношения у детей. В случае переезда родителей или перехода детей из одной школы в другую контакты у них, как правило, прекращаются [42, с. 406].

Важное значение в формировании межличностных отношений имеют конкретные условия, в которых люди общаются. Прежде всего это связано с видами совместной деятельности, в ходе которой

устанавливаются межперсональные контакты (учеба, работа, отдых), с ситуацией (обычная или экстремальная), этнической средой (моно- или полиэтническая), материальными ресурсами и т. д. К сожалению, сравнительных исследований по межличностным отношениям в названных условиях у нас проводится не очень много.

Значение временного фактора в межличностных отношениях зависит от того, в какой конкретной социокультурной среде они развиваются.

Отметим, что по-разному влияет временной фактор в этнической среде. В восточных культурах развитие межличностных отношений как бы растянуто во времени, а в западных — «спрессовано», динамично. Работ, представляющих исследования о влиянии временного фактора на межличностные отношения, в нашей литературе почти не встречается [51, с.106].

Проблема межличностных отношений в отечественной и зарубежной психологической науке в определенной степени исследована. В настоящее время в печати появляется много работ, в которых рассматриваются проблемы межличностных и деловых контактов и даются практические рекомендации по их оптимизации [17, с.235]. Часть таких публикаций представляет собой популярное изложение результатов психологических исследований, порой без ссылок и списка использованной литературы.

Научных исследований по межличностным отношениям в настоящее время проводится весьма мало. Перспективными проблемами являются: совместимость деловых и межличностных отношений, социальная дистанция в них, доверительность в разных типах интерперсональных отношений и ее критерии, а также особенность межперсональных связей в различных видах профессиональной деятельности в условиях рыночной экономики.

Межличностная привлекательность, с точки зрения Лисина М.И. - это сложное психологическое свойство личности, которое как бы «притягивает к себе» партнера по общению и непроизвольно вызывает у

него чувство симпатии. Обаяние личности позволяет ей располагать к себе людей. Привлекательность человека зависит от его физического и социального облика, способности к сопереживанию и т.д.

Межличностная привлекательность способствует развитию интерперсональных связей, вызывает у партнера когнитивный, эмоциональный и поведенческий отклик. Феномен межличностной привлекательности в дружеских парах обстоятельно раскрыт в исследованиях Н.Н. Обозова [23, с.55].

Используется и такое понятие, как «эмоциональная привлекательность» - способность личности к пониманию психических состояний партнера по общению и особенно — к сопереживанию с ним. Последнее проявляется в отзывчивости чувств на различные состояния партнера. Данное понятие несколько уже, чем «межличностная привлекательность».

Понятие «аттракция» тесно связано с межличностной привлекательностью. Одни исследователи рассматривают аттракцию как процесс и одновременно результат привлекательности одного человека для другого; выделяют в ней уровни (симпатия, дружба, любовь) и связывают ее с перцептивной стороной общения. Другие полагают, что аттракция — это своеобразная социальная установка, в которой преобладает позитивный эмоциональный компонент. Третьи под аттракцией понимают привлекательность одного человека для другого, в силу чего к нему проявляется позитивное эмоциональное отношение. Как видно из изложенного, многозначность понятия аттракция и перекрываемость его другими феноменами затрудняет использование этого термина и объясняет недостаточную исследованность в отечественной психологии. Данное понятие заимствовано из англо-американской психологии и перекрывается отечественным термином «межличностная привлекательность». В связи с этим представляется целесообразным использовать их как равнозначные [3, с.26].

Под понятием «притяжение» Джонсон Б. понимает потребность одного человека быть вместе с другим, обладающим определенными особенностями, которые получают положительную оценку воспринимающего. Оно обозначает переживаемую симпатию к другому. Притяжение может быть одно- и двунаправленным [6, с.367]. Противоположное понятие «отталкивание» связано с имеющимися у партнера по общению психологическими особенностями, которые воспринимаются и оцениваются негативно, поэтому он вызывает отрицательные эмоции.

Е. Ю. Клепцова указывает, что существует множество различных критериев оценки межличностных отношений. Их содержание определяется степенью психологической близости между партнерами, оценка отношений, позиция доминирования, зависимости или равенства, а также степень знакомства. С точки зрения цели, формы взаимодействия индивидуумов могут быть первичными и вторичными. Особенности межличностных отношений первичного типа заключаются в том, что между людьми устанавливаются необходимые связи, как правило, сами по себе. Вторичные связи зарождаются исходя из того, какую помощь или функцию выполняет один человек по отношению к другому.

По характеру межличностные отношения подразделяются на формальные (основаны на должностной основе и регулируются уставами, законами и иными предписанными правилами взаимодействий, которые имеют обычно правовую основу) и неформальные (складываются на базе личных связей и не ограничены официальными рамками) [13, с. 255].

Отметим, что с точки зрения совместной деятельности, межличностные отношения подразделяются на деловые (во главе угла стоят работа, служебные или производственные обязанности) и личные (на первый план выходят отношения, не связанные с совместной деятельностью, основанные на субъективно испытываемых чувствах).

Также межличностные отношения могут быть рациональными и эмоциональными. В первом случае преобладает логика, разум и расчет. Во втором – эмоции, приязнь, привлекательность, восприятие без учета объективной информации об индивидууме.

С точки зрения статуса людей, вступающих в межличностные отношения, связи между ними могут носить субординационный или паритетный характер. Субординация предполагает неравноправие, отношение руководства и подчинения. Паритет, напротив, основан на равенстве индивидуумов, участники отношений при этом выступают как независимые личности. Межличностные отношения могут приносить радость общения, делать жизнь эмоционально наполненной и дарить душевное равновесие. С другой стороны, они могут приносить разочарование и ввергать в депрессию. То, насколько эффективно будет происходить развитие межличностных отношений у конкретного индивидуума, зависит от его навыков эффективного общения, умения воспринимать людей без предубеждений, а также от психологической и эмоциональной зрелости. И если кажется, что вам далеко до обретения этих умений, не стоит отчаиваться, ведь проявив упорство и поставив цель, вы вполне сможете развить в себе все необходимые качества [28, с.43].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что межличностные отношения имеют ряд форм видов, особенностей, которые реализуются в коллективе, группе людей, группе сверстников в процессе общения в зависимости от различных факторов влияющих на них.

1.2. Исследование межличностных отношений в трудах отечественных и зарубежных авторов.

Межличностные отношения, с точки зрения многих авторов (Л.А. Венгера, Т.Г. Стефаненко, М. Шоу и др.), являются составной частью взаимодействия и рассматриваются в его контексте. Субъективно

переживаемое, лично значимое, эмоционально-когнитивное отражение людьми друг друга в процессе межличностного взаимодействия носит название межличностных отношений. В их основе лежат разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей и их психологические особенности. В отличие от деловых отношений межличностные связи иногда называют экспрессивными, эмоциональными [28, с.124].

В психологии, как указывает Реан А.А., «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 — «целостная система индивидуальных избирательных сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности» [29, с.26]. Положительный или отрицательный опыт взаимоотношений личности с другими людьми формируют её систему внутренних отношений к миру.

А 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 людям... Психологический анализ человеческой жизни, направленный на раскрытие отношений с другими людьми, составляет ядро подлинной жизненной психологии». Отношение к другим генетически является более ранней формой, нежели отношение к себе и, по мнению Рубинштейна, у ребёнка проявляется как осознание других прежде самого себя [42, с.297].

Указывая на нечёткость самого понятия «отношения» и на неразработанность 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.117].

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 [18, с.243].

Межличностные отношения, как отмечает В.В. Абраменкова, возникают в процессе совместной деятельности, и образуются они на основе предметно заданных взаимодействий, а со временем приобретают относительно самостоятельный характер. 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.

Функционально-ролевые отношения представлены в виде ролей, норм, ценностей, присущих данной культуре. Эти отношения являются тем материалом, на основе которого происходит процесс социализации ребёнка. Эти отношения зафиксированы в специфичных для данной культуры сферах социальной жизнедеятельности детей: трудовой (в формах самообслуживания), учебной и игровой [1, с. 201].

С. Кук указывает, что эмоционально-оценочные отношения проявляются в эмоциональных предпочтениях - симпатии и антипатии, дружбе, привязанности. Этот тип отношений появляется в онтогенезе довольно рано. Их 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» [12, с.36].

Как показали работы М.И. Лисиной, межличностные отношения являются, с одной стороны, результатом общения, а с другой - его исходной предпосылкой, побудителем, вызывающим тот или иной вид взаимодействия. Отношения не только формируются, но и реализуются, проявляются во взаимодействии людей. Вместе с тем отношение к другому в отличие от общения далеко не всегда имеет внешние проявления. Отношение может проявляться и в отсутствии 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 и пр.). Если общение всегда осуществляется в тех или иных формах взаимодействия с помощью некоторых внешних средств, то отношение - это аспект внутренней душевной жизни, это характеристика сознания, которая не предполагает фиксированных средств выражения. Но в реальной жизни отношение к другому человеку проявляется прежде всего в действиях, направленных на него, в том числе и в общении. Таким образом, отношения можно рассматривать как внутреннюю психологическую основу общения и взаимодействия людей [23, с.84].

В работах У. Дуаза, Г. Тэжфел отмечается, что межличностные отношения могут строиться по «вертикали» (между руководителем и подчиненным и наоборот) и «горизонтали» (между лицами, занимающими одинаковый статус). Эмоциональные проявления межперсональных связей обуславливаются социокультурными нормами групп, к которым

принадлежат общающиеся, и индивидуальными различиями, варьирующими в пределах названных норм. Межличностные отношения могут формироваться с позиций доминирования – равенства - подчинения и зависимости - независимости.

В социально-психологической литературе высказываются различные точки зрения на вопрос о том, где расположены межличностные отношения, прежде всего относительно системы общественных отношений. Иногда их рассматривают в одном ряду с общественными отношениями, в основании их, или, напротив, на самом верхнем уровне, в других случаях — как отражение в сознании общественных отношений [32, с.68] и т. д. Г.М. Андреева считает, что природа межличностных отношений может быть правильно понята, если их не ставить в один ряд с общественными отношениями, а увидеть в них особый ряд отношений, возникающий внутри каждого вида общественных отношений, не вне их, так как межличностные отношения обусловлены объективными общественными отношениями [4, с. 8].

Существование межличностных отношений внутри различных форм общественных отношений, по мнению Г.М. Андреевой, есть как бы реализация безличных отношений в деятельности конкретных личностей, в актах их общения и взаимодействия. Вместе с тем в ходе этой реализации отношения между людьми (в том числе общественные) вновь воспроизводятся. Иными словами, это означает, что в объективной ткани общественных отношений присутствуют моменты, исходящие из сознательной воли и особых целей индивидов. Именно здесь и сталкиваются непосредственно социальное и психологическое. Поэтому для социальной психологии постановка этой проблемы имеет первостепенное значение. Для каждого участника межличностных отношений эти отношения могут представляться единственной реальностью вообще каких бы то ни было отношений. Хотя в действительности содержанием межличностных отношений является тот

или иной вид общественных отношений, т. е. определенная социальная деятельность, но содержание и тем более их сущность остаются в большой мере скрытыми. Поэтому практически во всех групповых действиях участники их выступают как бы в двух качествах: как исполнители безличной социальной роли и как неповторимые человеческие личности. Это дает основание ввести понятие «межличностная роль» как фиксацию положения человека не в системе общественных отношений, а в системе лишь групповых связей, причем не на основе его объективного места в этой системе, а на основе индивидуальных психологических особенностей личности. Примеры таких межличностных ролей хорошо известны из обыденной жизни: про отдельных людей в группе говорят, что он "рубаха-парень", "свой в доску", "козел отпущения" и т. д. Обнаружение личностных черт в стиле исполнения социальной роли вызывает в других членах группы ответные реакции, и, таким образом, в группе возникает целая система межличностных отношений [4, с.66].

Природа межличностных отношений существенно отличается от природы общественных отношений своей важнейшей специфической чертой — эмоциональной основой. Поэтому межличностные отношения можно рассматривать как фактор психологического "климата" группы. Эмоциональная основа межличностных отношений означает, что они возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу. В отечественной школе психологии различаются три вида, или уровня эмоциональных проявлений личности: аффекты, эмоции и чувства. Эмоциональная основа межличностных отношений включает все виды этих эмоциональных проявлений [44, с.55].

Область исследований связанных с выявлением механизмов образования различных эмоциональных отношений к партнеру по общению, как указывает М. Шоу, получила название исследования аттракции. Это одна из двух исследовательских линий в социально-перцептивной модели общения. Буквально аттракция – привлечение, но

специфический оттенок в значении этого слова в русском языке не передает всего содержания понятия «аттракция». Аттракция – это и процесс формирования привлекательности человека для воспринимающего, и продукт этого процесса, т.е. некоторое качество отношения. С одной стороны, встает вопрос о том, каков механизм формирования привязанностей, дружеских чувств или наоборот неприязни к человеку при межличностном взаимодействии, а с другой – какова роль этого явления в структуре общения в целом [43, с.203].

Присутствие аттракции в процессе межличностной перцепции, указывает на тот факт, что общение всегда есть реализация определенных отношений (как общественных, так и межличностных), и в основном аттракция более проявляется в межличностных отношениях. Эмпирические исследования аттракции главным образом посвящены выяснению тех факторов, которые приводят к возникновению положительных эмоциональных отношений между людьми, в частности, изучается вопрос о сходстве психологических характеристик субъекта и объекта восприятия, в процессе аттракции (близость партнеров по общению, частота встреч и т.п.). По результатам исследований, выявлялась связь между аттракцией и особым типом взаимодействия, развивающимся между партнерами, были выделены различные уровни аттракции: симпатия, дружба, любовь.

Данный феномен очень подробно разрабатывался в зарубежной психологии (Т. Ликона, А. Керкофа, Д. Бирна и пр.). Возникший за рубежом в начале XX века интерес к явлению аттракции послужил причиной целой волны исследований в этом направлении, которые к началу 60-х годов трансформировались в самостоятельную область социально-психологических исследований. В США сложился ряд авторских концепций, так или иначе объясняющих возникновение аттракции, среди которых: когнитивно-развивающий подход Т. Ликона, социальный подход А. Керкофа, экологический подход И. Алтмана,

трехступенчатый подход Д. Левингера, бихевиористский подход Д. Бирна [6, с.112].

Существует множество работ, направленных на выявление факторов аттракции, среди которых: сходство ценностей (Д. Бирн (1973), Д. Тоуи (1975), А. Тессер (1971), С. Дак (1975), Д. Неймейер (1981) и др.), физическая привлекательность (К. Дайон (1979), Т. Сильверман (1985), М. Кук (1981), Н. Ливсон (1979), Д. Бар-Тал (1984) и др.), ситуационный контекст (Д. Датон (1974), С. Арон (1972), Р. Витч (1986), Г. Сигал (1974), Р. Шарабани (1987), Е. Хоффман (1976) и др.), особенности восприятия и оценки (Л. Казьер (1973), И. Кемпер (1978), М. Лернер (1974), М. Мартин (1983), С. Сета (1986) и др.) [47, с.145].

Несмотря на обилие материала по данной проблеме, единого взгляда на феномен аттракции выработать не удалось и зарубежные исследования аттракции отличаются разнообразием методологических подходов и собранных фактов.

Потребность в общении и контакте является вполне самостоятельным внутренним стимулом, независимым от других потребностей (в пище, в одежде и т. д.). Она возникает у человека чуть ли не с момента рождения и наиболее отчетливо проявляется в полтора-два месяца. Человек с этого момента становится объектом и субъектом симпатий и антипатий. Составляющими компонентами взаимной привлекательности являются симпатия и притяжение. Симпатия — есть эмоциональная положительная установка на объект. При взаимной симпатии эмоциональные положительные установки создают целостное внутригрупповое (внутрипарное) состояние удовлетворения взаимодействием (непосредственно или опосредованно) [4, с. 154].

Непомнящая Н.И считает основными функциями межличностного (дружеского) общения можно считать следующие:

1. Терапевтическая. В общении с друзьями во многомотреагируются негативные чувства, вызванные семейными или профессиональными

конфликтами. Друзья здесь необходимы, чтобы выслушать и поддержать партнера, поэтому хотя бы один из членов пары должен обладать способностью слушать другого.

2. Компенсирующая. Данную функцию нужно развести с предыдущей, хотя во многом они похожи. Здесь в общении с партнером происходит компенсация неудовлетворенных потребностей. Через общение с партнером осуществляется удовлетворение потребности в признании, симпатии, уважении.

3. Возможность структурирования времени через дружеское общение. При этом оно принимает характер совместных развлечений, праздников.

4. Развивающая. Через близкие отношения происходит взаимный обмен чувствами, опытом, информацией и т.п. Общение в этом случае – довольно существенный источник развития обоих членов пары.

Во взаимодействии людей каждый человек постоянно оказывается в роли объекта и субъекта общения. Как субъект он познает других участников общения, проявляет к ним интерес, а может быть, безразличие или неприязнь. Как субъект, решающий по отношению к ним определенную задачу, он на них воздействует. Одновременно он оказывается объектом познания для всех, с кем он общается. Он оказывается объектом, которому они адресуют свои чувства, на который стараются повлиять, более или менее сильно воздействовать [31, с.115]. При этом следует специально подчеркнуть, что это пребывание каждого участника общения одновременно в роли объекта и субъекта характерно для любого вида непосредственного общения людей.

Личность человека формируется в процессе общения с людьми. Если в начальный период жизни человек не волен выбирать для себя людей, которые составляют его непосредственное окружение, то в зрелом возрасте он уже сам в значительной степени может регулировать число и состав лиц, которые его окружают и с которыми он общается. Человек, таким

образом, обеспечивает себе со стороны этого окружения определенный поток психологических воздействий.

Мясищев В.Н. отмечает, что общение людей происходит в разнообразных реальных группах. Под группой понимается совокупность индивидов имеющих нечто общее. Существует несколько способов классификации групп, которые выделяют группы: условные и реальные; постоянные и временные; большие и малые [50, с.71]. Можно с некоторыми оговорками принять тот факт, что человек как личность есть продукт, результат многочисленных остаточных групповых влияний, что почти все в его психологии и поведении складывается и закрепляется под влиянием участия в деятельности различных больших и малых социальных групп. Большую часть своей жизни человек проводит в малой группе. Известный тезис о зависимости психологии и поведения личности от социальной среды правильнее было бы сформулировать, как мысль о зависимости личности от психологии и отношений, существующих в малых группах, в которые этот человек входит. Малую группу характеризует психологическая и поведенческая общность ее членов, которая выделяет и обособляет группу, делает ее относительно автономным социально-психологическим образованием [29, с.34].

Существование любой группы имеет общие закономерности: группа неизбежно структурируется и группа развивается. Положение человека в группе может неоднократно меняться. Одним из видов групп является коллектив - устойчивая во времени организованная группа взаимодействующих людей, объединенных целями совместной деятельности и сложной динамикой формальных и неформальных взаимоотношений.

Комплексным показателем взаимоотношений в коллективе является его социально-психологический климат - совокупность отношений членов коллектива к условиям и характеру совместной деятельности; к членам коллектива; к руководителю.

Таким образом, можно выявить ряд факторов характеризующих межличностные отношения в группах и коллективах. Особое внимание необходимо уделить природе межличностных отношений, которая отличается от природы общественных отношений содержанием эмоциональной основы таких отношений. Для организации работы в коллективе чрезвычайно важно знать, какова структура межличностных отношений в коллективе, а также на чем они основаны. Межличностные отношения возникают в процессе общения и во многом определяют его специфику, их отличительной чертой является эмоциональная природа. Межличностные отношения являются важным компонентом повседневного взаимодействия людей, их совместной деятельности и оказывают на них значительное влияние.

1.3. Особенности межличностных отношений младших школьников

Младший школьный возраст, с точки зрения Мухина В.С. - 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 [28, с.114].

Младший школьник, как указывают большинство авторов (Мухина В.С., Немов Р.С., Поливанова К.Н. и др.) - это человек, активно овладевающий навыками общения. В этом возрасте происходит интенсивное установление дружеских контактов. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить

друзей является одной из важнейших задач развития на этом возрастном этапе [36, с.246].

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. 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 [41, с.200.].

Взаимоотношения между учениками в классе - это отношения, которые возникают в процессе их совместной деятельности. Деятельность школьника складывается из учения и других дел - трудовых, общественных, бытовых. Личные взаимоотношения уже в младшем школьном возрасте являются основой тесных группировок - то есть малых групп [17, с.312].

А.А. Реан отмечает, что группы сверстников остаются важными в течение всего среднего детства - от шести до двенадцати лет. Но за это время, как в их организации, так и в их значении для ребенка происходят заметные перемены.

В начале среднего детства группы сверстников относительно неформальны. Они обычно создаются самими детьми, имеют очень мало действующих правил и их состав быстро меняется. Структура самой группы отличается в этом возрасте большой гибкостью. Группа сверстников приобретает существенно большее значение для ее членов, когда они достигают десяти, двенадцати лет. Группа приобретает для ребенка исключительную важность. В этот период организационная структура групп становится более формальной. Могут появиться

специальные требования к желающим стать членом группы, ритуалы посвящения для новичков и регулярные собрания членов группы. Весьма важным становится деление по половому признаку. Эти строгие установки в отношении правил, конформности и половой сегрегации становятся обычными для взаимодействия детей в конце среднего возраста [38, с.486].

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.

С. Нейберг указывает, что в первое время обучения школьник 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 всех учеников, чтобы сформировать актив класса именно из ребят с общественными интересами, ответственных и инициативных [51, с.174].

На втором-третьем году обучения отношение школьника к классному коллективу меняется. Эти изменения в первую очередь связаны с новым отношением к учебе и личности учителя, причем личность учителя становится менее значимой, но зато устанавливаются более

тесные контакты с товарищами, одноклассниками, с которыми 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.

Рубинштейн С.Л. указывает, что 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 [42, с.155].

Материалы социометрических исследований подтверждают, что успехи в школе воспринимаются 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 [10, с.30].

Личные взаимоотношения уже в младшем школьном возрасте лежат в основе контактных дружеских группировок, так называемых «контактных групп», и часто сложившиеся в них отношения становятся для ученика более значимыми. В контактных группах, как правило, есть свои вожаки (лидеры). В них складываются свои нормы поведения, свои

интересы. Особенности взаимоотношений в малых группах, межличностные отношения младших школьников должны быть предметом изучения педагога. Это поможет ему правильно выделить актив класса, облегчит его влияние на коллектив и отдельных учеников, поможет регулировать отношения детей в коллективе.

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 [39, с.54].

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 с детьми своего пола. Товарищеское общение возникает в процессе деятельности, когда происходит сближение взглядов и оказание поддержки друг другу.

Приятельское общение, по словам Волковой Н.В. - как в классе, так и вне его и тоже в основном с детьми своего пола, только 8% мальчиков и 9% девочек поддерживают такое общение с детьми противоположного пола [11, с.314]. Приятельские отношения формируют готовность к дальнейшему развитию межличностных отношений.

Взаимоотношения мальчиков и девочек в младших классах носят стихийный характер. Основными показателями благоприятных межличностных 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. 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 [43, с.156].

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, пол. Все эти факторы влияют на выбор взаимоотношений ребенка со сверстниками и их значимость.

Как уже неоднократно 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. Для фиксации положения человека в системе межличностных отношений используется категория социометрического статуса.

П.Я.Гальперин отмечает, что социометрический статус определяется числом выборов учениками друг друга. Отдавая свой выбор тому или иному однокласснику, ученик демонстрирует 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. Иногда существуют противоречия между положением, которое занимает ученик 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. Выделяют два типа выборов: неустойчивые - выборы, отражающие более летучие, кратковременные неустойчивые отношения; устойчивые — выборы, отражающие длительные, характерные для данного ученика устойчивые отношения [46, с.204].

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.

Е.Е.Сапогова говорит о существовании в каждом классе для каждого ученика трех кругов 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 [44, с.321].

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 общения, конечно, не представляют собой статичное, застывшее явление. 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. Кроме того, школьники находятся в личных взаимоотношениях не только с одноклассниками, но и с учениками из других классов.

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 как 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 («социометрические звезды»), характеризуются рядом общих черт: они обладают ровным характером, общительны, отличаются инициативностью и богатой фантазией; большинство из них хорошо учатся; девочки отличаются привлекательной внешностью [31, с.55].

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 классному 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 внимание учитель.

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 привлекательная 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 [13, с.86]. Для «непривлекательных» третьеклассников наиболее существенны такие черты, как общественная пассивность; недобросовестное отношение к труду, к чужим вещам.

Характерные для младших школьников критерии оценки одноклассников, отмечает Платонов К. К., 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 внешнему виду [33, с.42].

Необходимо отметить, что, как правило, с возрастом у детей улучшаются 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 возросшей 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 [13, с.408].

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 неблагоприятное 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. Неудовлетворительное положение в группе сверстников переживается детьми очень остро и нередко является причиной неадекватных аффективных реакций [10, с.153].

Таким образом, система личных отношений в классе складывается у ребенка по мере освоения им школьной действительности. Основу этой системы составляют непосредственные эмоциональные отношения, которые превалируют над всеми другими. 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.

ВЫВОД ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В процессе исследования психолого-педагогической литературы, мы выяснили, что межличностные отношения - это объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми. В их основе лежат разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей и их психологические особенности. Межличностные связи иногда называют экспрессивными, подчеркивающими их эмоциональную содержательность.

Проблемой межличностного взаимодействия занимались такие ученые-психологи, как Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, В.М. Бехтерев, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, Л.Я. Гозман, И.Н. Горелов, В.В. Занков, И.С. Кон, Е.А. Климова, В.А. Лабунский, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьева, А.Е. Личко, В.С. Мерлин, В.Н. Мясищев, А.А. Реан, С.Л. Рубинштейн, Е.Т. Соколов, В.И. Тютюнников, Д.Б. Эльконин и др.

Так же мы выяснили, что основными функциями межличностного общения можно считать следующие:

1. Терапевтическая
2. Компенсирующая.
3. Возможность структурирования времени через дружеское общение.
4. Развивающая.

Отметим, что характерная черта взаимоотношений младших школьников состоит в том, что их дружба основана, как правило, на общности внешних жизненных обстоятельств и случайных интересов. 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, пол. Все эти факторы

влияют на выбор взаимоотношений ребенка со сверстниками и их значимость.

Глава 2. Изучение особенностей межличностных отношений младших школьников.

2.1. Организация и проведение исследования

Наше исследование представляет собой констатирующий эксперимент, целью которого является изучение межличностных отношений младших школьников.

Основной задачей исследования является изучение межличностных отношений как фактора личностного развития младшего школьника. Гипотезой исследования является предположение о том, что проблемы межличностных отношений, мешающие гармоничному развитию личности детей младшего школьного возраста можно нивелировать с помощью коррекционных мероприятий.

Констатирующий эксперимент проводился на базе МКОУ СОШ № 3 города Шумиха, в котором участвовало 18 детей в возрасте 7 лет, обучающихся в 1 «А» классе. У всех обследуемых детей по заключениям медицинских карт не выявлены дефекты в интеллектуальной сфере, слуховой и зрительной системах.

Основой для конструирования нашего эксперимента послужили методики «Мозаика» Т. В Репина, «Социометрия» Дж. Морено, а также метод наблюдения.

1. Методика «Мозаика» (автор Т. А. Репина) [53] - предназначена для диагностики статуса дошкольников и младших школьников (от 4 до 7 лет) в коллективе сверстников. Она направлена на выявление эмоциональной вовлечённости в деятельность сверстника и реакции на его

поощрении и порицание взрослым. Она позволяет, с одной стороны, выявить степень интереса к сверстнику и эмоционального соучастия в его действиях, а с другой – характер реакции на оценку партнера.

Взрослый дает каждому ребенку для выкладывания мозаики и коробку с цветными элементами. Сначала одному из детей предлагается на своем поле выложить домик, а другому — наблюдать за действиями партнера. Здесь важно отметить интенсивность и активность внимания наблюдающего ребенка, его включенность и интерес к действиям сверстника. В процессе выполнения ребенком задания взрослый сначала порицает действия ребенка, а затем поощряет их. Фиксируется реакция наблюдающего ребенка на оценку взрослого, обращенную к его сверстнику: выражает ли он несогласие с несправедливой критикой или поддерживает негативные оценки взрослого, выражает ли протест в ответ на поощрения или принимает их.

После того как домик завершен, взрослый дает аналогичное задание другому ребенку.

Во второй части проблемной ситуации детям предлагается наперегонки выложить на своем поле солнышко. При этом элементы разного цвета распределены не поровну: в коробочке одного ребенка преимущественно лежат желтые детали, а в коробочке другого — синие. Приступив к работе, один из детей вскоре замечает, что в его коробочке недостаточно желтых элементов. Таким образом, возникает ситуация, в которой ребенок вынужден обращаться за помощью к своему сверстнику, просить нужные для его солнышка желтые элементы.

После того как оба солнышка готовы, взрослый просит сделать над солнышком небо. На этот раз необходимых элементов не оказывается в коробочке другого ребенка.

Способность и желание ребенка помочь другому и отдать свою деталь, даже если она нужна ему самому, реакция на просьбы сверстников служат показателями сопереживания.

Оценочная шкала:

Анализ результатов

1. Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника. Интерес к сверстнику, обостренная чувствительность к тому, что он делает, может свидетельствовать о внутренней причастности к нему. Безразличие и равнодушие, напротив, говорят о том, что сверстник является для ребенка внешним, отделенным от него существом.

0 баллов — полное отсутствие интереса к действиям сверстника (не обращает внимания, смотрит по сторонам, занимается своими делами, заговаривает с экспериментатором);

1 балла — беглые заинтересованные взгляды в сторону сверстника;

2 балла — периодическое пристальное наблюдение за действиями сверстника, отдельные вопросы или комментарии к действиям сверстника;

3 балла — пристальное наблюдение и активное вмешательство в действия сверстника.

2. Характер участия в действиях сверстника, т. е. окраска эмоциональной вовлеченности в действия сверстника: положительная (одобрение и поддержка), отрицательная (насмешки, ругань) или демонстративная (сравнение с собой).

0 баллов — нет оценок;

1 балла — негативные оценки (ругает, насмехается);

2 балла — демонстративные оценки (сравнивает с собой, говорит о себе);

3 балла — позитивные оценки (одобряет, дает советы, подсказывает, помогает).

3. Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику, которые ярко проявляются в эмоциональной реакции ребенка на успех и неудачу другого, порицание и похвалу взрослым действий сверстника.

0 баллов — *индифферентная* — заключается в безразличии как к положительным, так и к отрицательным оценкам партнера, что отражает общую индифферентную позицию по отношению к партнеру и его действиям;

1 балла — *неадекватная реакция* — безусловная поддержка порицания взрослого и протест в ответ на его поощрение. Ребенок охотно принимает критику взрослого в адрес сверстника, чувствуя свое превосходство перед ним, а успехи сверстника переживает как свое поражение;

2 балла — *частично адекватная реакция* — согласие как с положительными, так и с отрицательными оценками взрослого. По-видимому, этот вариант реакции отражает скорее отношение ребенка к взрослому и его авторитету и попытку объективной оценки результата действий партнера;

3 балла — *адекватная реакция* — радостное принятие положительной оценки и несогласие с отрицательной оценкой. Здесь ребенок как бы стремится защитить сверстника от несправедливой критики и подчеркнуть его достоинства. Этот вариант реакции отражает способность к сопереживанию.

4. Характер и степень проявления просоциальных форм поведения в ситуации, когда ребенок стоит перед выбором действовать «в пользу другого» или «в свою пользу». Если ребенок совершает альтруистический поступок легко, естественно, без малейших колебаний, можно говорить о том, что такие действия отражают внутренний, личностный слой отношений. Колебания, паузы, оттягивание времени могут свидетельствовать о моральном самопринуждении и подчиненности альтруистических действий другим мотивам.

0 баллов — *отказ* — ребенок не поддается ни на какие уговоры и не уступает партнеру своих деталей. За этим отказом, по-видимому, стоит

эгоистическая направленность ребенка, его концентрация на себе и на успешном выполнении порученного задания;

1 балла — *провокационная помощь* — наблюдается в тех случаях, когда дети неохотно, под давлением сверстника уступают свои детали. При этом они дают партнеру один элемент мозаики, явно ожидая благодарности и подчеркивая свою помощь, заведомо понимая, что одного элемента недостаточно, и провоцируя тем самым следующую просьбу сверстника;

2 балла — *прагматическая помощь* — в этом случае дети не отказываются помочь сверстнику, но только после того, как выполняют задание сами. Такое поведение имеет явную прагматическую ориентацию: поскольку ситуация содержит соревновательный момент, они стремятся прежде всего выиграть это соревнование и лишь при условии собственной победы помочь сверстнику;

3 балла — *безусловная помощь* — не предполагает никаких требований и условий: ребенок предоставляет другому возможность пользоваться всеми своими элементами. В некоторых случаях это происходит по просьбе сверстника, в некоторых — по собственной инициативе ребенка. Здесь другой ребенок выступает не столько как соперник и конкурент, сколько как партнер.

По результатам общей суммы баллов по каждому параметру, нами были выделены и обозначены уровни сформированности межличностных отношений младших школьников.

таблица 1

Уровни	Баллы
Высокий	10 -12 баллов
Средний	7 -9 баллов
Удовлетворительный	4 - 6 баллов
Низкий	0 - 3 баллов

2. *Методика социометрии* Дж. Морено [54]. Методика предназначена для изучения характерных особенностей межличностных отношений в малой группе лиц любого возраста, начиная с дошкольного. Для определения социометрического статуса ребенка в классе используется вариант вербального выбора «День рождения». Методика проводится индивидуально. Ребенку предлагается ответить на вопрос: «Представь, что у тебя скоро день рождения и мама тебе говорит: «Пригласи трех ребят из своего класса на праздник!» Кого ты пригласишь?»

Для определения статуса ребенка используется обработка результатов социометрического исследования, предложенная Я.Л. Коломинским.

Социометрический статус ребенка в системе межличностных отношений. Статус ребенка определяется числом полученных им выборов. Дети могут быть отнесены в зависимости от этого к одной из 4-х статусных категорий:

- «лидеры»: 5 и более выборов,
- «предпочитаемые» - 3-4 выбора,
- «принятые» - 1-2 выбора,
- «не принятые» - 0 выборов.

1 и 2 статусная группы являются благоприятными. Исходя из этого, мы можем знать: насколько благоприятен статус каждого ребенка в группе. Иными словами, насколько ребенок желанен в системе межличностных отношений, испытывают ли к нему дети симпатию или нет. В зависимости от этого можно говорить об эмоциональном климате группы для каждого воспитанника: теплый, благоприятный, холодный, отчужденный.

б) уровень благополучия взаимоотношений (УБВ). Если большинство детей группы оказывается в благоприятных (1 и 2) статусных категориях,

УБВ определяется как высокий, при одинаковом соотношении - как средний,

при преобладании в группе детей с неблагоприятным статусом - как низкий,

означающий неблагополучие большинства детей в системе межличностных

отношений, их неудовлетворенность в общении, признании сверстниками;

в) коэффициент взаимности (КВ) выражает характер отношений, существующий в группе. Он может быть показателем действительной сплоченности, привязанности, дружбы детей, но может свидетельствовать о фактической разобщенности группы на отдельные группировки. По величине показателя КВ можно отнести группу к одному из 4-х уровней взаимности:

1 – КВ = 15-20% (низкий),

2 – КВ = 21-30% (средний),

3 – КВ = 31-40% (высокий),

4 – КВ = 40% и выше (сверхвысокий);

г) индекс изолированности (ИИ). Группу можно считать благополучной, если в ней нет изолированных, или их число достигает 5-6%, менее благополучной, если ИИ = 15-25%;

Проведение данных диагностик поможет определить полную картину межличностных отношений младших школьников.

Дифференциация испытуемых по статусным группам позволяет определить диагностические индивидуальные и групповые показатели межличностных отношений учеников 1 - го класса:

1. Коэффициент благополучия отношений.

$$\text{КБО} = (C1 + C2)/n,$$

где C1 - количество «лидеров»,

C2 - количество «предпочитаемых», а n - число учеников в классе.

2. Коэффициент «звездности».

$$K3 = C1/n$$

3. Коэффициент «изолированности».

$$KI = C4/n,$$

где $C4$ - количество «не принятых» в группе.

Использование данных методик дает достаточно полную картину не только особенностей поведения ребенка, но также позволяет вскрыть психологические основания того или иного поведения, направленного на сверстника. Эмоциональное и практически-действенное отношение выявляются в этих методиках в неразрывном единстве, что особенно ценно для диагностики межличностных отношений.

2.2. Анализ полученных результатов исследования.

Для исследования межличностных отношений младших школьников нами был проведен эксперимент на базе СОШ № 3, г. Шумиха. В нем участвовали 18 детей из 1 «А» класса.

Первоначально нами была проведена методика «Мозаика» (автор Т. А. Репина). Задание было воспринято детьми положительно. Школьники с удовольствием приступили к выкладыванию мозаики из цветных элементов. В результате выполнения детьми задания, мы смогли оценить каждый из параметров межличностных отношений младших школьников, участвовавших в эксперименте. А именно:

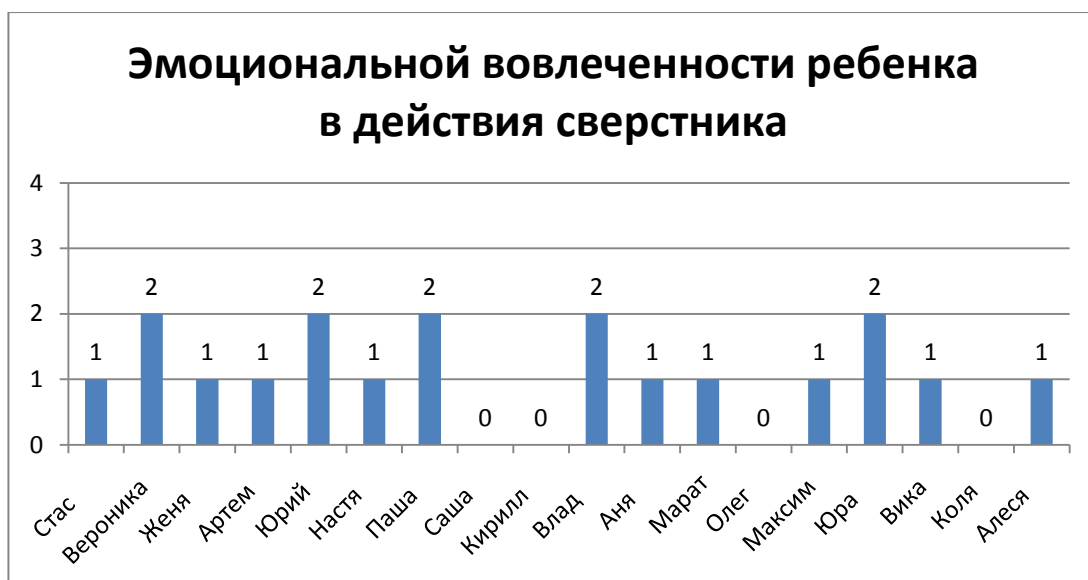


Рис. 1. Характеристика степени эмоциональной вовлеченности младших школьников в действия сверстников.

Из полученных результатов можно увидеть достаточно низкую вовлеченность первоклассников в «работу» сверстников. Лишь 25 % школьников были увлечены переживаниями деятельности товарищей, но все-таки значительную часть внимания уделяли своей работе. 50 % детей ограничивались короткими, беглыми взглядами на деятельность одноклассников. А у 25 % детей присутствовало полное равнодушие к тому, чем занимаются его товарищи.

При проведении эксперимента дети не всегда проявляли своё отношение к сверстнику в позитивном ключе, иногда встречались случаи негативного отношения даже при высокой степени эмоциональной вовлечённости в деятельность товарища. Поэтому был выделен такой показатель как «характер участия в действиях сверстника»



Рис. 2. Характеристика участия в действиях сверстника у младших школьников (в баллах).

Семь школьников проявляли себя в «отрицательной» эмоциональной вовлеченности. Чаще всего эти дети открыто радовались неудачам сверстника, насмехались над ними, отказывались помочь одноклассникам, игнорируя просьбу педагога. Пятеро детей вообще воздержались от оценивания «чужой» работы. Они были пассивны, на ситуацию реагировали слабо, в происходящем участия не принимали. Шестеро из восемнадцати детей постоянно сравнивали свою работу с другими; говорили - что их лучше, некоторые завидовали результатам сверстников.

Таким образом, первоклассники чаще всего расстраивались из-за успеха другого ребенка, соглашались с отрицательной оценкой деятельности товарища, иронизировали, смеялись над его неудачами, хвастались, сравнивая, превозносили себя.

При анализе данных по «характеру и степени выраженности сопереживания сверстнику» мы получили следующие результаты:

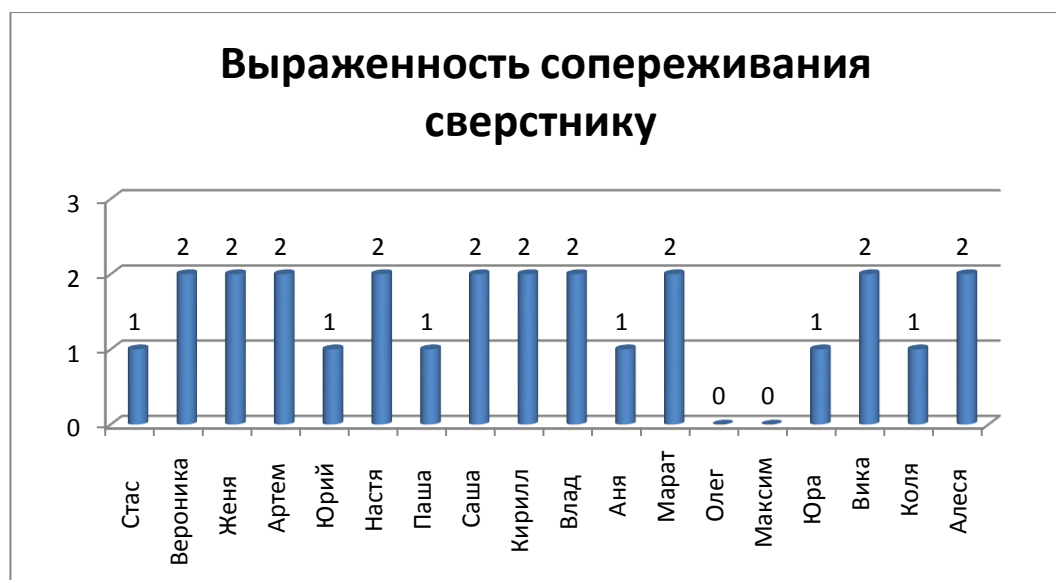


Рис.3. Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику в младшем школьном возрасте (в баллах).

Как видно на графике, у 10 первоклассников проявилась частично адекватная реакция. Дети соглашались как с положительными, так и с отрицательными оценками своей работы со стороны взрослого. 6 школьников проявили неадекватную реакцию сопереживания - охотно принимали критику взрослого в адрес сверстника, чувствуя свое превосходство перед ним, а успехи сверстника переживает как свое поражение. 2 ребенка проявили безразличие как к положительным, так и к отрицательным оценкам партнера, что отражает общую индифферентную позицию по отношению к партнеру и его действиям.

Проводя анализ «просоциальных форм поведения» отметим, что большинство обучающихся (12 человек) чаще всего неохотно, под давлением сверстника уступали свои детали мозаики. При этом они старались дать партнеру один-два элемента, явно ожидая благодарности и подчеркивая свою помощь, понимая, что этих элементов недостаточно. Трое детей не при каких условиях не хотели уступать свои детали мозаики. И еще трое школьников согласились оказать помощь сверстникам только после того, как сами полностью выполняют свою работу (т.е. заведомо

понимая, что игра носит соревновательный характер, а значит, они в любом случае выиграют).

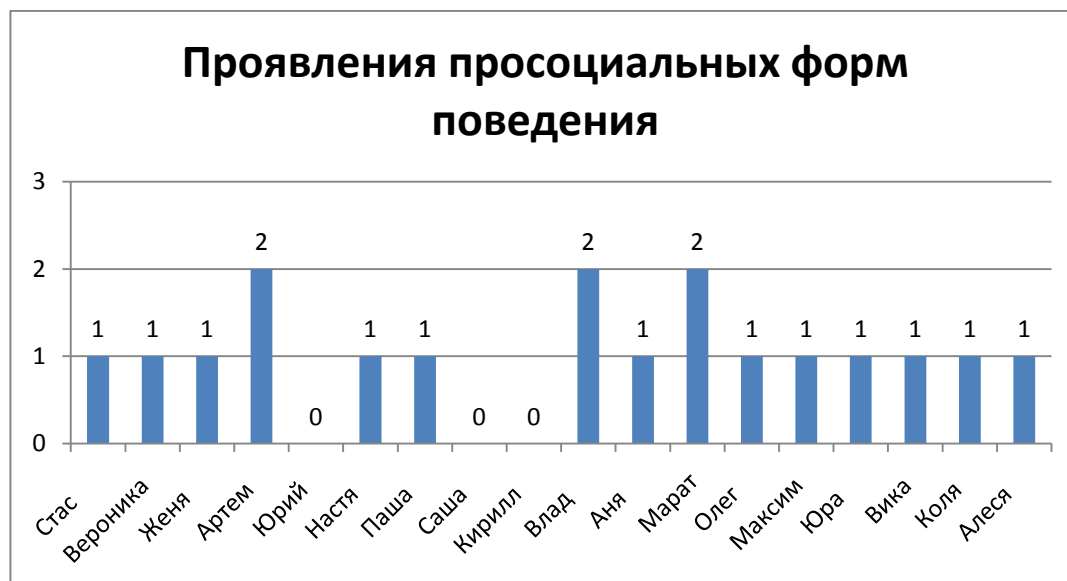


Рис.4. Характер и степень проявления просоциальных форм поведения младших школьников (в баллах).

Подводя итог, можно предположить, что для первоклассников более значима собственная деятельность и переживания.

Анализируя данные, полученные при проведении методики «Мозаика», нами была составлена уровневая таблица, отражающая общий уровень межличностных отношений по каждому испытуемому.

таблица 2

**Уровневая характеристика межличностных отношений
младших школьников (в баллах)**

Параметры Обследуемые	Эмоциональная вовлеченность ребенка в действия сверстника	Характер участия в действиях сверстника	Выраженность сопереживания сверстнику	Проявления просоциальных форм поведения	Общий балл, уровень
Стас	1	0	1	1	Низкий 3 балла
Вероника	2	1	2	1	Удовлет. 6 баллов
Женя	1	1	2	1	Удовлет. 5 балла
Артем	3	2	2	2	Средний 9 баллов

Юрий	2	1	1	0	Удовлет. 4 баллов
Настя	1	2	2	1	Удовлет. 6 баллов
Паша	2	2	1	2	Средний 7 баллов
Саша	0	0	2	0	Низкий 2 балл
Кирилл	0	0	2	0	Низкий 2 балл
Влад	2	1	2	2	Средний. 7 баллов
Аня	3	2	1	1	Средний 7 баллов
Марат	1	2	2	2	Средний 7 баллов
Олег	0	0	0	1	Низкий 1 балл
Максим	1	2	0	1	Удовлет. 4 балла
Юра	2	0	1	1	Удовлет. 4 баллов
Вика	1	1	2	1	Удовлет. 5 баллов
Коля	1	1	1	1	Удовлет. 4 балла
Алеся	1	1	2	1	Удовлет. 5 баллов

Анализируя данные таблицы №2 можно отметить, что в 1 А классе преобладает удовлетворительный уровень межличностных отношений.

Для наиболее полной картины сформированности межличностных отношений в группе испытуемых была проведена методика **социометрического исследования Дж. Морено**. Обработка результатов социометрического изучения 1 «А» класса осуществляли следующим образом: в заготовленной социометрической таблице, мы фиксировали выборы детей. Потом осуществляли подсчет выборов, полученных каждым ребенком, которые подсчитываем и записываем.

В представленных ниже матрицах выборов (таблица 3) отражена картина межличностных отношений учащихся 1 «А» класса.

таблица № 3

Таблица межличностных выборов учащихся 1 классе

№ п/п	ФИО	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1.	Стас		+			+			+							+			+
2.	Вероника	+						+											
3.	Женя				+		+			+									
4.	Артем		+											+				+	
5.	Юрий										+								
6.	Настя									+									
7.	Паша			+															
8.	Саша							+		+			+			+			
9.	Кирилл	+																	
10.	Влад					+													
11.	Аня			+									+				+		
12.	Маша							+		+									
13.	Олег			+															
14.	Максим				+		+												
15.	Юра	+									+								+
16.	Вика								+					+					
17.	Коля		+								+					+			
18.	Алеся					+												+	
	Общее кол-во выборов	3	3	2	2	3	2	3	2	1	3	0	2	2	0	3	1	2	2

Мы видим, что в группе испытуемых «лидеры» отсутствуют, к «не принятым» относятся 2 школьника № 11, № 14. Шестеро детей относятся к «предпочитаемым» - № 1, 2, 5, 7, 10, 15 все остальные учащиеся имеют статус «принятые» - № 3, 4, 6, 8, 9, 12, 13.

1. Коэффициент благополучия отношений.

$$\text{КБО} = (C1 + C2)/n, = (0 + 6)/18 * 100\% = 33\%$$

где C1 - количество «лидеров»,

C2 - количество «предпочитаемых», а n - число учеников в классе.

Уровень благополучия взаимоотношений равен 33 %, следовательно, мы получили низкий уровень благополучия взаимоотношений, так как в группе количество детей имеющих неблагоприятный статус превышает количество детей имеющих благоприятный статус. Низкий УБВ означает неблагополучие большинства детей группы в системе межличностных

отношений, их неудовлетворенность в общении, признании сверстниками.

Коэффициент благополучия взаимоотношений (КБО = 0,50) исследуемого класса определяется как низкий, за счет отсутствия «лидеров».

2. Коэффициент «звездности».

$$КЗ = C1/n = 0/18 = 0$$

3. Коэффициент «изолированности».

$$КИ = C4/n,$$

где C4 - количество «не принятых» в группе.

$$КИ = 2/18 = 0,11$$

При КИ = 0,11% группа считается не благополучной

Таким образом, в экспериментальном 1 «А» классе низкий уровень сформированности межличностных отношений. Что говорит о необходимости улучшения положения данного коллектива в системе межличностных отношений.

Глава 3. Опытнo-экспериментальная работа по коррекции межличностных отношений младших школьников

3.1. Методика работы по коррекции межличностных отношений.

На констатирующем этапе эксперимента нами было установлено, недостаточное развитие межличностных отношений между сверстниками 1А класса. Результаты констатирующего этапа нашей работы убеждают в необходимости проведения целенаправленной работы по коррекции межличностных отношений у младших школьников средствами различных заданий.

Базой для проведения обучающего эксперимента явилась общеобразовательная школа № 3 г. Шумихи, Курганской области. В эксперименте принимали участие те же дети первого «А» класса,

участвующие в констатирующем эксперименте. С сентября 2016 года по ноябрь 2016 года с детьми проводилась коррекционная работа по разработанному плану. В ходе эксперимента проводились подгрупповые занятия с целью коррекции межличностных отношений младших школьников.

Цель эксперимента: создание толерантных отношений в группе, способствующих развитию межличностного общения.

Задачи:

- Развитие внимания к сверстникам и взрослым, доброжелательности, эмпатии.
- Воспитание культуры поведения.
- Формирование навыков общения.
- Создание непринуждённой, доброжелательной атмосферы для сплочения классного коллектива.
- Предупреждение конфликтов.

Основные принципы при построении психокоррекционного тренинга:

1. Реализация программы не должна нарушать нормального течения учебного процесса
2. Программа должна соответствовать возрасту и интеллектуальному развитию учащихся.
3. Программа должна обеспечивать поэтапность и регулярность психокоррекционных занятий.
4. Реализация рассчитана на 11 занятий.

При проведении занятий по коррекции межличностных отношений необходимо придерживаться следующих рекомендаций:

- ✓ Установить спокойную, дружескую атмосферу среди детей.
- ✓ Создавать ситуации для творческого самовыражения в процессе коммуникативной деятельности.
- ✓ Раскрывать положительные качества и черты детей.

- ✓ Воспитывать интерес к своим сверстникам.
- ✓ Развивать чувство понимания и сопереживания к другим людям.
- ✓ Не оставлять без внимания непопулярных детей.

Наиболее благоприятной формой деятельности для решения коррекционных задач является групповая игра. С нашей точки зрения, сюжетно-ролевая игра обеспечивает установление положительного эмоционального отношения к сверстникам и к учителю. Для создания программы, нами были использованы материалы из «Практикума по психологическим играм с детьми и подростками» под редакцией Битяновой М.Р., а также программа «Тактильное взаимодействие, как средство гармонизации межличностных отношений младших школьников» Чиковой Е. Б.

Материал программы предлагается преподносить в игровой, развлекательной форме. Программа подходит для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста (7-9 лет).

Опираясь на программу Чиковой Е. Б., мы выделили основные группы игр, способствующих гармонизации сферы общения. Это игры на установление тактильного контакта и тактильного взаимодействия, а также игры на формирование и развитие чувства общности.

Мы решили, что работу по коррекции межличностных отношений целесообразно начинать с комплекса игр, основанных на прикосновениях, помогающих соотносить человека с его тактильным образом, снимающих тактильные барьеры.

Блок тактильных игр (см. приложение № 1).

“Диалог рук”. Цель – формирование умения выражать свои чувства и понимать чувства других.

“Общаемся спинками”. Цель – выравнивание эмоционального фона класса.

“Ипподром”. Цель – снятие мышечного и эмоционального напряжения.

“*Ладонь в ладонь*”. Цель игры – получение опыта взаимодействия в парах. А для гармонизации – получение радости от тактильного контакта со сверстниками.

“*Гром-ураган-землетрясение*”. Цель – повышение уровня взаимодействия между детьми, снятие тактильной защиты.

“*Объятие*”. Цель – помощь при переносе обиды или разногласия.

Блок сюжетно-ролевых игр (см. приложение № 2).

Игра «*Заколдованное сердце*». Цель – развитие внутригрупповых отношений; умение работать в группах, по заданию.

Игра «*Калейдоскоп*». Цель – развитие способности к самоконтролю в социальной ситуации, критичность к себе и другим, способность анализировать свои действия, создание положительного эмоционального настроения.

Блок тематических игр (см. приложение № 3).

«Здоровый образ жизни и спорт». Цель – развитие отношения сплочённости через физические упражнения.

«Театр и музыка». Цель – обучение общению через невербальные и вербальные формы.

«Художник» – формирование позитивного отношения к сверстникам и окружающему миру через изобразительную деятельность.

«Время подумать» – уточнение понятия «толерантность»; обучение созданию качеств личности.

Задания и упражнения программ по коррекции межличностных отношений были проведены с детьми 1 «А» класса. На наш взгляд, представленная программа способствует развитию доброжелательных, толерантных отношений среди учащихся младшего школьного возраста, способствует усвоению правил культуры поведения в игровой форме и непринуждённой обстановке; развитию творческого воображения и мышления.

По завершении работы по данным направлениям нами было

проведено повторное обследование младших школьников и проведена сравнительная диагностика, которая представлена в пункте 3.3 нашей работы.

3.2. Анализ результатов исследования

Третий, заключительный, этап - контрольный эксперимент состоял в выявлении изменений, происшедших у детей после занятий, основанных на коррекции межличностных отношений. С этой целью были повторно проведены опыты и наблюдения констатирующего этапа со школьниками из 1 «А» класса.

Процедура проведения контрольного эксперимента аналогична процедуре проведения констатирующего. Использовались те же приёмы и методы обследования, что и на этапах констатирующего эксперимента.

К концу формирующего этапа, мы снова провели методики «Мозаика» Т. А. Репиной и «Социометрия» Дж. Морено.

Рассмотрим, какие изменения произошли у испытуемых на заключительном этапе по сравнению с данными полученными до проведения коррекционной работы с младшими школьниками.

Первоначально нами была проведена методика «Мозаика» (автор Т. А. Репина). При выполнении данного обследования нами были повторно проанализированы параметры межличностного общения.

Как мы видим на рис.5 эмоциональная вовлеченность школьников в действия сверстников выросла. 55 % испытуемых вели периодически пристальное наблюдение за действиями своих одноклассников при работе. Появились дети, которые помимо наблюдения активно вмешивались в деятельность сверстников.

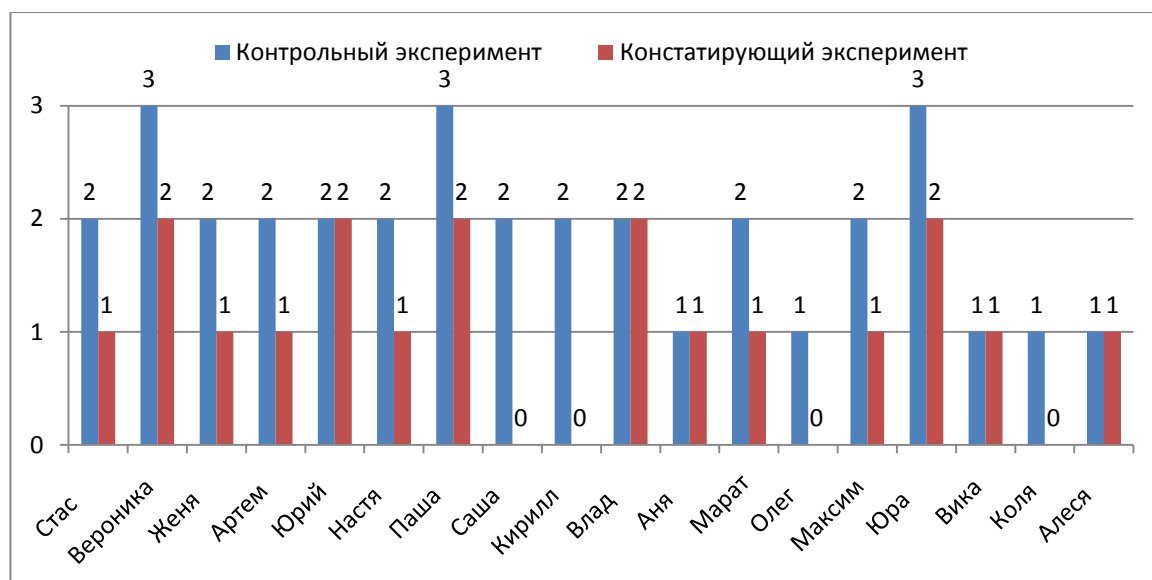


Рис. 5. Сравнительная характеристика эмоциональной вовлеченности ребенка младшего школьного возраста в действия сверстника на этапах констатирующего и контрольного этапах (в баллах).

При анализе такого параметра межличностных отношений, как «Характер участия в действиях сверстника», мы выявили положительные сдвиги. 27 % детей начали позитивно оценивать работу других ребят – одобряли, хвалили, предлагали свою помощь, что полностью отсутствовало до проведения коррекционной программы. В то же время большее количество школьников придерживались «демонстративных оценок» - сравнивали работы других со своими, доказывая, что их выполнены лучше. Остались и такие ребята, чьи оценки были открыто негативными или вообще отсутствовали.

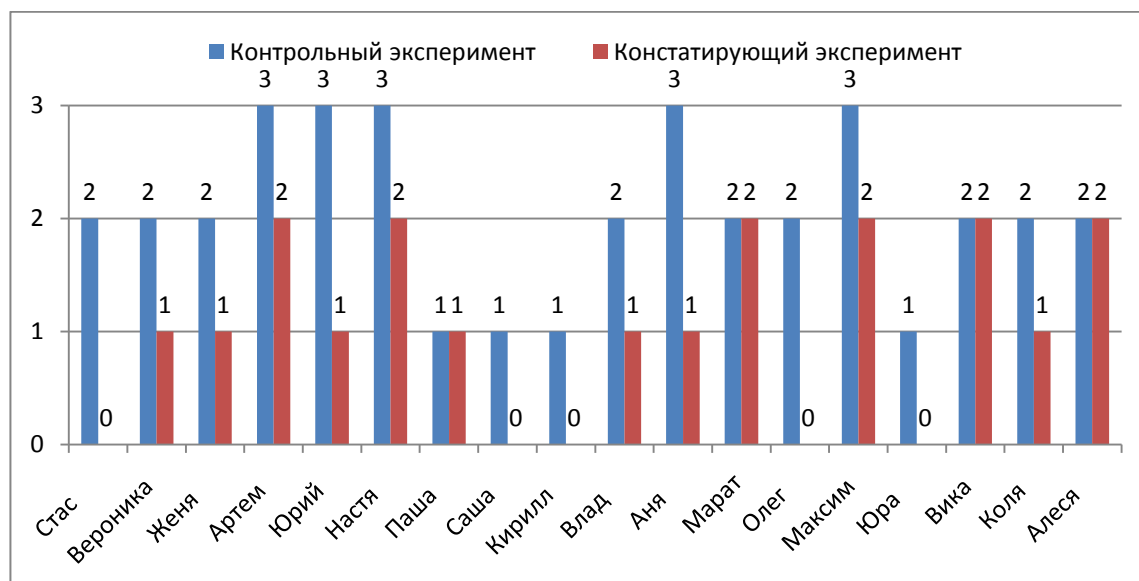


Рис. 6. Сравнительная характеристика участия в действиях сверстника ребенка младшего школьного возраста на этапах констатирующего и контрольного этапах (в баллах).

При анализе данных по степени выраженности сопереживания сверстнику, мы выявили повышение процента «адекватных и частично адекватных реакций» - 66 % от числа испытуемых. При этом, 34 % детей все же проявляли протест на поощрение и похвалу других школьников, радовались их неудачам.

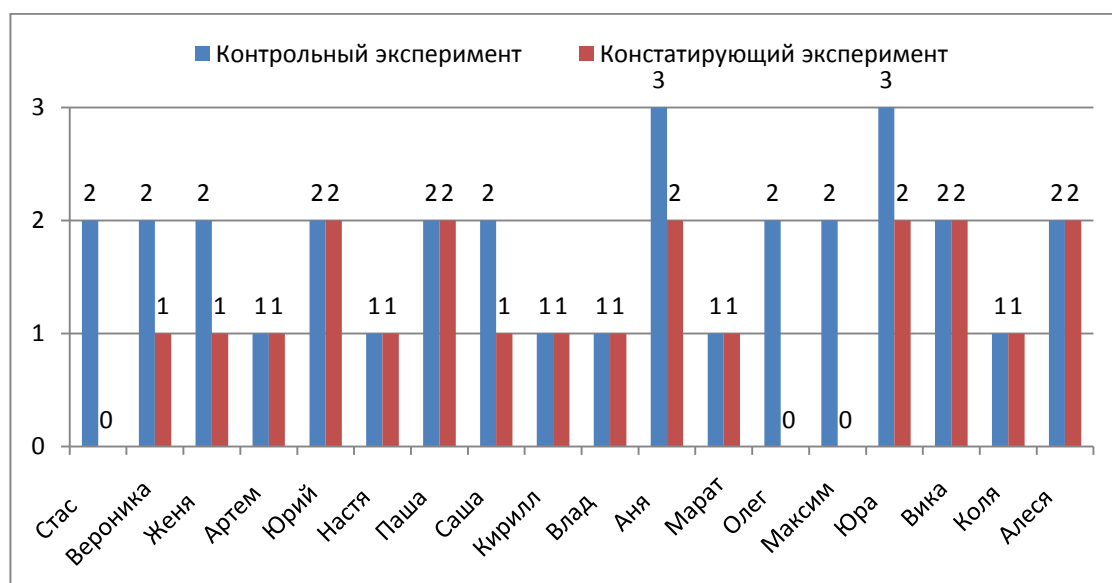


Рис. 7. Сравнительная характеристика выраженности сопереживания сверстнику на этапах констатирующего и контрольного этапах (в баллах).

При анализе просоциальных форм поведения младших школьников обнаружилась группа детей, в количестве 5 человек оказывающих безусловную помощь, не предполагающих никаких требований и условий другим. Такие школьники предоставляли другим возможность пользоваться всеми своими элементами мозаики. Но остались и такие дети, которые оказывали помощь, только в случае собственного завершения задания и ли вообще под давлением взрослого.

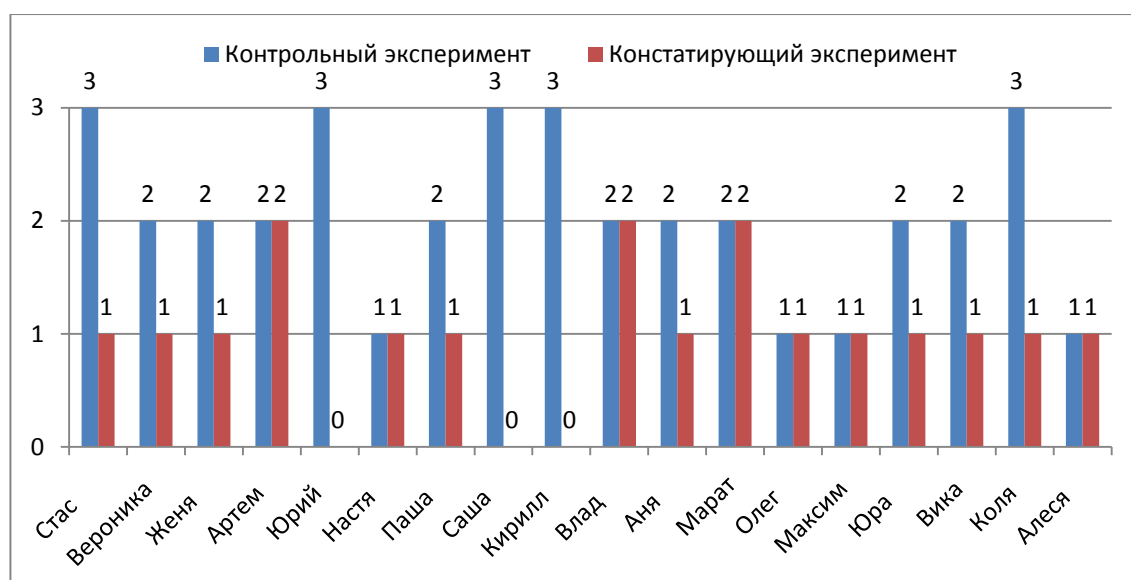


Рис. 8. Сравнительная характеристика проявления просоциальных форм поведения младших школьников на этапах констатирующего и контрольного этапов (в баллах).

В таблице № 3 мы провели сравнительный анализ всех параметров межличностного общения и вывели уровневые данные.

таблица 4

Сравнительная характеристика межличностных отношений

младших школьников на констатирующем и контрольном этапах

Пара-ры Обслед.	Эмоциональная вовлеченность ребенка в действия сверстника		Характер участия в действиях сверстника		Выраженность сопереживания сверстнику		Проявления просоциальных форм поведения		Общий балл, уровень	
	ДО	После	ДО	После	ДО	После	ДО	После	ДО	После
Стас	1	2	0	2	1	2	1	3	Низкий 3 балла	Средний 9 баллов
Вероника	2	3	1	2	2	2	1	2	Удовлет. 6 баллов	Средний 9 баллов
Женя	1	2	1	2	2	2	1	2	Удовлет. 5 балла	Средний 8 баллов
Артем	3	2	2	3	2	1	2	2	Средний 9 баллов	Средний 7 баллов
Юрий	2	2	1	3	1	2	0	3	Удовлет. 4 балла	Средний 10 баллов
Настя	1	2	2	3	2	1	1	1	Удовлет. 6 баллов	Средний 7 баллов
Паша	2	3	2	1	1	2	2	2	Средний 7 баллов	Средний 8 баллов
Саша	0	2	0	1	2	2	0	3	Низкий 2 балл	Средний 8 баллов

Кирилл	0	2	0	1	2	1	0	3	Низкий 2 балл	Средний 7 баллов
Влад	2	2	1	2	2	1	2	2	Средний. 7 баллов	Средний 7 баллов
Аня	3	1	2	3	1	3	1	2	Средний 7 баллов	Средний 9 баллов
Марат	1	2	2	2	2	1	2	2	Средний 7 баллов	Средний 7 баллов
Олег	0	1	0	2	0	2	1	1	Низкий 1 балл	Удовлет. 6 баллов
Максим	1	2	2	3	0	2	1	1	Удовлет. 4 балла	Средний 8 баллов
Юра	2	3	0	1	1	3	1	2	Удовлет. 4 баллов	Средний 9 баллов
Вика	1	1	1	2	2	2	1	2	Удовлет. 5 баллов	Средний 7 баллов
Коля	1	1	1	2	1	1	1	3	Удовлет. 4 балла	Средний 7 баллов
Алеся	1	1	1	2	2	2	1	1	Удовлет. 5 баллов	Удовлет. 6 баллов

В ходе контрольного эксперимента была также повторно проведена диагностики межличностных отношений. Данные сопоставительного анализа данных констатирующего и контрольного экспериментов представлены ниже.

таблица 5

Таблица межличностных выборов учащихся 1 класса

№ п/п	ФИО	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1.	Стас		+			+		+					+			+			+
2.	Вероника	+						+											
3.	Женя				+		+			+									
4.	Артем		+											+				+	
5.	Юрий										+								
6.	Настя									+						+			+
7.	Паша		+	+															
8.	Саша							+		+			+			+			
9.	Кирилл	+									+								
10.	Влад				+	+													
11.	Аня			+									+				+		
12.	Маша		+					+		+								+	
13.	Олег			+												+			
14.	Максим				+		+												
15.	Юра	+									+					+			+
16.	Вика								+					+					

17	Коля		+							+					+			+	
18	Алеся					+											+		
Общее кол-во выборов		3	5	2	3	3	2	3	2	1	4	1	3	2	1	6	2	3	4

Социометрический анализ показал, что в группе испытуемых контрольной группы появились «лидеры» - 2 человека (2 и 15), «предпочитаемые» - 9 человек (1, 4, 5, 7, 10, 11, 17 и 18 члены группы). Все остальные школьники отнесены к группе «принятые». Важно отметить, что «не принятых» детей в классе нет.

1. Коэффициент благополучия отношений.

$$\text{КБО} = (C1 + C2)/n, = (2+ 9)/18*100\% = 61\%$$

где C1 - количество «лидеров»,

C2 - количество «предпочитаемых», а n - число учеников в классе.

Мы получили высокий уровень благополучия взаимоотношений (61 %), так как в группе количество детей имеющих неблагоприятный 3 и 4 статус меньше количества детей имеющих благоприятный 1 и 2 статус.

В группе существует несколько лидеров, и все взаимоотношения основаны именно на них, причем существуют достаточно тесные связи между членами группы всех статусных образований.

2. Коэффициент «звездности».

$$\text{КЗ} = C1/n = 2/18 = 11\%$$

3. Коэффициент «изолированности».

$$\text{КИ} = C4/n,$$

где C4 - количество «не принятых» в группе.

$$\text{КИ} = 0/18 = 0$$

Индекс изолированности - менее 10 процентов, т.е. данную группу можно считать благополучной еще по тому, что статусную категорию «не принятые» не имеет ни один из испытуемых.

Таким образом, в исследуемой группе на этапе контрольного среза большинство детей имеют более благоприятный статус, чем на этапе

констатирующего эксперимента. Высокий уровень благополучия взаимоотношений означает благополучие большинства детей группы в системе межличностных отношений, их удовлетворенность в общении, признании сверстниками. Коэффициент удовлетворенности своими взаимоотношениями довольно высокий.

Подводя итог нашей практической работы, сравним данные результатов по методике Д. Морено, полученные на этапах констатирующего и контрольного эксперимента.

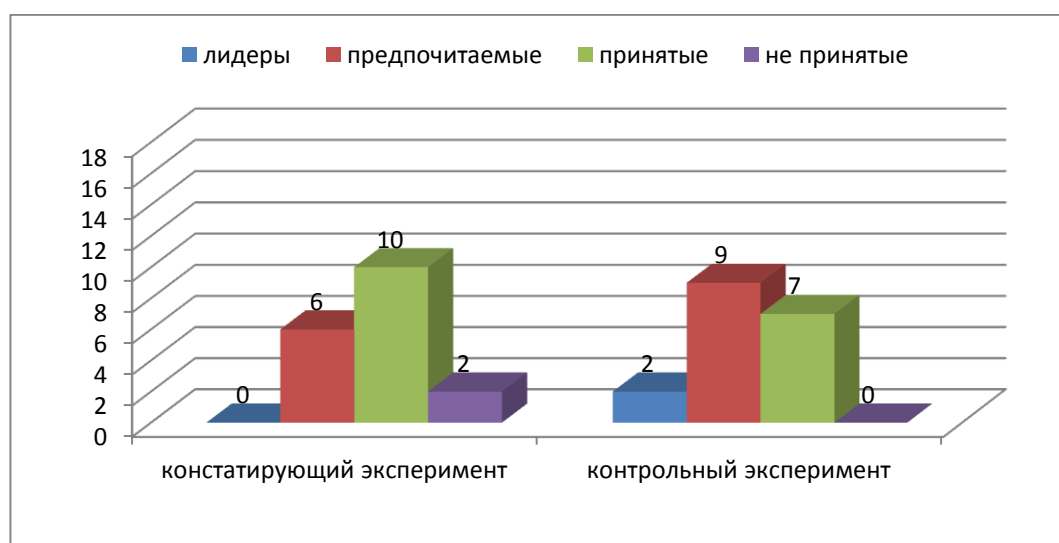


Рис. 8. Сравнительная характеристика межличностных отношений на констатирующем и контрольном этапе (по количеству детей).

Обобщая все полученные результаты, можно говорить о положительных результатах коррекционной работы, направленной на совершенствование уровня межличностных отношений младших школьников.

Заключение

Опыт межличностных отношений с другими людьми, взрослыми или сверстниками, является фундаментом для развития личности ребенка, становления его самосознания. Для каждого школьника его отношения с одноклассниками являются очень важным фактором личностного

развития. Важны как отношения с отдельными одноклассниками, так и ощущение ребенка от своего положения в классе. Неблагоприятное положение в системе межличностных отношений переживается ребенком, вызывая эмоциональное напряжение и дискомфорт. Такая ситуация является неблагоприятной для развития личности ребенка, в частности – формирования его самосознания, представлений о себе и отношения к себе.

В нашей выпускной квалификационной работе была изучена и проанализирована психолого-педагогическая и научно-методическая литература по данной проблеме.

В первой части мы обозначили понятие «межличностных отношений» в группах и коллективах, исследования отношений в современной отечественной психологии, а так же описали развитие межличностных отношений детей младшего школьного возраста. Сделаны следующие выводы:

- отличительной особенностью общения и взаимодействий детей младшего школьного возраста является их ориентация на принятие норм поведения. В начале младшего школьного возраста нормативное поведение направляется оценкой взрослого, к концу этого возраста она интериоризируется и становится внутренним регулятором поведения.

- на протяжении младшего школьного возраста межличностные отношения имеют свою динамику, которая заключается в движении от конкурентного характера отношения к сверстнику и направленности на себя к общности со сверстником, к усилению избирательности и личностной направленности на сверстника.

- на каждом возрастном этапе младшего школьного возраста обнаруживаются индивидуальные варианты отношения к сверстнику. В начале обучения в младших классах школы наиболее часто встречается конкурентный тип отношения, к концу - конкурентный, соучастный, неустойчивый типы отношения представлены примерно в равной степени,

число детей с нормативным типом снижается, что подтверждается описанной выше возрастной динамикой.

Вторая и третья часть нашей работы включает исследование, целью которого являлось выявление влияния межличностных отношений со сверстниками на развитие личности младшего школьника.

В результате обследования мы выявили низкий уровень сформированности всех параметров межличностных отношений. Поэтому нами была разработана коррекционная программа, целью которой явилось создание толерантных отношений в группе, способствующих развитию межличностного общения. Для создания программы, нами были использованы материалы из «Практикума по психологическим играм с детьми и подростками» под редакцией Битяновой М.Р., а также программа «Тактильное взаимодействие, как средство гармонизации межличностных отношений младших школьников» Чиковой Е. Б., представленные в виде блоков:

- ✓ Блок тактильных игр.
- ✓ Блок сюжетно-ролевых игр.
- ✓ Блок тематических игр.

По результатам проведенной работы, мы выяснили, что в исследуемой группе на этапе контрольного среза большинство детей имели более благоприятный статус, по сравнению с на этапе констатирующего эксперимента. Более высокий уровень благополучия взаимоотношений означает благополучие большинства детей группы в системе межличностных отношений, их удовлетворенность в общении, признании сверстниками.

Таким образом, в результате нашей работы была достигнута поставленная цель, выполнены задачи и выдвинутая нами гипотеза подтвердилась.

