**МОСКОВСКАЯ ОТКРЫТАЯ СОЦИАЛЬНАЯ АКАДЕМИЯ**

## Социально-психологический факультет

**Кафедра социальной психологии и педагогики**

ФАКУЛЬТЕТ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**ДИПЛОМНАЯ РАБОТА**

# Взаимосвязь свойств ТЕМПЕРАМЕНТа И МЕЖЛИЧНОСТНЫх ОТНОШЕНИй

В ГРУППЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Лагуткиной Лилии Борисовны

Научный руководитель кандидат

психологических наук, профессор

Никиреев Е.М.

**г Москва 2010**

**СОДЕРЖАНИЕ**

Введение

Глава 1. Теоретический анализ проблемы взаимосвязи темперамента и межличностных отношений в группе

1.1 Современное состояние проблемы изучения межличностных отношений в группе

1.2 Проблема темперамента в психологии

1.3 Психологические особенности учащихся младшего школьного возраста

Глава 2. Организация и методы исследования

2.1 Методика исследования межличностных отношений в группе (Дж.Морено, социометрия)

2.2 Методика диагностики экстраверсии-интроверсии и нейротизма учащихся младшего школьного возраста (Г.Ю.Айзенк)

Глава 3. Результаты исследования темперамента и межличностных отношений в группе младших школьников

3.1 Анализ результатов экспериментального исследования межличностных отношений учащихся младших классов по социометрической методике

3.2 Анализ результатов исследования свойств темперамента

3.3 Анализ результатов исследования взаимосвязи свойств темперамента и межличностных отношений в группе младших школьников

Заключение

Литература

Приложение 1

Приложение 2

Приложение 3

**ВВЕДЕНИЕ**

Психика каждого человека уникальна. Ее неповторимость связана как с особенностями биологического и физиологического строения и развития организма, так и с единственной в своем роде композицией социальных связей и контактов. К биологически обусловленным подструктурам личности относится, прежде всего, темперамент. Когда говорят о темпераменте, то имеют в виду многие психические различия между людьми — различия по глубине, интенсивности, устойчивости эмоций, эмоциональной впечатлительности, темпу, энергичности действий и другие динамические, индивидуально-устойчивые особенности психической жизни, поведения и деятельности. Тем не менее, темперамент и сегодня остается во многом спорной и нерешенной проблемой. Однако при всем разнообразии подходов к проблеме ученые и практики признают, что темперамент — биологический фундамент, на котором формируется личность как социальное существо. Темперамент отражает динамические аспекты поведения, преимущественно врожденного характера, поэтому свойства темперамента наиболее устойчивы и постоянны по сравнению с другими психическими особенностями человека. Наиболее специфическая особенность темперамента заключается в том, что различные свойства темперамента данного человека не случайно сочетаются друг с другом, а закономерно связаны между собой, образуя определенную организацию, структуру, характеризующую тип темперамента. Кроме того, свойства темперамента связанны не только между собой, но и с другими свойствами личности и межличностных отношений в различных социально-психологических группах.

Многое в формировании межличностных отношений младших школьников связано со способностью проявить индивидуально-психологические характеристики, к которым относятся психические процессы, свойства личности, в том числе и свойства темперамента. Индивидуально-психологические характеристики значимы для формирования межличностных отношений в группах разных школьных возрастов, и в младшем школьном возрасте в частности.

Это было доказано в трудах таких авторов, как Г.Г.Кравцов, Е.Е.Кравцова, Т.А.Репина, М.И.Лисина, С.Ф.Устименко, К.Н.Волков, Я.Л.Коломинский, А.Н.Сизанов и др. Таким образом, несмотря на большое количество исследований, проводимых, как в нашей стране, так и за рубежом, по проблеме изучения психологических причин, влияющих на межличностные отношения в группе сверстников, эта тема не до конца изучена и требует дальнейшего не только теоретического, но и экспериментального исследования.

**Цель исследования:** изучение свойств темперамента и межличностных отношений в группе сверстников.

**Объект исследования:** учащиеся младшего школьного возраста.

**Предмет исследования:** выявление взаимосвязи между свойствами темперамента и особенностями межличностных отношений в группе сверстников младшего школьного возраста.

**Гипотеза исследования:** при различных уровнях экстраверсии- интроверсии и нейротизма изменяется характер межличностных отношений в группе сверстников младших школьников.

**Задачи исследования:**

1. Провести анализ научной литературы по проблеме межличностных отношений младших школьников и свойств темперамента.

2. Исследовать индивидуально-типологические особенности личности и уровень нейротизма младших школьников.

3. Изучить особенности межличностных отношений в группе младших школьников.

4. Выявить взаимосвязь между экстраверсией-интроверсией и межличностными отношениями в группе младших школьников.

5. Разработать психолого-педагогические рекомендации по коррекции межличностных отношений младших школьников.

**Методики.**

1. Социометрия (Дж. Морено).

2. Методика диагностики темперамента ( Г.Ю.Айзенк).

3. Количественный и качественный анализ (статистические

коэффициенты).

Работа состоит из трех глав, введения, заключения с выводами,

рекомендаций, списка использованной литературы и приложений.

**Глава 1. Теоретический анализ проблемы взаимосвязи темперамента и межличностных отношений в группе**

**1.1 Современное состояние проблемы изучения межличностных отношений в группе**

В качестве объекта воспитательного воздействия обычно выступает не столько отдельный ребенок, сколько различные группы ребят, объединенных по разнообразным признакам (с педагогическим коллективом, семьей, родительским комитетом и т.д.). Человек как личность формируется в группе, является непосредственным и опосредованным выразителем внутригрупповых отношений. Значимость группы для личности прежде всего в том, что группа — это определенная система деятельности, заданная ее местом в системе общественного распределения труда. Группа сама выступает субъектом определенного вида деятельности и через нее включена во всю систему общественных отношений. В связи с этим группа выступает как наиболее полное отражение коренных особенностей социального строя, в рамках которого она образована и функционирует.

В социальной психологии существуют разные подходы к классификации групп, будучи в той или иной мере условными, все они пытаются представить виды групп как результат их внутреннего развития, наметить ступени формирования группы-коллектива.

Всякий коллектив представляет собой малую группу, но не всякая группа может быть признана коллективом. Чтобы стать коллективом, группе надо пройти непростой путь развития от «группы-ассоциации» (или «диффузной группы») до группы-коллектива, а воспитание коллектива представляет собой управление этим процессом [50, 67].

Группа, коллектив занимают существеннейшее место в процессе развития личности. Человек становится личностью в обществе других людей, он не может жить без общества себе подобных. В процессе развития, общения личность изменяется, совершенствуется. Не случайно Л.Н. Толстой писал, что «человек немыслим вне общества».

Мы постоянно находимся среди людей; очень близких, родных - дома, в кругу друзей хорошо знакомых или мало знакомых - на работе, учебе, в гостях, в различного рода клубах, кружках и секциях; совсем незнакомых - на улице, в автобусе и трамвае, театре и кино, в музее и магазине, в столовой и ресторане, в больнице и доме отдыха, в ателье и в химчистке, на катке и на пляже, в поезде и самолете - везде и всегда. Еще Марк Аврелий говорил: «Если бы ты хотел этого, ты не можешь отделить твою жизнь от человечества. Ты живешь в нем, им и для него. Мы все сотворены для взаимодействия, как ноги, руки, глаза». Лишение возможности общаться с другими людьми - одиночное заключение - во всех странах считается самым суровым (после смертной казни) наказанием.

Исследования психиатров показывают, к каким глубоким личностным расстройствам ведет лишение эмоциональных контактов, особенно в раннем детстве. В одном исследовании установлено: «Восстановление прерванных эмоциональных контактов возможно не более четырех раз, после чего ребенок перестает стремиться к такого рода контактам, и в общем, остается к ним равнодушным... вырастая, он оказывается „бездушным", бессовестным в том смысле, что отношения с другими людьми строит только лишь на холодном, сухом расчете» [34, 120].

В эмоциональных контактах с другими людьми у человека вырабатывается ощущение собственного достоинства, чувство защищенности, формируется уважение к людям, понимание их желаний, мыслей, чувств.

Взаимоотношения коллектива и личности сложные. С одной стороны, коллектив, безусловно, влияет на личность, он в состоянии не только формировать, но и перестраивать, перевоспитывать ее. С другой стороны, личность влияет на коллектив: каждый человек привносит в коллектив свой ум, эмоциональность, характер, способности.

Коллектив создается не ради коллектива, его значение в том, что он дает возможность личности реализовать свою индивидуальность и творческий потенциал в совместной деятельности с другими членами коллектива, направленной на достижение цели, значимой как для личности, так для коллектива и общества в целом.

Человек в группе, коллективе вступает в отношения двоякого рода: деловые (официальные) и личные (неофициальные). Деловые и личные отношения составляют систему межличностных отношений. Взаимоотношения между людьми на работе (учебе) подчинены двум видам правил: нормам юридическим (формальным) и нормам моральным (неформальным).

Администраторы (руководители, начальники) склонны ценить первые, сотрудники - вторые правила. А как должно быть? Обе крайние позиции ущербны. При выполнении любой работы присутствуют и единые правила, и человеческие отношения. Иногда неформальные группы несут в себе некоторое социальное зло: круговая порука, преступный сговор с целью хищений и злоупотреблений. Однако все неформальные нормы, связи и группы ставить под подозрение нельзя. Неофициальные контакты между совместно работающими людьми естественны и неизбежны. Формальные и неформальные отношения тесно переплетены. От того, насколько это понимает руководитель, в значительной степени зависит психологический климат в любом трудовом коллективе. Уровень управленческой культуры включает не только умение рационально организовывать работу, но и культуру межличностного общения. Безличность в отношениях с подчиненными - «психологическая глухота» руководителя.

Итак, что определяет психологический климат в коллективе?

1. Тип межличностных отношений - соотношение демократизма (коллегиальность в обсуждении и решении вопросов) и авторитарности (господство воли руководителя при решении всех вопросов). Тип отношений определяет и стиль отношений в коллективе (группе) - от максимально личностно насыщенного до предельно обезличенного, формального, бюрократического. Исследования стиля руководства зародились в США в школе Курта Левина. Под стилем понималась та сторона взаимодействия лидера с группой, которая преимущественно связана с принятием решений и инструктированием. Решающим и единственным параметром стиля считалась степень разделения руководителем этих функций с членами группы. К. Левин и его сотрудники выделили три стиля: демократический, авторитарный и нейтральный (попустительский, либеральный). Многие авторы стремятся расширить традиционную схему стилей за счет введения в нее большего числа разновидностей стиля руководства, соотнося их с характеристиками групповой эффективности и подчеркивая необходимость умения руководителя использовать различные стили руководства в зависимости от конкретной обстановки.

2. Степень личной независимости каждого члена коллектива, т.е. широта сферы, в пределах которой сотрудник (работник) имеет возможность действовать и принимать решения самостоятельно.

3. Взаимопомощь и доброжелательность в отношениях.

4. Степень терпимости к разным точках зрения и мнениям по вопросам служебного, а тем более непроизводственного характера.

5. Справедливость и гибкость реально применяемой шкалы поощрения и порицания.

6. Сознание справедливости оценки нашего вклада, уверенность, что с нашим мнением считаются при решении производственных вопросов служат стимулом трудовой деятельности и способствуют созданию благоприятного психологического климата. Административные санкции являются антистимулами.

7. Умение руководителя выявлять, развивать и использовать индивидуальные способности каждого человека, его заинтересованность. Умение доверять людям, контролировать не по мелочам, а по конечным результатам, попусту не дергать и не нервировать их - это умение создать «командный дух».

Взаимоотношения людей в группах в значительной степени зависят от того, как они воспринимают друг друга.

Мы уже знаем, что восприятие - это не пассивное отражение реальности, а активный творческий процесс. Личностные особенности воспринимающего оказывают на восприятие существенное влияние. Учеными выделены некоторые типичные искажения представлений о другом человеке, которые они назвали психологическими эффектами. Эти психологические эффекты могут в той или иной степени влиять на ход общения. Вот некоторые из них.

«Эффект ореола» - влияние общего впечатления о другом человеке на восприятие и оценку частных свойств его личности. Первые впечатления создают определенный ореол - положительную или отрицательную установку на человека. В дальнейшем происходит подстраивание новой информации об этом человеке к первоначальной: то, что противоречит первой информации, может отсеиваться как малозначительное или вовсе не замечаться, а то, что с ним согласуется, - приобретать безусловную достоверность и тем самым подкреплять первое впечатление. Иными словами, если первое общее впечатление о человеке благоприятное, то его положительные качества переоцениваются, а отрицательные либо приуменьшаются, либо так или иначе оправдываются. И наоборот, при первом неблагоприятном впечатлении о человеке его благородные поступки не замечаются или истолковываются как очень корыстные. Человек вольно или невольно «деформирует» информацию под влиянием установки. Так, если приятный в целом нам человек иногда любит присочинить что-либо, мы его оправдываем: у него богатая фантазия, у него плохо с памятью, он немного рассеян. Если это делает неприятный человек, то он лжец, вечно обманывает, ему нельзя верить и пр.

У учителя нередко проявляется подобная установка по отношению к ученику: «хорошему» ученику нередко за посредственный ответ ставится «4», а «плохому» ученику за отличный или хороший ответ - «3». Под влиянием «эффекта ореола» учитель может проглядеть у проблемного ребенка рождающееся желание начать учиться и хорошо себя вести, а значит, и не сможет ему вовремя помочь. А ребенку самому справиться с собой трудно, и он может снова совершить какой-нибудь проступок, подтвердив тем самым «правоту» отношения к нему учителя.

Преодолеть предвзятость и стереотипы в отношениях к людям непросто. А.А. Бодалев, автор книги «Восприятие человека человеком», осуществил следующий опыт. Двум группам людей показывали одну и ту же фотографию и просили описать человека, который был запечатлен на снимке. В одной группе было сказано, что они увидят портрет героя, а в другой предупредили, что они увидят изображение преступника. Выяснилось, что многие испытуемые находятся во власти установки. Вот словесный портрет, данный человеком, который считал, что перед ним изображение героя: «Молодой человек лет 25-30. Лицо волевое, мужественное, с правильными чертами лица. Взгляд очень выразительный. Волосы всклокочены, небрит, ворот рубашки расстегнут. Видимо, это герой какой-то схватки, хотя у него и не военная форма». Испытуемый, который считал, что перед ним портрет преступника, дает такое словесное описание: «Этот зверюга понять что-то хочет, умно смотрит и без отрыва. Стандартный подбородок, мешки под глазами, фигура массивная, стареющая, брошена вперед».

«Эффект бумеранга». Информация, которая человеку неприятна или передается тем, кто ему неприятен, может не только не переубедить его, а, напротив, еще больше укрепить в его «заблуждении». Так, девушка, встретив неприятную ей знакомую и услышав от нее, что ее новое платье не очень хорошо смотрится, утверждается в мысли о том, что платье прекрасное, а знакомая так говорит «от злости», «от зависти» или отчего-нибудь еще.

«Эффект края» (на него обратил внимание немецкий ученый Эббингауз) - ряд последовательно предоставляемой информации, когда крайние звенья - первая и последняя информация - запоминаются лучше и оказываются значимее, чем та, что в середине. В применении к общению это означает: по отношению к незнакомому человеку наиболее существенными и особенно весомыми являются первые впечатления, а по отношению к знакомому - последние новости. Этот эффект следует особенно учитывать учителю: первое впечатление, которое он произведет на детей, в значительной степени определит их последующие взаимоотношения.

«Эффект снисходительности» - щедрая, иногда излишняя благожелательность при восприятии и оценивании другого человека. Этот эффект чаще всего наблюдается у тех, кто получает постоянную эмоциональную поддержку со стороны других людей, кто не тревожен, внутренне уверен в себе. Если человек не уверен в себе и с трудом сохраняет приемлемое о себе представление, он бессознательно стремится принизить других, чтобы в собственных глазах казаться выше.

Марк Твен писал: «Избегайте тех, кто старается подорвать вашу веру в себя. Эта черта свойственна мелким людям. Великий человек, наоборот, внушает вам чувство, что и вы можете стать великим».

Способность правильно понимать другого человека иногда связывают с так называемой эмпатией. Эмпатия - это способность эмоционально воспринять другого человека, проникнуть в его внутренний мир, принять его со всеми мыслями и чувствами. По словам американского психолога Карла Роджерса, «быть в состоянии эмпатии означает воспринимать внутренний мир другого точно, с сохранением эмоциональных и смысловых оттенков. Как будто становишься этим другим, но без потери ощущения „как будто". Так ощущаешь радость или боль другого, как он их ощущает, и воспринимаешь их причины, как он их воспринимает... Быть эмпатичным трудно. Это означает быть ответственным, активным, сильным и в то же время - тонким и чутким».

Укажем еще на одну ошибку восприятия другого человека - «эффект контраста», или склонность подчеркивать у других противоположные себе черты. Например, застенчивым людям все остальные кажутся более раскованными и легкими в общении, чем это есть на самом деле.

Таким образом, восприятие другого человека всегда связано с эмоциональным переживанием складывающихся взаимоотношений. И представление каждого человека о самом себе поддерживается преимущественно реакциями людей, которых он знает лично. Каждый участник первичной группы оценивает других и оценивается ими. Поэтому отношения между членами группы или коллектива не одинаковы: может возникнуть обоюдная или односторонняя привязанность или неприязнь, а также равнодушие. Все это определяет положение члена коллектива в системе межличностных взаимоотношений. Одни люди пользуются большей популярностью, авторитетом, чем другие. Первые с большим желанием и чаще избираются для контактов.

Положение человека в группе зависит от его характера, поведения, способностей и умений. Так, популярность связана с такими свойствами личности, как общительность, сочувствие, спокойствие и доброжелательность, большой кругозор и желание помочь. Непопулярность вызывается эгоизмом, лживостью, заносчивостью, поверхностью знаний в профессиональной области, скрытностью, плохим умением общаться.

Положение человека в группе зависит не только от его свойств, но и от того, как их оценивают в данном коллективе. То, что в одной группе может быть важным и ценным, в другой - иметь противоположную ценность. Так, в одном классе может сложиться культ знаний, в другом - культ озорства. Те виды поведения, которые признаются в группе как ценные, могут изменить личностные черты человека в положительную или отрицательную сторону.

Кроме того, в каждой группе существует превалирующая эмоциональная атмосфера, от которой во многом зависят самочувствие человека и его поступки. Атмосфера может быть сочувствующей или ненавистной, мрачной, равнодушной, творческой, занудной и т.п. в зависимости от сложившихся межличностных отношений.

Положение человека, особенно человека школьного возраста, в группе, коллективе влияет на его поведение, психологическое благополучие, развитие нравственных, интеллектуальных, волевых качеств.

По экспериментальным данным, в группе обычно наиболее популярны 3-4 человека, примерно столько же непопулярных или изолированных, отверженных. В соответствии с этим условно выделяются лидеры, или «звезды», активно общающиеся, или «компанейские», изолированные и отвергнутые члены группы.

Положение ребенка в межличностных отношениях группы можно определить путем наблюдения, которое покажет, кто постоянно действует активно, способствует общей деятельности, а кто остается в стороне. Однако наблюдение не поможет выяснить отношений между всеми членами группы и определить положение каждого в ряду популярности. Кроме наблюдения при изучении этого вопроса применяются различного рода беседы, эксперименты. Для более точного изучения положения используют такие психологические процедуры, которые называются социометрией. Измерение состоит в суммировании мнений и оценок всех членов группы.

Одним из социометрических методов является метод выбора, предложенный американским психологом Дж. Морено. Этот метод позволяет определить реальное место человека в деловых и личных отношениях, установить степень популярности членов коллектива, группы, выявить существование дружеских групп, а также причины их образования и распада. Метод выбора применяется тогда, когда члены группы, коллектива знают друг друга. Они отвечают на вопросы о желаемых совместных делах или других действиях с членами группы. Задаваемые вопросы называются критериями выбора, которые могут быть сильными или слабыми. Например, вопрос «с кем бы ты хотел работать?» - сильный критерий, а вопрос «кого бы пригласил на экскурсию?» - слабый. Может быть отрицательный выбор - ответ на вопрос, «с кем бы ты не хотел сидеть на одной парте?». Таким образом, выбор может быть взаимным - отрицательным или положительным и безответным [43, 78].

Рис. 1.1. Варианты выбора

Результаты социометрических тестов можно представить в виде таблицы (социограммы).

Метод выбора партнера позволяет оперативно получить довольно объективные и точные данные межличностных отношений внутри любой группы и может быть использован в практических целях.

Например, мы получили такую картинку:

Рис. 1.2. Метод выбора партнера

Лидеры в группе самые авторитетные и популярные, с ними все хотят общаться, они эмоционально благополучны, уверены в себе. У компанейских средняя популярность, они активные участники всех мероприятий, находятся в неплохих контактах с лидером, их дружеское объединение создает им ощущение защищенности и эмоционального благополучия. Изолированные не очень уверенно чувствуют себя в классе, отношение к ним довольно безразличное, к ним не испытывают ни особой симпатии, ни особой неприязни. У отвергнутых неблагополучное положение в группе, с ними никто не хочет действовать сообща, не хочет общаться. Каковы же причины изолированности?

1. Безразличие отвергаемых школьников к учебе. Безразличие к собственным успехам сочетается с безразличием к удачам и неуспехам одноклассников.

2. Неинтересность их в общении. Они сами избегают дружбы с детьми, не прилагают усилий к общению, склонны к уединению. Они неинтересны сверстникам для совместных игр, встреч. Сюда же можно отнести и так называемых «неудобных» детей, тех, кто постоянно недоволен, критикует всех и вся.

3. Отвергаемость и изолированность нередко зависят не только от нежелания, но и от неумения налаживать контакты с одноклассниками.

Понятно, что учителю очень важно знать положение ребенка в системе межличностных отношений класса, для того чтобы помочь ему занять в этой системе достойное место. Последнее явится основным условием его успехов в учебе и личностного роста.

Необходимо особо отметить, что результаты взаимных выборов нельзя объявлять. Это должны знать только психолог и педагог для разработки стратегии и тактики психолого-педагогической работы с ребенком и с классом как формирующимся коллективом.

Выбор, отношение к нему - очень сложная и значимая проблема для каждого человека - большого и маленького. Ведь даже если нас поздравляют с праздником, днем рождения, удачей в каком-то деле, значит, люди выбрали нас как значимых для них, поэтому они помнят о нас, хотят нам доставить радость. Особенно это важно для детей. Сердце ребенка трепещет от предвкушения того, что его поздравят с Новым годом, с днем рождения еще с чем-нибудь, значимым для него. Социометрический метод выбора подскажет педагогу, на кого следует обратить особо пристальное внимание и не допустить разочарования детей. Конечно, этот метод - только точка отсчета для начала углубленной работы с детьми, как и всякий метод.

**Таким образом,** человек немыслим без общества. Изучение межличностных отношений в коллективе дает нам полную картину взаимоотношений детей в группе сверстников, их реальное положение среди них.

**1.2 Проблема темперамента в психологии**

Проблема, о которой пойдет речь в данной главе, занимает человечество уже более 25 столетий. Интерес к ней связан с очевидностью индивидуальных различий между людьми. Психика каждого человека уникальна. Ее неповторимость связана как с особенностями биологического и физиологического строения и развития организма, так и с единственной в своем роде композицией социальных связей и контактов. К биологическим обусловленным подструктурам личности относится, прежде всего, темперамент. Когда говорят о темпераменте, то имеют в виду многие психические различия между людьми — различия по глубине, интенсивности, устойчивости эмоций, эмоциональной впечатлительности, темпу, энергичности действий и другие динамические, индивидуально-устойчивые особенности психической жизни, поведения и деятельности. Тем не менее, темперамент и сегодня остается во многом спорной и нерешенной проблемой. Однако при всем разнообразии подходов к проблеме ученые и практики признают, что темперамент — биологический фундамент, на котором формируется личность как социальное существо. Темперамент отражает динамические аспекты поведения, преимущественно врожденного характера, поэтому свойства темперамента наиболее устойчивы и постоянны по сравнению с другими психическими особенностями человека. Наиболее специфическая особенность темперамента заключается в том, что различные свойства темперамента данного человека не случайно сочетаются друг с другом, а закономерно связаны между собой, образуя определенную организацию, структуру, характеризующую тип темперамента.

Итак, под темпераментом следует понимать индивидуально-своеобразные свойства психики, определяющие динамику психической деятельности человека, которые, одинаково проявляясь в разнообразной деятельности независимо от ее содержания, целей, мотивов, остаются постоянными в зрелом возрасте и во взаимосвязи характеризуют тип темперамента.

Прежде чем перейти к рассмотрению различных видов и особенностей темперамента, следует сразу оговориться, что нет лучших и худших темпераментов — каждый из них имеет свои положительные стороны, и поэтому главные усилия должны быть направлены не на его исправление, а на разумное использование в конкретной деятельности его достоинств. Человек издавна делал попытки выделить и осознать типичные особенности психического склада различных людей, пытаясь свести все их многообразие к малому числу обобщенных портретов. Из истории учений о типах темперамента. Создателем учения о темпераментах считается древнегреческий врач Гиппократ (V в. до н.э.). Он утверждал, что люди различаются соотношением 4 основных «соков организма» — крови, флегмы, желтой желчи и черной желчи, — входящих в его состав. Исходя из его учения, самый знаменитый после Гиппократа врач античности Клавдий Гален (II в. до н.э.) разработал первую типологию темпераментов, которую он изложил в известном трактате «De temperamentum» (лат. temperamentum — «соразмерность», «правильная мера»). Согласно его учению тип темперамента зависит от преобладания в организме одного из соков. Им были выделены темпераменты, которые и в наше время пользуются широкой известностью: сангвиника (от лат. sanguis — «кровь»), флегматика (от герч. phlegma — «флегма»), холерика (от греч. chole — «желчь») и меланхолика (от греч. melas chole — «черная желчь»). Эта фантастическая концепция имела огромное влияние на ученых на протяжении многих столетий. Я.Стреляу пишет: «О влиянии, которое оказало учение древних врачей и философов на дальнейшее развитие типологии темпераментов, можно судить, хотя бы по тому, что до середины XVIII в. почти все исследователи видели анатомо-физиологические основы темперамента в строении и функционировании нервной системы» [Стреляу Я. Роль темперамента в психическом развитии. М., 1982. С. 20].

С древнейших времен исследователи, наблюдая значительное разнообразие поведения, совпадающее с различиями в телосложении и физиологических функциях, пытались их упорядочивать, каким-то образом их группировать. Так возникли самые различные типологии темпераментов. Наибольший интерес представляют те из них, в которых свойства темперамента, понимаемые как наследственные или врожденные, связывались с индивидуальными различиями в особенностях телосложения. Эти типологии получили название конституционных типологий. Так, наибольшее распространение получила типология, предложенная Э.Кречмером, который в 1921 г. опубликовал свою знаменитую работу «Строение тела и характер». Главная его идея заключается в том, что люди с определенным типом телосложения имеют определенные психические особенности. Им было проведено множество измерений частей тела, что позволило ему выделить 4 конституциональных типа:

1. **Лептосоматик** — характеризуется хрупким телосложением, высоким ростом, плоской грудной клеткой. Плечи узкие, нижние конечности — длинные и худые.
2. **Пикник** — человек с выраженной жировой тканью, чрезмерно тучный, характеризуется малым или средним ростом, расплывшимся туловищем с большим животом и круглой головой на короткой шее.
3. Атлетик — человек с развитой мускулатурой, крепким телосложением, характерен высокий или средний рост, широкие плечи, узкие бедра.
4. Диспластик — люди с бесформенным, неправильным строением. Индивиды этого типа характеризуются различными деформациями телосложения (например, чрезмерный рост, непропорциональное телосложение).

С названными типами строения тела Кречмер соотносит 3 выделенных им типа темперамента, которые он называет: **шизотимик, иксотимик и циклотимик.** Шизотимик имеет астеническое телосложение, он замкнут, склонен к колебаниям эмоций, упрям, малоподатлив к изменению установок и взглядов, с трудом приспосабливается к окружению. В .отличие от него иксотимик обладает атлетическим телосложением. Это спокойный, маловпечатлительный человек со сдержанными жестами и мимикой, с невысокой гибкостью мышления, часто мелочный. Пикническое телосложение имеет циклотимик, его эмоции колеблются между радостью и печалью, он легко контактирует с людьми и реалистичен во взглядах.

Теория Э.Кречмера была очень распространена в Европе, а в США приобрела популярность концепция темперамента У.Шелдона, сформулированная в 40-х годах нашего столетия. В основе взглядов Шелдона также лежит предположение о том, что тело и темперамент — это 2 параметра человека, связанных между собой. Структура тела определяет темперамент, который является его функцией. У.Шелдон исходил из гипотезы о существовании основных типов телосложения, описывая, которые он заимствовал термины из эмбриологии. Им были выделены 3 типа: 1) **эндоморфный** (из эндодермы образуются преимущественно внутренние органы), 2) мезоморфный (из мезодермы образуется мышечная ткань); 3) эктоморфный (из эктедермы развивается кожа и нервная ткань). При этом людям с эндоморфным типом свойственно относительно слабое телосложение с избытком жировой ткани; мезоморфному типу свойственно иметь стройное и крепкое тело, большую физическую устойчивость и силу; а эктоморфному — хрупкий организм, плоскую грудную клетку, длинные тонкие конечности со слабой мускулатурой. По У.Шелдону, этим типам телосложений соответствуют определенные типы темпераментов, названные им в зависимости от функций определенных органов тела: висце-ротония (лат. viscera — «внутренности»), соматотония (греч. soma — «тело») и церебротония (лат. cerebrum — «мозг»). Лиц с преобладанием висцеротонии У.Шелдон называет висце-ротониками, и далее, соответственно, соматотониками и це-ребротониками и считает, что каждый человек обладает всеми названными группами свойств. Однако различия между людьми определяются преобладанием тех или иных свойств. Для примера приводим известную таблицу типов темперамента, разработанную У.Шелдоном.

В психологической науке большинство конституциональных концепций стало объектом острой критики. Основной недостаток подобных теорий состоит в том, что в них недооценивается, а иногда просто открыто игнорируется роль среды и социальных условий в формировании психических свойств индивида. Так, критикуя конституционные теории, Я.Стреляу пишет: «...упоминаемые У.Шелдоном такие свойства темперамента, как, например, социализация пищевой потребности, любовь к компаниям и дружеским излияниям, терпимость и отсутствие сострадания, нельзя считать наследственными свойствами того же порядка, что и телосложение. Как известно, такие свойства, возникая на основе определенных анатомофизиологических особенностей индивида, формируются под воздействием воспитания и общественной среды...» [Стреляу Я. Роль темперамента в психическом развитии. М., 1982. С. 37]. Такие обобщенные портреты с глубокой древности называли типами темпераментов. Такого рода типологии были практически полезными, так как с их помощью можно было предсказывать поведение людей с определенным темпераментом в конкретных жизненных ситуациях.

Теория связи некоторых общих свойств нервных процессов с типами темперамента была предложена И.П.Павловым и получила развитие и экспериментальное подтверждение в работах его последователей.

Выделенные И.П.Павловым типы нервной системы не только по количеству, но и по основным характеристикам соответствуют 4 классическим типам темперамента:

сильный, уравновешенный, подвижный — сангвиник;

сильный, уравновешенный, инертный — флегматик;

сильный, неуравновешенный тип с преобладанием возбуждения — холерик; слабый тип — меланхолик.

Итак, И.П.Павлов понимал тип нервной системы как врожденный, относительно слабо подверженный изменениям под воздействием окружения и воспитания. По мнению И.П.Павлова, свойства нервной системы образуют физиологическую основу темперамента, который является психическим проявлением общего типа нервной системы. Типы нервной системы, установленные в исследованиях на животных, И.П.Павлов предложил распространить и на людей.

Однако нашему наблюдению доступны не физиологические процессы, поддающиеся исследованию только в лаборатории, а поведение, конкретная деятельность. Согласно И.П.Павлову, именно те аспекты поведения, в которых проявляются свойства нервных клеток, составляют темперамент. Тип нервной системы — это понятие, которым оперирует физиолог, психолог же пользуется термином темперамент. В сущности, однако, это аспекты одного и того же явления, рассматриваемого, с одной стороны, с точки зрения физиологии, а с другой — с точки зрения поведения. Именно в этом смысле можно вслед за И.П.Павловым сказать, что темперамент человека есть не что иное, как психическое проявление типа высшей нервной системы.

Типология И.П.Павлова стала источником огромного числа опытов и исследований в этой области. Многие физиологи и психологи, продолжая работу И.П.Павлова, проводили дальнейшие исследования на животных, распространяя их на другие виды: мышей, крыс.

В 50-е годы были предприняты лабораторные исследования поведения взрослых людей. В результате этих исследований, проводившихся под руководством сначала В.М.Теплова, а затем — В.Д.Небылицына, типология И.П.Павлова была дополнена новыми элементами, были разработаны многочисленные приемы исследования свойств нервной системы у человека, экспериментально выделены и описаны еще 2 свойства нервных процессов: лабильность и динамичность. Лабильность нервной системы проявляется в скорости возникновения и прекращения нервных процессов. Сущность динамичности нервных процессов составляют легкость и быстрота образования положительных (динамичность возбуждения) и тормозных (динамичность торможения) условных рефлексов.

В настоящее время в науке накоплено множество фактов о свойствах нервной системы и по мере их накопления исследователи придают все меньшее значение типам нервной системы, тем более их магическому числу (4), фигурирующему почти во всех работах И.П.Павлова о темпераменте. Прежде всего, подчеркивается значение исследований отдельных фундаментальных свойств нервной системы, в то время как проблема разделения на типы отступает на второй план. Поскольку типы образуются из комбинаций указанных свойств, лишь более глубокое познание последних может обеспечить понимание и осуществление правильной типологии.

Однако несомненно, что каждый человек имеет вполне определенный тип нервной системы, проявления которого, т.е. особенности темперамента, составляют важную сторону индивидуально психологических различий.

Итак, под темпераментом следует понимать индивидуально своеобразные свойства психики, определяющие динамику психической деятельности человека, которые одинаково проявляются в разнообразной деятельности независимо от ее содержания, целей, мотивов, остаются постоянными в зрелом возрасте и в своей взаимной связи характеризуют тип темперамента. Конкретные проявления типа темперамента многообразны. Они не только заметны во внешней манере поведения, но словно пронизывают все стороны психики, существенно проявляясь в познавательной деятельности, сфере чувств, побуждениях и действиях человека, а также в характере умственной работы, особенностях речи и т.п.

В настоящее время наука располагает достаточным количеством фактов, чтобы дать полную психологическую характеристику всех типов темперамента по определенной стройной программе. Однако для составления психологических характеристик традиционных 4 типов обычно выделяются следующие основные свойства темперамента:

Сензитивность определяется тем, какова наименьшая сила внешних воздействий, необходимая для возникновения какой-либо психической реакции человека, и какова скорость возникновения этой реакции.

Реактивность характеризуется степенью непроизвольности реакций на внешние или внутренние воздействия одинаковой силы (критическое замечание, обидное слово, резкий тон — даже звук).

Активность свидетельствует о том, насколько интенсивно (энергично) человек воздействует на внешний мир и преодолевает препятствия в достижении целей (настойчивость, целенаправленность, сосредоточение внимания).

Соотношение реактивности и активности определяет, от чего в большей степени зависит деятельность человека: от случайных внешних или внутренних обстоятельств (настроения, случайные события) или от целей, намерений, убеждений.

Пластичность и ригидность свидетельствуют, насколько легко и гибко приспосабливается человек к внешним воздействиям (пластичность) или насколько инертно и косно его поведение.

Темп реакций характеризует скорость протекания различных психических реакций и процессов, темп речи, динамика жестов, быстрота ума.

Экстраверсия, интроверсия определяет, от чего преимущественно зависят реакции и деятельность человека — от внешних впечатлений, возникающих в данный момент (экстраверт), или от образов, представлений и мыслей, связанных с прошлым и будущим (интроверт).

Эмоциональная возбудимость характеризуется тем, насколько слабое воздействие необходимо для возникновения эмоциональной реакции и с какой скоростью она возникает.

Учитывая все перечисленные свойства, Я.Стреляу дает следующие психологические характеристики основных классических типов темперамента:

Сангвиник. Человек с повышенной реактивностью, но при этом активность и реактивность у него уравновешены. Он живо, возбужденно откликается на все, что привлекает его внимание, обладает живой мимикой и выразительными движениями. По незначительному поводу он громко хохочет, а несущественный факт может сильно его рассердить. По его лицу легко угадать его настроение, отношение к предмету или человеку. У него высокий порог чувствительности, поэтому он не замечает очень слабых звуков и световых раздражителей. Обладая повышенной активностью и будучи очень энергичным и работоспособным, он активно принимается за новое дело и может долго работать, не утомляясь. Способен быстро сосредоточиться, дисциплинирован, при желании может сдерживать проявление своих чувств и непроизвольные реакции. Ему присущи быстрые движения, гибкость ума, находчивость, быстрый темп речи, быстрое включение в новую работу. Высокая пластичность проявляется в изменчивости чувств, настроений, интересов и стремлений. Сангвиник легко сходится с новыми людьми, быстро привыкает к новым требованиям и обстановке. Без усилий не только переключается с одной работы на другую, но и переучивается, овладевая новыми навыками. Как правило, он в большей степени откликается на внешние впечатления, чем на субъективные образы и представления о прошлом и будущем, экстраверт.

Холерик. Как и сангвиник отличается малой чувствительностью, высокой реактивностью и активностью. Но у холерика реактивность явно преобладает над активностью, поэтому он необуздан, несдержан, нетерпелив, вспыльчив. Он менее пластичен и более инертен, чем сангвиник. Отсюда — большая устойчивость стремлений и интересов, большая настойчивость, возможны затруднения в переключении внимания, он скорее экстраверт.

Флегматик обладает высокой активностью, значительно преобладающей над малой реактивностью, малой чувствительностью и эмоциональностью. Его трудно рассмешить и опечалить — когда вокруг громко смеются, он может оставаться невозмутимым. При больших неприятностях остается спокойным. Обычно у него бедная мимика, движения невыразительны и замедленны, также, как речь. Он ненаходчив, с трудом переключает внимание и приспосабливается к новой обстановке, медленно перестраивает навыки и привычки. При этом он энергичен и работоспособен. Отличается терпеливостью, выдержкой, самообладанием. Как правило, он трудно сходится с новыми людьми, слабо откликается на внешние впечатления, интроверт.

Меланхолик. Человек с высокой чувствительностью и малой реактивностью. Повышенная чувствительность при большой инертности приводит к тому, что незначительный повод может вызвать у него слезы, он чрезмерно обидчив, болезненно чувствителен. Мимика и движения его невыразительны, голос тихий, движения бедны. Обычно он неуверен в себе, робок, малейшая трудность заставляет его опускать руки. Меланхолик неэнергичен, ненастойчив, легко утомляется и мало работоспособен. Ему присуще легко отвлекаемое и неустойчивое внимание, и замедленный темп всех психических процессов. Большинство меланхоликов — интроверты.

Можно считать уже твердо установленным, что тип темперамента у человека — врожденный, а от каких именно свойств его врожденной организации он зависит, еще до конца не выяснено.

**1.3 Психологические особенности учащихся младшего школьного возраста**

Глубокие изменения, происходящие в психологическом облике младшего школьника, свидетельствуют о широких возможностях развития ребёнка на данном возрастном этапе. В течение этого периода на качественно новом уровне реализуется потенциал развития ребёнка как активного субъекта, познающего окружающий мир и самого себя, приобретающего собственный опыт действования в этом мире.

Младший школьный возраст является сензитивным для:

• Формирования мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов;

• Развития продуктивных приёмов и навыков учебной работы, умения учиться;

• Раскрытия индивидуальных особенностей и способностей;

• Раскрытия навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции;

• Становления адекватной самооценки, развития самокритичности по отношению к себе и окружающим;

• Усвоения социальных норм, нравственного развития;

• Развития навыков общения со сверстниками, установления дружеских контактов [25, 264].

Важнейшие новообразования возникают во всех сферах психического развития: преобразуются интеллект, личность, социальные отношения. Ведущая роль учебной деятельности в этом процессе не исключают того, что младший школьник активно включён и в другие виды деятельности (игра, элементы трудовой деятельности, занятия спортом, искусством и т.д.), в ходе которых совершенствуются и закрепляются новые достижения ребёнка.

Младший школьный возраст-это период позитивных изменений и преобразований. Поэтому так важен уровень достижений, осуществлённых каждым ребёнком на данном возрастном этапе. Если в этом возрасте ребёнок не почувствует радость познания, не обретёт умения учиться, не научиться дружить, не обретёт уверенность в себе, в своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем (за рамками сензитивного периода) будет значительно труднее и потребует неизмеримо высоких душевных и физических затрат.

Правда, забегая вперёд, можно сказать, что большинство этих позитивных достижений (в первую очередь тех, которые с особой заботой культивируются взрослыми в детях этого возраста: организованность, самоконтроль, заинтересованное отношение к учению и пр.) внешне могут быть утеряны ребёнком на пике глобальной перестройки подросткового возраста. Но без них сама эта перестройка носила бы качественно иной характер, поскольку не имела бы необходимых оснований. Чем больше позитивных приобретений будет у младшего школьника, тем легче он справится с предстоящими сложностями подросткового возраста [30, 28].

Что же характеризует особенности психического, личностного развития школьников на стыке этих возрастов?

В отечественной психологии специфика каждого возраста, каждого возрастного этапа раскрывается через анализ ведущей деятельности, особенности социальной ситуации развития, характеристику основных возрастных новообразований [42, 32].

Каждая стадия психического развития, по А.Н.Леонтьеву, характеризуется «изменением места, занимаемого ребёнком в системе общественных отношений» [26, 47], «определённым, ведущим на данном этапе отношением ребёнка к действительности, определённым ведущим типом его деятельности» [26, 64] под ведущей деятельностью понимается «такая деятельность, развитие которой обусловливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребёнка на данной стадии» [41, 98]. Следовательно, ведущая деятельность ребёнка характеризуется тремя признаками:

Во-первых, это деятельность, в форме которой возникают и внутри которой дифференцируются другие, новые виды деятельности;

Во-вторых, это деятельность, в которой формируются или перестраиваются частные психические процессы;

В-третьих, это деятельность, от которой главным образом зависят наблюдаемые в данный период развития основные психологические изменения личности ребёнка [26, 72]. В этот период происходят существенные изменения в психике ребёнка. Усвоение новых знаний, новых представлений об окружающем мире перестраивают сложившиеся ранее у детей житейские понятия, а школьное обучение способствует развитию теоретического мышления в доступных учащимся этого возраста формах. Благодаря развитию нового уровня мышления происходит перестройка всех остальных психических процессов, т.е. по словам Д.Б.Эльконина, «память становится мыслящей, а восприятие думающим» [41, 75]. Поэтому именно перестройка всей познавательной сферы в связи с развитием теоретического мышления составляет основное содержание умственного развития в младшем школьном возрасте.

На протяжении младшего школьного возраста начинает складываться новый тип отношений с окружающими людьми. Безусловный авторитет взрослого постепенно утрачивается, всё больше значения для ребёнка начинают приобретать сверстники, возрастает роль детского сообщества.

Таким образом, центральными новообразованиями младшего школьного возраста являются:

• Качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности;

• Рефлексия, анализ, внутренний план действий;

• Развитие нового познавательного отношения к действительности;

• Ориентация на группу сверстников [40, 115].

Центральное и важнейшее, по мнению целого ряда авторов, психологическое новообразование - это так называемое «чувство взрослости». Это чувство можно реализовать в трёх основных моментах:

1. Новая личностная позиция по отношению к учебной деятельности. Дальнейшая образовательная деятельность будет успешной при условии, что школьник станет субъектом собственной учебной деятельности: примет и поймёт смысл учения для себя, научится осознанно осуществлять волевые учебные усилия, целенаправленно формировать и регулировать учебные приоритеты, заниматься самообразованием и др. ведущим учебным мотивом в этом случае станет для пятиклассника мотив собственно познавательный.

2. Новая личностная позиция по отношению к школе (как среде жизнедеятельности и системе значимых отношений) и педагогам. Новое отношение к школе - это ответственная осознанная позиция школьника, позиция субъекта внутришкольных отношений, в определенном смысле - их творца. Другое отношение к педагогам заключается в переходе от чисто ролевых, конформных со стороны ребенка отношений к отношениям межличностным. Школьнику предстоит занять самостоятельную во многом равноправную позицию и научиться сочетать ее с уважением к мнению старшего.

3. Новая личностная позиция по отношению к сверстникам (одноклассникам, прежде всего). Внутригрупповая жизнь класса начинает формироваться и развиваться автономно от влияния взрослых, от ребенка потребуется определенная социальная зрелость, конструктивность во взаимоотношениях для того, чтобы занять в новом микро-сообществе устраивающее его статусное положение, наладить устойчивые эмоциональные связи со сверстниками [8, 318].

К 3 (4) классу сверстник, общение с ним начинают определять многие стороны личностного развития ребенка. В этом возрасте появляются притязания детей на определенное положение в системе и деловых, и личных взаимоотношений класса, формируется достаточно устойчивый статус ученика в этой системе, причем, как показывают многие исследования, в дальнейшем в большей степени имеет тенденцию сохраняться именно неблагополучный статус. Поэтому на эмоциональное самочувствие ребенка все в большей степени начинает влиять то, как складываются его отношения с товарищами, а не только успехи в учебе и отношения с учителями. Существенные изменения происходят в нормах, которыми регулируются отношения школьников друг к другу. Если в младшем школьном возрасте эти отношения регламентированы в основном нормами «взрослой морали», т.е. успешностью в учёбе, выполнением требований взрослых, то к концу этого возраста и, особенно к началу следующего на первый план выступают так называемые «стихийные детские нормы», связанные с качествами «настоящего товарища» [19, 116].

Содержание тех норм, нравственных качеств, которыми характеризуется «хороший ученик» и «хороший товарищ», конечно, не может и не должно полностью совпадать, ведь они отражают различные сферы жизнедеятельности школьников. Однако возможное расхождение между этими двумя системами требований совершенно необязательно должно иметь характер оппозиции. Вместе с тем ребёнок иногда оказывается в ситуации выбора между позицией «хорошего ученика» и позицией товарища. Например, «хороший ученик» не списывает, делает все задания самостоятельно, и это не мешает ему быть хорошим другом. Но может ли «хороший ученик» оставаться и соответственно настоящим другом, если он не дает другому списать или, тем более сообщает учителю о таких «провинностях» своих одноклассников? Достаточно часто мнение учителя в подобных случаях, т.е. так называемая «взрослая мораль», не совпадает с представлениями детей о том, как именно будет поступать школьник.

При оптимальном направлении развития школьников эти две системы требований - к позиции ученика и к позиции субъекта общения -не должны противопоставляться, но выступать в единстве, в противном же случае вероятность появления конфликтов и с учителями, и со сверстниками достаточно велика.

Существенно меняется характер самооценки школьников этого возраста. Привычные в младших классах ситуации, когда самооценка «инспирировалась» учителем на основании результатов учебы, подвергаются корректировке и переоценке другими детьми, при этом во внимание принимаются не учебные характеристики, качества, проявляющиеся в общении [36, 275].

Можно говорить о возникновении в этот переходный период кризиса самооценки: от 3 (4) к 5 классу резко возрастает количество негативных самооценок, равновесие между негативными и позитивными самооценками нарушается в пользу первых. Недовольство собой у детей этого возраста распространяется не только на относительно новую сферу их жизнедеятельности - общение с одноклассниками, но и на учебную деятельность, такую, казалось бы, уже «освоенную» область. Обострение критического отношения к себе актуализирует у младших подростков потребность в общей положительной оценке своей личности другими людьми, прежде всего взрослыми [20, 438].

Итак, в этот переходный период, как и на любой ступени возрастного развития школьников, проявляется потребность и необходимость в общей положительной оценке себя в целом, вне зависимости от конкретных результатов, что чрезвычайно важно именно для определения круга проблем работы школьного психолога с детьми данного возраста. Конечно, человек на протяжении всей своей жизни нуждается в принятии его другими, в позитивных оценках, но, естественно, в детском возрасте эта потребность выражена сильнее. В данном же случае речь идёт о её обострении, и эта потребность становится основой благоприятного личностного развития школьников в дальнейшем.

К концу младшего школьного возраста у учащихся должны быть сформированы и такие новообразования: произвольность, способность к саморегуляции. Чаще всего учебные трудности детей в средней школе, особенно в 5 классе, вызываются именно недостаточным уровнем их развития. Конечно, такие сложные системные образования, как рефлексия, саморегуляция, произвольность, проходят в это время только начальный этап формирования. В дальнейшем они закрепляются и усложняются, распространяются не только на ситуации, связанные с выполнением учебной деятельности, но и на другие сферы жизнедеятельности ребёнка. Однако переход от саморегуляции, произвольного поведения, проявляющегося преимущественно в учебных ситуациях, к таким ситуациям общения, которые требуют решения нравственных коллизий самим ребёнком, моральной саморегуляции поведения, происходит именно на переходе от детства к отрочеству.

**Глава 2. Организация и методы исследования**

**2.1 Методика исследования межличностных отношений в группе (Дж.Морено, социометрия)**

Исходя из поставленных целей и задач, нами были подобраны следующие методики:

1. Социометрия.

2. Методика диагностики темперамента Айзенка.

Для диагностики межличностных отношений в коллективе младших школьников на этапе формирующего эксперимента нами использован метод социометрии.

**Социометрия** - метод, разработанный **Дж. Морено**. Эта методика позволяет сделать моментальный тест на выявление внутренних взаимоотношений в коллективе, и в дальнейшем использовать полученные данные для работы по повышению сплоченности [36].

**Цель исследования:**

диагностика эмоциональных связей, взаимных симпатий между членами группы;

измерение сплоченности и разобщенности (конфликтности) между членами группы;

выявление авторитета в группе по признакам симпатии и антипатии (лидер, звезды, отвергнутые);

обнаружение внутригрупповых отношений, сплоченных образований в группе.

Социометрическое исследование проводилось с группой детей младшего школьного возраста МОУ НОШ № 14 г. Новый Уренгой в количестве 40 человек в возрасте 9-10 лет (4-А и 4-Б классы). Каждому из них было предложено сделать 2 выбора по 2 человека на каждый выбор. Ответы заносились детьми в социометрическую карточку.

Когда социометрические карточки были заполнены и собраны, была проведена математическая обработка данных и составлена социоматрица (см. таблицу в прил. 1).

Анализ социоматрицы по каждому критерию дает достаточно наглядную картину взаимоотношений в группе.

Основное достоинство социоматрицы – возможность представить выборы в числовом виде, что в свою очередь позволяет проранжировать членов группы по числу полученных и отданных выборов, установить порядок влияний в группе. Определение показателя групповой сплоченности

Коэффициент групповой сплоченности = Сумма количества взаимовыборов / Сумма количества выборов х 100 %

Коэффициент групповой сплоченности в данном коллективе составил 0,067 или 6,7 %

Более подробный отчёт по исследованию, индексы сплоченности в коллективе представлены в приложении.

**2.2 Методика диагностики экстраверсии-интроверсии и нейротизма учащихся младшего школьного возраста (Г.Ю. Айзенк)**

Автор двухфакторной модели личности Г.Ю. Айзенк в качестве показателей основных свойств личности использовал экстраверсии -интроверсию и нейротизм Ганс Айзенк изучал работы К. Юнга, Р. Вудвортса, И.П. Павлова, Э. Кречмера и других известных психологов, психиатров и физиологов. Он предложил три базисных измерений личности:

Нейротизм - характеризует эмоциональную устойчивость/неустойчивость (стабильность/нестабильность). Высокие показатели по нейротизму выражается в нервозности, неустойчивости, слабой адаптации, склонности к быстрой смене настроений, сильными реакциями по отношению к вызывающим их стимулам. Низкие показатели по нейротизму выражается в сохранение организованного поведения, ситуативной целенаправленности в обычных и стрессовых ситуациях. Характеризуется зрелостью, отличной адаптацией, отсутствием большой напряженности, беспокойства.

Экстра/интроверсия

Психотизм показатель склонности к асоциальному поведению, вычурности, неадекватности эмоциональных реакций, высокой конфликтности, эгоцентричности. Люди с высокой степенью выраженности психотизма эгоцентричны, импульсивны, равнодушны к другим, склонны противиться общественным устоям. Они часто бывают беспокойными, трудно контактируют с людьми и не встречают у них понимания, намеренно причиняют другим неприятности. Результатом комбинации высокого и низкого уровня интроверсии и экстраверсии с высоким либо низким уровнем стабильности и нейротизма - стали четыре типа темперамента, описанные Айзенком (рис. 2.1).

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **Интроверсия** | **Экстраверсия** |
| **Высокий уровень неротизма** | **Меланхолик**Легко поддающийся переменам настроениятревожныйрассудительныйпессимистичныйзамкнутыйнеобщительныйтихий | **Холерик**ранимыйбеспокойныйвозбудимыйнепостоянныйимпульсивныйоптимистичныйактивный |
| **Низкий уровень неротизма** | **Флегматик**спокойный, уравновешенныйнадежныйконтролируемыймиролюбивыйвнимательныйзаботливыйпассивный | **Сангвиник**беззаботныйвеселыйпокладистыйотзывчивыйразговорчивыйдружелюбныйобщительный |

Рис. 2.1. Категории людей, описанные Айзенком

Г.Айзенк давал характеристики "чистых" типов темперамента (то есть в крайних угловых положениях квадранта). В разных условиях, в разных ситуациях респондент может проявлять и те и другие характеристики.

Цель: Опросник предназначен для изучения индивидуально-психологических черт личности с целью диагностики степени выраженности свойств, выдвигаемых в качестве существенных компонентов личности: нейротизма, экстра-, интроверсии и психотизма.

Назначение:Для диагностики нейротизма, экстраверсии и интроверсии.

Структура: Опросник имеет две параллельные, эквивалентные формы: А (Прил. 2) и В (Прил. 3), которые могут применяться как одновременно (для большей достоверности результатов), так и раздельно, с интервалом во времени (с целью получения результатов исследования в динамике). Каждая из них содержит по 57 вопросов. Имеется три шкалы: экстраверсии - интроверсии, нейротизма, и шкала лжи.

Инструкция:детям будет предложен ряд вопросов об особенностях поведения в различных условиях и ситуациях. Нет ответов хороших или плохих. На вопросы следует отвечать поочередно, не возвращаясь к предыдущим ответам. Работайте быстро, не затрачивая слишком много времени на обдумывание ответа. Наиболее важна первая реакция. На вопросы отвечайте только "да" или "нет". Анонимность ответов гарантируется. Ответы нужно записывать на специальном бланке (Прил.4), где каждому ответу на вопрос соответствует клетка с указанием номера вопроса. Пропускать вопроса не нужно. Время между вопросами 1 —1,5 секунды. Материал и оборудование: тест-опросник Г.Айзенка состоящий из 57 вопросов, бланк для ответов, ручка или карандаш.

Обработка результатов: После того как испытуемые ответили на все вопросы, им предлагается подсчитать количество баллов по каждой школе. Для этого используют ключ и при каждом совпадении ответа с ключом начисляется по одному баллу.

Ключ:

Шкала Экстраверсия — Интроверсия

"да": 1, 3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 49, 53, 56.

"нет": 5, 15, 20, 29, 32, 34, 37, 41, 51.

Шкала Нейротизм

"да": 2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57.

«Шкала лжи»:

«да» (+): 6, 24, 36;

«нет» (-): 12, 18, 30, 42, 48, 54.

Ответы, совпадающие с ключом, оцениваются в 1 балл.

При анализе результатов следует придерживаться следующих ориентиров. Экстраверсия: больше 19 - яркий экстраверт, больше 15 – экстраверт, 12 - среднее значение, меньше 9 - интроверт, меньше 5 - глубокий интроверт. Нейротизм: больше 19 - очень высокий уровень нейротизма, больше 14 - высокий уровень нейротизма, 9 - 13 - среднее значение, меньше 7 - низкий уровень нейротизма. Ложь: больше 4 - неискренность в ответах, свидетельствующая также о некоторой демонстративности поведения и ориентированности испытуемого на социальное одобрение, меньше 4 - норма.

Итак, выбранные методики полностью соответствуют целям и задачам исследования.

**Глава 3. Результаты исследования темперамента и меличностных отношений в группе младших Школьников**

**3.1 Анализ результатов экспериментального исследования межличностных отношений учащихся младших классов по социометрической методике**

Социометрическое исследование проводилось с группой учащихся младшего школьного возраста МОУ НОШ № 14 г. Новый Уренгой в количестве 40 человек в возрасте 9-10 лет (4-А и 4-Б классы). В соответствии с указанной методикой статус ребенка определяется числом полученных им выборов. Испытуемые могут быть отнесены в зависимости от этого к одной из 4-х статусных категорий: 1 – «звезды»- 5 и более выборов, 2 – «предпочитаемые» - 3-4 выбора, 3 – «принятые» - 1-2 выбора, 4 – «не принятые» - 0 выборов.

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

Проведённое исследование показало, что в 4-А классе 20, 6 % учащихся, набравших 5 и более выборов, можно отнести к статусной группе «звёзды», в 4-Б статус «звёзд» имеют 17,8 % учащихся. Если большинство членов класса оказывается в благоприятных (1 и 2) статусных категориях, то УБВ является высоким, при одинаковом соотношении - средним, при преобладании в классе детей с неблагоприятным статусом - низким, означающим неблагополучие большинства детей в системе межличностных отношений, их неудовлетворенность в общении, признании сверстниками.

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).

Класс можно считать благополучным, если в нём нет изолированных, или их число достигает 5-6%, менее благополучным, если ИИ = 15-25% - неблагополучным.

Уровень благополучия взаимоотношений (УБВ) - 61% в 4-А и 54% в 4-Б классе. Мы получили низкий уровень благополучия взаимоотношений, так как в классе большее количество детей имеет неблагоприятный статус (3 и 4 статус являются неблагоприятными).

Коэффициент взаимности (КВ) - индекс групповой сплоченности, выражает различный характер отношений, существующих в классе. КВ - 28% в 4-А и 30% в 4-Б, из чего следует, что данные классы относится ко 2-ому уровню взаимности (средний уровень). Значение коэффициента взаимности и построение социограммы на основе вычисленных взаимных выборов дает нам представление о характере отношений, существующих в классе, то есть свидетельствует о разобщенности группы на отдельные группировки по 3 - 2 человека.

Индекс изолированности (ИИ) в 4-А классе - 4%, т.е. данный класс можно считать благополучным, статусную категорию «не принятые» имеет один ребенок, тогда как в 4-Б классе индекс изолированности равен 10%, статусную категорию «не принятые» имеют 3 учащихся, можно считать менее благополучным.

**3.2 Анализ результатов исследования свойств темперамента**

Таблица 3.1. Характеристика психологического типа учащихся школы № 14 г.Новый Уренгой (4-А и 4-Б классы)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Психологический тип | количество учащихся | Удельный вес, % |
| Экстраверт, постоянно стремящийся к доминированию в общении | 10 | 25 |
| Эмоционально неустойчивый интроверт (меланхолик) | 5 | 12,5 |
| Эмоционально устойчивый экстраверт (сангвиник) | 15 | 37,5 |
| Эмоционально устойчивый интроверт, необщительный (необщительный флегматик) | 2 | 5 |
| Эмоционально устойчивый интроверт, довольно общительный (общительный флегматик) | 1 | 2,5 |
| Эмоционально неустойчивый экстраверт (холерик) | 7 | 17,5 |
| ИТОГО | 40 | 100 |

Данные табл. 3.1. графически (рис. 3.1).

Таким образом, испытуемых младшего школьного возраста школы № 14 г. Новый Уренгой (4-А и 4-Б классы), можно охарактеризовать следующим образом:

- эмоционально неустойчивый экстраверт (холерик), 7 человек (17,5%);

- эмоционально устойчивый экстраверт (сангвиник), 15 человек (37,5%);

- экстраверт, постоянно стремящийся к доминированию в общении, 10 человек (25%);

- эмоционально устойчивый интроверт, довольно общительный (общительный флегматик), 1 человек (2,5%);

- эмоционально устойчивый интроверт, необщительный (необщительный флегматик), 2 человека (5%);

- эмоционально неустойчивый интроверт (меланхолик) 5 человек (12,5%).

Для анализа данных, представленных выше в табл.3.3, составим сводную таблицу с указанием критических уровней интроверсии и экстраверсии.

Таблица 3.3. Результаты критических уровней экстраверсии и интроверсии учащихся младшего школьного возраста школы № 14 г. Новый Уренгой (4-А и 4-Б классы)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Количественный показатель | Уровень экстраверсии-интроверсии | Количество учащихся согласно уровню экстраверсии-интроверсии |
| 0-6 | высокая интроверсия | 5 |
| 06-12 | средняя интроверсия | 4 |
| 13-18 | средняя экстраверсия | 19 |
| 19-24 | высокая экстраверсия | 12 |

Следовательно, можно сказать, что 12 человек имеют высокие значения, 19 человек – средние значения по шкале экстраверсии. По шкале интроверсии 4 человека имеют – средние значения, и 5 человек – высокие значения, по шкале интроверсия, следовательно, они принадлежат к интровертам.

В процессе исследования свойств темперамента по опроснику Айзенка, были получены результаты по шкалам экстраверсии и нейротизма.



Рис 3.2 Графическое изображение данных таблицы 3.3.

Согласно направленности поставленной цели дипломной работы, считается целесообразным рассчитать удельный вес каждого психологического типа в соответствии с полученными ранее результатами. Оформим таблично полученные данные (табл. 3.4).

Таблица 3.4 Уровни экстраверсии и интроверсии учащихся школы № 14 г. Новый Уренгой (4-А и 4-Б классы)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п\п | Уровень экстра\интроверсии | Количество учащихся согласно уровню экстроверсии\интроверсии | Удельный вес, % |
| 1 | Высокая интроверсия | 5 | 12,5 |
| 2 | Средняя интроверсия | 4 | 10 |
| 3 | Средняя экстраверсия | 19 | 47,5 |
| 4 | Высокая экстраверсия | 12 | 30 |
| ИТОГО | 40 | 100 |

Изобразим данные табл. 3.4., графически (рис. 3.3).

В результате получены следующие данные: 30% испытуемых – экстраверты, общительные, обращены к внешнему миру; 47,5% – амбиверты, общаются, когда нужно; 22,5% – интроверты, замкнуты внутри себя.

Далее проведём анализ такого показателя как нейротизм (табл. 3.5). Напомним, что нейротизм характеризует эмоциональную устойчивость или неустойчивость (эмоциональная стабильность или нестабильность).

Нейротизму соответствует эмоциональность, импульсивность; неровность в контактах с людьми, изменчивость интересов, неуверенность в себе, выраженная чувствительность, впечатлительность, склонность к раздражительности. Нейротическая личность характеризуется неадекватно сильными реакциями по отношению к вызывающим их стимулам. У лиц с высокими показателями по шкале нейротизма в неблагоприятных стрессовых ситуациях может развиться невроз.

Таблица 3.5 Уровни нейротизма учащихся школы № 14 г. Новый Уренгой (4-А и 4-Б классы)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п\п | Уровень нейротизма | Количество учащихся согласно уровню нейротизма | Удельный вес, % |
| 1 | низкий уровень (стабильный) | 8 | 20 |
| 2 | среднее значение нейротизма | 23 | 57,5 |
| 3 | высокий уровень | 7 | 17,5 |
| 4 | очень высокий уровень | 2 | 5 |
| ИТОГО | 40 | 100 |

Графическое изображение данных таблицы 3.5 (рис.3.4).

Таким образом, из представленных рисунков видно, что в школе № 14 г. Новый Уренгой (среди учащихся младшего школьного возраста), преобладают дети с сангвиническим типом темперамента. В процентном соотношении ситуация выглядит следующим образом: по уровню экстраверсии и интроверсии преобладают значения средней экстраверсии – 47,5%; по уровню нейротизма, так же преобладают средние значения – 57,5%, что дает право утверждать о наибольшем уровне сангвиников в анализируемых классах школы № 14 г. Новый Уренгой. Следующий тип темперамента, преобладающий в указанных значениях, относится к холерическому типу темперамента. Здесь ситуация сложилась следующим образом: по уровню экстраверсии и интроверсии - значения высокой экстраверсии составляет 30%; по уровню нейротизма - значение низкого уровня нейротизма, т.е. стабильный уровень составляет 20%.

**3.3 Анализ результатов исследования взаимосвязи свойств темперамента и межличностных отношений в группе младших школьников**

В соответствии с выдвинутой гипотезой о существовании взаимосвязи между экстраверсией – интроверсией и межличностными отношениями в классном коллективе была проведена математическая обработка полученных данных по формуле ранговой корреляции Спирмена.

Таблица 3.6. Показатели коэффициента корреляции между экстраверсией - интроверсией и межличностными отношениями

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №п/п | №класса | Экстраверсия - интроверсия | Эмоциональная стабильность – нестабильность. |
| 1 | 4 «А» | 0,557\*\* | 0,834\*\* |
| 2 | 4 «Б» | 0,408\* | 0,824\*\* |
| 3 | Показатель по выборке | 0,483\*\* | 0,829\*\* |

Примечание: \*р<0,05; \*\*р<0.01

Из табл.3.6. видно, что по всем показателям получен высокий уровень корреляции. Наибольший коэффициент корреляции выявлен в 4 «А» классе (0.834\*\*), затем в 4 «Б» классе ( 0,824\*\*), в 4 «А» классе (0,557\*\*), в 4 «Б» классе (0,408\*). Это свидетельствует о том, что взаимосвязь между экстраверсией – интроверсией и межличностными отношениями существует.

Данные, представленные в табл.3.7. свидетельствуют о том, что наибольший показатель значимой корреляции наблюдается между «выбираемые» и флегматиком (r = 0.69\*\*). Это связано с тем, что меланхолики неуверенны в себе, не энергичны, не настойчивы. В игре со сверстниками -младшими школьниками, они не внимательны, у них замедленный темп психических процессов.

Таблица 3.7. Значимые корреляции между типами темперамента и межличностными отношениями в классах

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Статусная группа/типы темперамента** | **Звезды** | **Предпочитаемые** | **Выбираемые** | **Изолированные** |
| **Сангвиник** | 0,59\*\* |  |  |  |
| **Холерик** |  | 0,61\*\* |  |  |
| **Флегматик** |  |  | 0,69\*\* |  |
| **Меланхолик** |  |  |  | 0,54\*\* |

Особенности сангвиника значительно связаны с таким статусов личности в группе как «звезды» (r = 0.59\*\*). Это яркие личности. Они живо, энергично откликаются на все, обладают живой мимикой и выразительными движениями. Способны быстро сосредотачиваться.

Выявленная в ходе эксперимента взаимосвязь холерик и «предпочитаемые» (r = 0.61\*\*). Холерики не такие яркие, как сангвиники, но тоже занимают высокое положение в классе. Младшие школьники с этим типом темперамента не сдержаны, не терпеливы, вспыльчивы. Возможно холериков не поставили в статус «звезд» из-за их чрезмерной неуравновешенности и не сдержанности, что не всем нравится.

Значительная корреляция получена между флегматиками и таким статусом в группе как «изолированные» (r = 0.69 \*\*). Эти школьники находятся в «золотой» середине, их трудно рассмешить и трудно опечалить. У них бедная мимика, движения не выразительные, замедленные, также как и речь. При всем этом они более работоспособны по сравнению с другими типами темперамента.

Выявлена значимая связь(r = 0.54\*\*) между меланхоликами и «изолированные». Эти учащиеся слабые во всех отношениях: и по возбуждению и по торможению. Они могут долго не возбуждаться или потом долго не тормозиться в своём поведении. К тому же они, как и флегматики более ригидны, испытывают затруднения, связанные с изменениями условий жизни и деятельности. Вместе с тем они более эмоциональны, более чувствительны к переживаниям своим и окружающих людей.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современной психологической литературе достаточно много говорится о проблеме межличностных отношений младших школьников, о их взаимосвязи с такими характеристиками темперамента как экстраверсия – интроверсия. В данной работе нам предстояло ответить на вопрос о том, существует ли взаимосвязь между экстраверсией – интроверсией и межличностными отношениями в группе подростков.

Результаты нашего исследования подтверждают взаимосвязь экстраверсии - интроверсии и статусного положения ученика в коллективе.

В ученическом коллективе средней общеобразовательной школе учащиеся с I и II статусным положением чаще имеют экстравертированный тип темперамента с высоким уровнем эмоциональной стабильностью.

В нашей выборке наибольшее число учащихся с типом темперамента «сангвиник» и очень малое количество «меланхоликов». По статусу личности в классе больше наблюдается «оттесненных» и очень мало «отвергнутых».

С помощью корреляционного анализа была установлена взаимосвязи между экстраверсией – инверсией и статусным положением ребёнка.

Существует связь между типами темперамента и статусом личности в классе. Наибольшая взаимосвязь получена между меланхоликом и отвергнутыми. Холерик тесно коррелирует с «предпочитаемыми». Сангвиник значительно связан со «звездами», а флегматик взаимосвязан с «изолированными» и «оттесняемыми».

Таким образом, проведённое исследование подтвердило нашу гипотезу.

Выводы

В младшем школьном возрасте ребенок начинает понимать, что он представляет собой некую индивидуальность, которая подвергается социальным воздействиям. Появляется новый коллектив, с которым возникают новые социальные связи. Эти связи образуются на основе разнообразных видов общения, а также на основе типов темперамента.

1) Анализ психолого-педагогической литературы говорит о том, что под темпераментом следует понимать индивидуально-своеобразные свойства психики, определяющие динамику психической деятельности человека, которые одинаково проявляются в разнообразной деятельности, не зависимо от ее содержания, целей, мотивов, остается постоянным в зрелом возрасте и взаимосвязи характеризует тип темперамента.

2) Значимость группы для личности, прежде всего в том, что группа – это определенная система деятельности, заданная ее местом в системе общественных отношений.

3) Наше экспериментальное исследование показало, что у учащихся изучаемых классов ярко выражена следующая иерархия типов темперамента: сангвиник (56%); холерик (20,9%); флегматик (15,8%); меланхолик (10,7%).

4) Среди младших школьников, из нашей выборки больше всего «выбираемых (50,7%); «отвергаемых» (6,3%); «изолированных» (6,9%).

5) Результаты математической обработки количественных данных нашего исследования показали, что существует значимая положительная корреляция между экстраверсией – интроверсией и статусом личности в ученическом классе. Наибольшая взаимосвязь получена между меланхоликом и «отвергнутыми» (r = 0.69\*\*), холериком и «предпочитаемыми» (r = 0.61\*\*), сангвиником и «звездами» (r = 0.53\*\*), флегматиками и «выбираемыми» (r = 0.48\*\*), флегматиком и «изолированными» (r = 0.54\*\*).

Таким образом, проведённое исследование позволяет предложить некоторые практические рекомендации педагогам, директорам школ, родителям учащихся.

Рекомендации

Таким образом, проведённое исследование позволяет предложить некоторые практические рекомендации педагогам, директорам школ, родителям учащихся. См. Приложение 3.

1) Разумно сочетать педагогическое руководство с естественным стремлением учеников к самостоятельности, независимости, желанием проявить инициативу и самодеятельность. Не подавлять, а умело направлять активность ребят, не командовать, а сотрудничать с ними. Строго дозировать педагогическое воздействие, внимательно следя за ответной реакцией школьников. При отрицательном воздействии надо немедленно изменить тактику, искать другие пути. Необходимо добиваться, чтобы цели, задачи, которые надо решить, ставили сами ребята, и к этому их надо готовить. Выбирать посильные цели, видимые и понятные каждому члену коллектива.

2) Коллектив — динамичная система, он постоянно изменяется, развивается, крепнет. Поэтому педагогическое руководство им также не может оставаться неизменным. Педагог, начиная как единоличный организатор коллектива на первой стадии его развития, постепенно меняет тактику управления, развивает демократию, самоуправление, общественное мнение и на высших стадиях развития коллектива вступает в отношения сотрудничества с учениками.

3) Показатель правильного руководства — наличие в коллективе общего мнения по всем вопросам жизни класса. Коллектив усиливает и ускоряет формирование необходимых качеств: пережить все ситуации каждый учащийся не может, опыт товарища, коллективное мнение должны убедить его и выработать необходимую линию общественного поведения.

4) Одна из причин неблагоприятного положения учеников в системе коллективных отношений — неадекватность выполняемых ими ролей реальным возможностям. Если постоянные и временные поручения не способствуют их интересам или возможностям, то они выполняются формально либо совсем не выполняются. Вот почему в разработке индивидуальных поручений следует идти не только от потребностей коллектива, но и от возможностей и интересов и типов темперамента самих учащихся. Тогда положение каждого в системе коллективных отношений окажется наиболее благоприятным.

5) Положение ученика в коллективе зависит не только от особенностей темперамента школьника, но и от норм принятых в коллективе отношений. Один и тот же ученик в одном коллективе может оказаться в благоприятном, а в другом — в неблагоприятном положении. Поэтому надо создавать временные коллективы, переводить неблагополучных учеников в тот коллектив, где они могут получить более высокий статус.

6) На положение школьника весьма ощутимо влияет изменение характера деятельности в коллективе. Тогда появляются новые лидеры, которые занимают в силу своей компетентности ведущее положение, тем самым сразу и намного повышая свой престиж. Вдумчивый классный руководитель постоянно заботится о разнообразии характера и видов коллективной деятельности, позволяющей вводить школьников в новые отношения.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков. Учеб.пособие. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. – 379 с.
2. Алешина Ю.Е. Цикл развития семьи: Исследования и проблемы // Вестник Моск. Ун-та. Серия 14. – 2007. – № 2.
3. Анастази А., Урбина С. Психологическое тестирование. – СПб.: Питер, 2007. – 688 с.
4. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО – Пресс, 1999. – 512 с.
5. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. - СПб.: Питер, 2008.
6. Бодалев А.А. Психологическая диагностика. – М.: Академия, 2009. – 132 с.
7. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь – справочник по психодиагностике. – СПб.: Питер Ком, 2009. – 528 с.
8. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб.: Питер, 2009. – 352 с.
9. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми: Пер. с нем. – М.: Педагогика, 2004. – 144 с.
10. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? – М.: МАСС МЕДИА, 2005.
11. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. – СПб.: СОЮЗ, 2007. – 224 с.
12. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - М.: Логос, 2009. - 384 с.
13. Зоуир А.Али Рашид. Кроскультурное изучение агрессивного поведения у подростков России и Йемена: Автореф. канд. дисс. – СПб., 2009.
14. Как помочь ребенку войти в современный мир? /Под ред. Т.В.Антоновой. – М., 2005.
15. Ковалев П.А. Возрастно-половые особенности отражения в сознании структуры собственной агрессивности и агрессивного поведения: Автореф. Канд. Дисс. – СПб., 2006.
16. Кон И. С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 2009. – 255 с.
17. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2010.
18. Кузнецова Л.Н. Психолого-педагогическая коррекция детской агрессивности //Начальная школа, 2001. - № 5. – С. 78-79.
19. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): Учебное пособие. - М.: УРАО, 1997. - 176 с.
20. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студентов пед. вузов. В 3 кн. Кн. 2. – М.: ВЛАДОС, 2009.
21. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. - Л.: Изд-во МГУ, 2001. - 151 с.
22. Общая психодиагностика / Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. — М.: МГУ, 2007. — 303 с.
23. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 480 с.
24. Осницкий А.К. Проблемы субъективной активности //Вопросы психологии. – 2006. - № 1.
25. Особенности агрессивного поведения несовершеннолетних и основы его профилактики: методические рекомендации // Под ред. Н.В. Аликиной. - Киев, 2001.
26. Поливанова К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста //Вопросы психологии. – 2006. - №1. – С. 20-33.
27. Практикум по общей экспериментальной и прикладной психологии: Учеб. пособие / В.Д.Балин, В.К. Гайда, В.К.Гербачевский и др. // Под общ. ред. А.А.Крылова, С.А.Маничева. – СПб.: Питер, 2010. – 560 с.
28. Практикум по психодиагностике: Психодиагностические материалы.- М., 2008. - 141 с.
29. Практическая психология для педагогов и родителей /Под ред. М.К.Тутушкиной. – СПб.: Дидактика Плюс, 2010. – 351 с.
30. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Подросток в учебнике и в жизни. - М.: Знание, 2000. - 45 с.
31. Психическое состояние и эффективность деятельности. – М., 1983.
32. Психодиагностика: теория и практика /Общ. ред. Н.Ф.Талызиной. – М., 2008. – 207 с.
33. Психологическая диагностика: Проблемы и исследования /Под ред. К.М.Гуревича. – М., 2001. – 232 с.
34. Психологические тесты /Под ред. А.А.Карелина: В 2 т. – М.: Владос, 2001. – Т.1. – 312 с.
35. Психология формирования и развития личности. – М.: Наука, 1981. – 365с.
36. Психология человека от рождения до смерти. – СПб.: Прайм – Еврознак, 2002. – 656 с.
37. Психология. Учебник /Под общ. ред. В.Н.Дружинина. – СПб.: Питер, 2000. – 672 с.
38. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб.: Питер, 2000.
39. Реан А.А. Агрессия в структуре поведения возбудимой и демонстративной личности //Ананьевские чтения. – СПб., 2007.
40. Реан А.А. Аутоагрессивный паттерн личности //Ананьевские чтения-98. – СПб., 2008.
41. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности. – М., 2004. – 320 с.
42. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
43. Самоукина Н. В. Игры в школе и дома: психотехнические упражнения, коррекционные программы. — Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2002. — 208 с.
44. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. – М., 2006.
45. Слободская Е.Р. Темперамент в раннем возрасте: родительские оценки поведения детей//Вопросы психологии. - 2005. -№6. -С. 104-112.
46. Столяренко Л.Д. Основы психологии: Практикум. – Р.-н/Д.: Феникс, 2001. – 704 с.
47. Уманский Л.И. Некоторые типологические различия в игровых действиях детей //Доклады АПН РСФСР. -2001. - № 3. -С. 61-64.
48. Фашберг С. У каждого ребенка свой темперамент и характер //Дошкольное воспитание. - 2005. - № 2. - С. 57-62.
49. Фельдштейн Д.И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте // Вопросы психологии. – 2008. - № 6. – С. 12-21.
50. Фельдштейн Д.И. Психология современного подростка. - М. Академия, 2007.
51. Фонтана Д. Ваш ребенок растет. – В 2 книгах. – Пер. с англ. Н.Гладышевой и С.Мурина. – М.: Новости, 2004. – 400 с.
52. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту /Под редакцией Дубровиной И.В. - М. Педагогика, 2007.
53. Фрейд А. Психология "Я" и защитные механизмы.— М., 2003.
54. Фридман Л.Ф., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. – М.: Совершенство, 2008. – 432 с.
55. Худик В.А. Психология аномального развития личности в детском и подростково-юношеском возрасте. – Киев, 2003. – 144 с.
56. Чиркова Т. Учет индивидуально-психологических особенностей детей //Дошкольное воспитание. -2006. - № 5. - С. 38-42.
57. Чудновский В.Э. О специфике типологических особенностей у детей дошкольного возраста //Типологические особенности высшей нервной деятельности человека. - М., 2007. - T.V. - С. 58-73.
58. Шипунова Т.В. Агрессия и насилие как элементы социокультурной реальности // Социс, 2002. - № 5. – С. 95-98.
59. Шумилин Е.А. Психологические особенности личности старшеклассника. - М.: Педагогика, 2003.
60. Щербаков Н. Ю. О понятиях индивидуальности и индивидуализации // Человек: индивидуальность, творчество, жизненный путь. - СПб., 2008.
61. Энциклопедия психологических тестов. Общение, лидерство, межличностные отношения. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2007. – 304 с.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 1**

Социометрическая карточка

Ф.И. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Школа \_\_\_ Класс \_\_\_\_\_\_

Дата исследования\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |
| --- | --- |
| Критерии | Выборы |
|  |
| 1. Кого бы ты хотел пригласить к себе на день рождения? |  |  |
| 2. Кого бы ты не пригласил к себе на день рождения? |  |  |
| 3. С кем бы участвовал в школьном мероприятии? |  |  |
| 4. Кого бы ты не взял для участия в мероприятии? |  |  |

Результаты тестирования младших школьников двух независимых выборок по социометрической методике (4 «А» класс)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | Кто выбирает: фамилия испытуемого | I – члены: кого выбирают |
| J - члены | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 |
| **1.** | Наталья Д. |  |  |  | + |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 2. | Лена П. |  |  |  |  |  | + |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 3. | Алена Д. |  |  |  |  |  | + |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 4. | Дима С. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 5. | Марина М. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 6. | Ирина С. |  |  |  | 2 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 7. | Света К. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 2 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 8. | Эльза Г. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 3 |  |  |  |  |  |  | 2 |  |
| 9. | Антон Б. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 2 |  |  |  |  |  |  |  | 3 | 1 |
| 10. | Милана Т. |  |  |  |  |  |  |  | 3 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 2 |  |
| 11. | Анатолий Я. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 12. | Нихат А. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 3 |
| 13. | Екатерина Т. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 14. | Костя М. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 3 |  |  |  |  |  | 2 |  |  |  | 1 |
| 15. | Артем И. |  |  |  | 3 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 1 |
| 16. | Виталий С. |  |  |  |  |  |  |  |  | 1 |  |  |  |  |  | 2 |  | 3 |  |  |  |  |
| 17. | Андрей П. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18. | Таня Ч. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19. | Ольга Ч. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20. | Ксения В. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21. | Павел Г. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

|  |  |
| --- | --- |
| Звезд (5 и более) | 5 |
| Предпочитаемых (3-4 выбора) | 3 |
| Принятых (1-2 выборов) | 11 |
| Изолированных (нет выборов) | 1 |
| Уровень благополучия взаимоотношений | 61% |
| Коэффициент взаимности | 28% |
| Индекс изолированности | 4% |

Социограмма

Дискограмма 4 «Б» класса

Результаты тестирования младших школьников двух независимых выборок по социометрической методике (4 «Б» класс)

Таблица 1 Социометрическая матрица (неупорядоченная)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | И.Ф.испытуемого | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 |
| 1 | Аня С. |  |  | + |  | - |  | + |  | - | + | - | + |  |  |  | - | + |  |  |
| 2 | Артем М. |  |  |  |  |  |  |  |  |  | + |  |  | - | + |  |  | + | + |  |
| 3 | Арина М. |  |  |  |  | - |  |  |  |  |  | + |  |  |  | + | - |  |  | - |
| 4 | Катя 3. |  |  | + |  | + | + | - |  |  |  |  |  |  | + |  | - |  | + | + |
| 5 | Вадим А. | + |  |  |  |  | + |  |  |  | + |  | + |  |  | - | + | - | + | + |
| 6 | Толя Г. |  |  | + | + |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | + |  |  |  |  |
| 7 | Тимур Д. |  |  | + |  | - |  |  |  |  |  | + |  |  |  | + | - |  |  | - |
| 8 | Саша З. | + |  |  |  | - |  |  |  |  |  |  | - |  |  |  | - | + |  |  |
| 9 | Оля И. |  |  |  |  | - |  |  |  |  |  |  | + |  |  |  |  |  |  | - |
| 10 | Аня К. | + | - |  |  | + |  | - |  |  |  |  | - |  |  |  | - |  |  | + |
| 11 | Ксюша К. |  |  | + |  | + |  | + |  |  |  |  |  |  |  | + |  |  |  |  |
| 12 | Максим К. | + |  |  |  | + |  |  |  |  | + | - |  | + |  | - |  |  | + |  |
| 13 | Влад М. |  |  | - |  | + |  |  |  |  | + | - |  |  |  | - |  |  | + |  |
| 14 | Олег О. |  |  |  |  | + |  |  |  |  |  |  | + |  |  | + | - |  |  | - |
| 15 | Алеша О. | - |  | + |  |  | - | + |  |  |  | + |  |  | - |  |  |  |  |  |
| 16 | Саша П. |  | - | + |  | - |  |  |  |  |  |  |  | - |  |  |  |  | + | + |
| 17 | Света П. |  |  | - |  | - |  |  |  |  | + |  |  | + |  | - | + |  |  |  |
| 18 | Виталий П. |  | - |  | + | + |  |  |  |  |  |  |  |  | - |  | - |  |  | + |
| 19 | Софья С. |  |  |  | + | + | + |  |  | + |  |  |  | - |  | + | - |  | + |  |
| ∑ выборов (+) | 4 |  | 7 | 3 | 8 | 3 | 4 |  | 1 | 6 | 3 | 4 | 2 | 2 | 6 | 2 | 3 | 7 | 5 |
| Из них взаимных | 2 |  | 2 | 3 | 5 | 1 | 2 |  |  | 2 | 3 | 2 |  |  | 3 |  |  | 3 | 3 |
| ∑ выборов (-) | 1 | 3 | 2 |  | 7 | 1 | 2 |  | 1 |  | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 9 | 1 |  | 4 |

|  |  |
| --- | --- |
| Звезд (5 и более) | 5 |
| Предпочитаемых (3-4 выбора) | 4 |
| Принятых (1-2 выборов) | 8 |
| Изолированных (нет выборов) | 3 |
| Уровень благополучия взаимоотношений | 55% |
| Коэффициент взаимности | 30% |
| Индекс изолированности | 10% |

Результаты тестирования младших школьников двух независимых выборок по социометрической методике (4 «А» и 4 «Б» классы)

Таблица 2 Социометрическая матрица (упорядоченная)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | И.Ф.испытуемого | 11 | 3 | 7 | 15 | 4 | 6 | 18 | 19 | 5 | 10 | 1 | 12 | 13 | 14 | 17 | 9 | 16 | 2 | 8 |
| 11 | Ксюша К. |  | + | + | + |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 3 | Арина М. | + |  |  | + |  |  |  | - | - |  |  |  |  |  |  |  | - |  |  |
| 7 | Тимур Д. | + | + |  | + |  |  |  | - | - |  |  |  |  |  |  |  | - |  |  |
| 15 | Алеша О. | + | + | + |  |  | - |  |  |  |  | - |  |  | - |  |  |  |  |  |
| 4 | Катя 3. |  | + | - |  |  | + | + | + | + |  |  |  |  | + |  |  | - |  |  |
| 6 | Толя Г. |  | + |  | + | + |  |  | + |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 | Виталий П. |  |  |  |  | + |  |  | + | + |  |  |  |  | - |  |  | - | - |  |
| 19 | Софья С. |  |  |  | + | + | + | + |  | + |  |  |  | - |  |  | + | - |  |  |
| 5 | Вадим А. |  |  |  | - | + | + | + | + |  | + | + | + |  |  | - |  | + |  |  |
| 10 | Аня К. |  |  | - |  |  |  |  | + | + |  | + | - |  |  |  |  | - | - |  |
| 1 | Анна С. | - | + | + |  |  |  |  |  | - | + |  | + |  |  | + | - | - |  |  |
| 12 | Максим К. | - |  |  | - |  |  | + |  | + | + | + |  | + |  |  |  |  |  |  |
| 13 | Влад М. | - | - |  | - |  |  | + |  | + |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 14 | Даниил А. |  |  |  | + |  |  |  | - | + | + |  | + |  |  |  |  | - |  |  |
| 17 | Света П. |  | - |  | - |  |  |  |  | - |  |  |  | + |  |  |  | + |  |  |
| 9 | Оля И. |  |  |  |  |  |  |  | - | - |  |  | + |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | Саша П. |  | + |  |  |  |  | + | + | - |  |  |  | - |  |  |  |  | - |  |
| 2 | Артем М. |  |  |  |  |  |  | + | + |  | + |  |  | - | + |  |  |  |  |  |
| 8 | Саша З. |  |  | + |  |  |  |  | - |  | + | - |  |  | + |  |  | - |  |  |

|  |  |
| --- | --- |
| Звезд (5 и более) | 10 |
| Предпочитаемых (3-4 выбора) | 7 |
| Принятых (1-2 выборов) | 19 |
| Изолированных (нет выборов) | 4 |
| Уровень благополучия взаимоотношений | 58% |
| Коэффициент взаимности | 29% |
| Индекс изолированности | 7% |

Социограмма

Дискограмма 4 «А» класса

**ПРИЛОЖЕНИЕ 2**

**ФОРМА А (опросник по методике Айзенка)**

1. Часто ли Вы испытываете тягу к новым впечатлениям, к тому, чтобы встряхнуться и испытать возбуждение?
2. Часто ли Вы нуждаетесь в друзьях, которые Вас понимают, могут одобрить или утешить?
3. Вы человек беспечный?
4. Не находите ли Вы, что Вам очень трудно отвечать "нет"?
5. Задумываетесь ли Вы перед тем, как что-либо предпринять?
6. Если Вы обещаете что-либо сделать, всегда ли Вы сдерживаете свои общения, независимо от того, удобно это Вам или нет?
7. Часто ли у Вас бывают спады и подъемы настроения?
8. Обычно Вы поступаете и говорите быстро, не раздумывая?
9. Часто ли Вы чувствуете себя несчастным человеком без достаточных на то причин?
10. Сделали бы Вы вес что угодно на спор?
11. Возникают ли у Вас чувства робости и стыда?
12. Выходите ли Вы иногда из себя, злитесь ли?
13. Часто ли Вы действуете под влиянием минутного настроения?
14. Часто ли Вы беспокоитесь из-за того, что сделали или сказали что-нибудь такое, чего не следовало делать и говорить?
15. Предпочитаете ли Вы обычно книги встречам с людьми?
16. Легко ли Вас обидеть?
17. Любите ли Вы часто бывать в компании?
18. Бывают ли у Вас иногда мысли, которые бы вы хотели скрыть от других?
19. Верно ли, что Вы иногда полны энергии так, что все горит в руках, а иногда совсем веселы?
20. Предпочитаете ли Вы иметь поменьше друзей, но зато близких Вам?
21. Часто ли Вы мечтаете?
22. Когда на Вас кричат, Вы отвечаете тем же?
23. Часто ли Вас беспокоит чувство вины?
24. Все ли Ваши привычки хороши и желанны?
25. Способны ли Вы дать волю своим чувствам и вовсю повеселиться в компании?
26. Считаете ли Вы себя человеком возбудимым и чувствительным?
27. Считают ли Вас человеком живым и веселым?
28. Часто ли, сделав какое-нибудь важное дело, Вы испытываете чувство, что могли бы сделать его лучше?
29. Вы больше молчите, когда находитесь в обществе других людей?
30. Вы иногда сплетничаете?
31. Бывает ли, что Вам не спится из-за того, что разные мысли лезут Вам в голову?
32. Если Вы хотите узнать о чем-нибудь, то Вы предпочитаете прочитать об этом в книге, нежели спросить?
33. Бывает ли у Вас сильное сердцебиение?
34. Нравится ли Вам работа, которая требует от вас постоянного внимания?
35. Бывают ли у Вас приступы дрожи?
36. Всегда ли Вы платили бы за провоз багажа на транспорте, если бы не опасались проверки?
37. Вам неприятно находиться в обществе, где подшучивают друг над другом?
38. Раздражительны ли Вы?
39. Нравится ли Вам работа, которая требует быстроты действий?
40. Волнуетесь ли Вы по поводу каких-то неприятных событий, которые могли произойти?
41. Вы ходите медленно и неторопливо?
42. Вы когда-нибудь опаздывали на свидание или на работу?
43. Часто ли Вам снятся кошмары?
44. Верно ли, что Вы так любите поговорить, что никогда не упустите случая побеседовать с незнакомым человеком?
45. Беспокоят ли Вас какие-либо боли?
46. Вы чувствовали бы себя очень несчастным, если бы длительное время были бы лишены широкого общения с людьми?
47. Можете ли Вы назвать себя нервным человеком?
48. Есть ли среди Ваших знакомых люди, которые Вам явно не нравятся?
49. Можете ли Вы сказать, что Вы весьма уверенный в себе человек?
50. Легко ли Вы общаетесь, когда люди указывают на Ваши ошибки в работе или на Ваши личные промахи?
51. Вы считаете, что трудно получить настоящее удовольствие от вечеринки?
52. Беспокоит ли Вас чувство, что Вы чем-то хуже других?
53. Легко ли Вам внести оживление в довольно скучную компанию?
54. Бывает ли, что Вы говорите о вещах, в которых не разбираетесь?
55. Беспокоитесь ли Вы о своем здоровье?
56. Любите ли Вы подшучивать над другими?
57. Страдаете ли Вы от бессонницы?

**ФОРМА Б (опросник по методике Айзенка)**

1. Нравится ли Вам оживление и суета вокруг Вас?
2. Часто ли у Вас бывало беспокойное чувство, что Вам чего-то хочется, а Вы не знаете чего?
3. Вы из тех людей, которые не лезут за словом в карман?
4. Чувствуете ли Вы себя иногда счастливым, а иногда печальным без какой-либо причины?
5. Держитесь ли Вы обычно в "тени" на вечеринках или в компании?
6. Всегда ли в детстве Вы делали немедленно и безропотно то, что Вам приказывали?
7. Бывает ли, что у Вас иногда дурное настроение?
8. Когда Вас втягивают в ссору, предпочитаете ли Вы отмолчаться, надеясь, что все обойдется?
9. Легко ли Вы поддаетесь переменам настроения?
10. Нравится ли Вам находиться среди людей?
11. Часто ли Вы теряете сон из-за своих тревог?
12. Упрямитесь ли Вы иногда?
13. Могли бы Вы назвать себя беспечным?
14. Часто ли Вы решаетесь на что-нибудь, когда уже слишком поздно?
15. Любите ли Вы работать в одиночестве?
16. Часто ли Вы чувствуете себя равнодушным и усталым без серьезной причины?
17. Подвижный ли Вы человек?
18. Смеетесь ли Вы иногда над неприличными шутками?
19. Часто ли Вам что-то так надоедает, что Вы чувствуете себя "сытым по горло"?
20. Вы чувствуете себя неловко в новой или нарядной одежде?
21. Часто ли Ваши мысли отвлекаются, когда Вы пытаетесь сосредоточить на чем-то внимание?
22. Можете ли Вы быстро выразить свои мысли словами?
23. Часто ли Вы бываете погружены в свои мысли?
24. Полностью ли Вы свободны от всяких предрассудков?
25. Нравятся ли Вам первоапрельские шутки?
26. Часто ли Вы думаете о своей работе?
27. Очень ли Вы любите вкусно поесть?
28. Нуждаетесь ли Вы в дружественном человеке, чтобы выговориться, когда раздражены?
29. Если Вам по серьезной причине нужны будут деньги, согласитесь ли Вы лучше продать что-нибудь из своих вещей, чем занять деньги?
30. Хвастаетесь ли Вы иногда?
31. Очень ли Вы чувствительны к некоторым вещам?
32. Предпочли бы Вы остаться в одиночестве дома, чем пойти на скучную вечеринку?
33. Бываете ли Вы иногда так возбуждены, что не можете усидеть на месте?
34. Склонны ли Вы планировать свои действия детально и заранее?
35. Бывает ли у Вас головокружение?
36. Всегда ли Вы отвечаете на письма сразу после прочтения?
37. Делаете ли Вы обычно вещи лучше, обдумывая их в одиночку, чем обсуждая с другими?
38. Случается ли у Вас когда-либо одышка, хотя перед ней Вы не делали никакой тяжелой работы?
39. Являетесь ли Вы беспечным человеком, которого не волнует, чтобы все было так, как нужно?
40. Беспокоят ли Вас Ваши нервы?
41. Нравится ли Вам больше планировать, чем делать?
42. Откладываете ли вы иногда назавтра то, что должны делать сегодня?
43. Нервничаете ли Вы, когда находитесь в лифте или туннеле?
44. При знакомстве Вы обычно первым проявляете инициативу?
45. Бывают ли у Вас сильные головные боли?
46. Считаете ли Вы обычно, что все само собой уладится и придет в норму?
47. Трудно ли Вам заснуть ночью?
48. Лгали ли Вы когда-нибудь в своей жизни?
49. Говорили ли Вы иногда первое, что придет в голову?
50. Долго ли Вы переживаете после случившегося конфуза?
51. Замкнуты ли Вы обычно со всеми, кроме близких людей?
52. Часто ли с Вами случаются неприятности?
53. Любите ли вы шутить и рассказывать забавные истории Вашим друзьям?
54. Предпочитаете ли Вы больше выигрывать, чем проигрывать?
55. Часто ли Вы чувствуете себя неловко в обществе людей выше Вас по положению?
56. Когда обстоятельства против Вас, обычно Вы думаете, что, тем не менее, еще стоит что-нибудь предпринять?

57. Часто ли у Вас "сосет под ложечкой" перед важным делом?

**Бланк ответа (по методике Айзенка):**

Ф.И.О.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дата:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Возраст:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Образование:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | ответы | № | ответы | № | ответы |
| ДА | НЕТ | ДА | НЕТ | ДА | НЕТ |
| 1 |  |  | 20 |  |  | 39 |  |  |
| 2 |  |  | 21 |  |  | 40 |  |  |
| 3 |  |  | 22 |  |  | 41 |  |  |
| 4 |  |  | 23 |  |  | 42 |  |  |
| 5 |  |  | 24 |  |  | 43 |  |  |
| 6 |  |  | 25 |  |  | 44 |  |  |
| 7 |  |  | 26 |  |  | 45 |  |  |
| 8 |  |  | 27 |  |  | 46 |  |  |
| 9 |  |  | 28 |  |  | 47 |  |  |
| 10 |  |  | 29 |  |  | 48 |  |  |
| 11 |  |  | 30 |  |  | 49 |  |  |
| 12 |  |  | 31 |  |  | 50 |  |  |
| 13 |  |  | 32 |  |  | 51 |  |  |
| 14 |  |  | 33 |  |  | 52 |  |  |
| 15 |  |  | 34 |  |  | 53 |  |  |
| 16 |  |  | 35 |  |  | 54 |  |  |
| 17 |  |  | 36 |  |  | 55 |  |  |
| 18 |  |  | 37 |  |  | 56 |  |  |
| 19 |  |  | 38 |  |  | 57 |  |  |
| Сумма: Э = И = Н = |

**ПРИЛОЖЕНИЕ 3**

**Коррекционная программа**

Помимо этого автором дипломной работы предлагается **психолого-педагогическая коррекция детской тревожности и** агрессивности, которая может влиять на межличностные отношения в детском коллективе.

Особенно широко в коррекционной работе с детьми используется понятие «ведущая деятельность». В дошкольном и младшем школьном возрасте такой ведущей деятельностью является игра в различных ее разновидностях, в подростковом возрасте — общение и различного рода совместная взаимодеятельность.

Деятельностный принцип коррекции: во-первых, определяет сам предмет приложения коррекционных усилий, а во-вторых, задает способы коррекционной работы через организацию соответствующих видов деятельности путем формирования обобщенных способов ориентировки.

Основная цель психокоррекции состояла в следующем - психокоррекционные мероприятия направлены на исправление отклонений в развитии.

**Коррекционная программа** направлена на тренировку навыков общения, коррекцию самооценки, преодоление невротических особенностей личностей. Она состояла из 10 занятий и индивидуальной коррекционной работы с проблемами, которые были обнаружены во время диагностики.

На первых двух занятиях психолог предупреждает группу, что его во время тренинга совершенно не волнует техника и качество речи, и поэтому первые занятия будут проходить в «режиме молчания» с помощью только жестов либо (в крайнем случае) письменных вопросов. Это сразу снимает психологическое напряжение у подростков, создает более творческую атмосферу занятий.

**Занятие 1. Цель: тренировка невербального общения.**

Упражнения:

«Присоединение по позе». Один партнер сидит так, как ему удобно, второй — старается максимально точно скопировать его позу. Потом они меняются ролями.

«Присоединение по дыханию». Один партнер вспоминает что-то приятное, второй смотрит и старается дышать синхронно. По завершении пара меняется ролями.

«Покажи действие». Подростки по очереди показывают, пользуясь средствами пантомимы, какую-то деятельность: готовлю уроки, работаю за компьютером, убираю и т. п.

«Продолжи действие». Начинается как предыдущее упражнение, но по сигналу психолога действие прекращается, и его продолжает другой участник.

**Занятие 2. Цель: продолжение тренировки невербального общения.**

Упражнения:

«Эмоции по кругу». Упражнение, аналогичное тому, что проводилось с младшей группой, но подростки сами по очереди выбирают и демонстрируют какое-то эмоциональное состояние.

«Войти в образ». Один ребенок выходит из помещения и представляет себя кем-то другим: бабушкой, хулиганом, учителем. Войдя в тренинговый зал, в течение 1-2 минут демонстрирует особенности походки, мимики, поведения персонажа.

«Тень». Группа разбивается на пары. Один ходит, садится, ведет себя, как ему удобно и приятно. Партнер-тень полностью копирует движения ведущего.

«Ладошки». Партнеры становятся напротив друг друга, закрывают глаза, соприкасаются ладонями. Задание — делать какие-либо движения, сохраняя контакт ладоней.

**Занятие 3. Цель: тренировка эмоциональной саморегуляции.**

Упражнение:

«Ситуации». Подростки выбирают названия каких-либо эмоциональных состояний: «Заинтересованность», «Радость», «Гнев». Каждый из участников - по одному состоянию. Потом ведущий называет различные эмоционально-нагруженные ситуации: «Отвечаю около доски и отношусь к этому...» Бросает мяч ребенку, который отвечает «своим» эмоциональным состоянием: «... с интересом». Это упражнение помогает отделить ситуацию как таковую от эмоционального отношения к ней.

**Занятие 4. Цель: тренировка навыков поведения в конфликтных ситуациях.**

Упражнения:

«Рамки разговора». В паре каждый подросток решает, какую деятельность он хочет осуществлять со своим партнером. Например: «Я хочу, чтобы мы пошли погулять в парк», «Я хочу, чтобы мы попили сока в кафе». Во время первой части упражнения подросткам предлагается договориться между собой, используя рамку высказывания: «Нет, но...» После того, как группа убедится, что таким образом достигнуть согласия трудно, они меняют партнеров и договариваются, используя рамку «Да, и еще...», убеждаясь, что достичь согласия таким образом значительно легче.

«Три позиции». Кто-то из подростков вспоминает ситуацию, в которой возник конфликт - со взрослыми или сверстниками. С помощью психолога он анализирует ситуацию, входя в три разные роли: самого себя, своего собеседника, постороннего наблюдателя, — пока не находит наилучшего для себя варианта поведения.

**Занятие 5. Цель: расширение диапазона поведения во время**

**общения.**

Упражнение:

Сатир-категории. Психолог знакомит подростков с вариантами поведения во время общения: блаймер, плакатер, компьютер, дистрактор, — и предлагает им продемонстрировать сначала один, а до конца занятия все варианты поведения во время диалога. Двое разговаривают, двое (стоя за их спинами) демонстрируют карточки с названиями Сатир-категорий. Надо, не прекращая диалога, перейти к другому стилю поведения

**Занятие 6. Цель: начало тренировки навыков общения в группе.**

Упражнение:

«Воздушный шар». Подростки садятся в круг и попадают в заданные обстоятельства игры: «Летим на воздушном шаре к острову, на котором осуществляются все желания». Дается время на сбор вещей, установление иерархии — кто за что отвечает. Начинается «путешествие», во время которого ведущий-психолог создает приключения, например: «Прямо по курсу — НЛО!», и быстро реагирует, развивая сюжет, на действия группы, пока команда не «доберется до острова» или не «погибнет». Это зависит от успешности взаимодействия в группе и возможностей быстрого реагирования на внешние воздействия.

После игры проводится анализ поведения участников: «Чего вы хотели достичь?», «Удалось ли это?», «Что в твоем характере мешало достижению цели?»

**Занятия 7—8. Цель: продолжение тренировки навыков общения в группе.**

Упражнения:

Аналогичные игры-приключения: «Пиратский корабль», «Цивилизация», «Фирма», где дети тренируются, изменяя роли, общаться в группе и достигать своей цели.

**Занятие 9. Цель: формирование целенаправленного поведения, навыков формулирования цели.**

Упражнение:

«25 желаний». Подростки пишут 25 своих желаний, потом разбивают их на группы: «Хочу иметь...», «Хочу быть...», «Хочу достичь...» Выбирают из них какое-то среднее по сложности и тренируются в парах по построению цели, согласно критериям:

• позитивная формулировка,

• зависит именно от тебя, а не от других,

• что будет, когда я этого достигну?

• как я узнаю, что уже достиг?

• какой надо сделать первый шаг?

**Занятие 10. Цель: завершение работы группы.**

Упражнения:

Никаких упражнений! Пьем чай, рассказываем, чему научились в группе, чего желаем в жизни, вспоминаем смешные случаи, радуемся окончанию курса лечения, грустим, танцуем...

Говоря о коррекции агрессивного поведения, можно выделить специфические и неспецифические способы взаимодействия с ребенком. К неспецифическим, т.е. подходящим ко всем детям, способам взаимодействия относятся известные всем "золотые правила" педагогики:

- не фиксировать внимание на нежелательном поведении ребенка и не впадать самим в агрессивное состояние. Запрет и повышение голоса - самые неэффективные способы преодоления агрессивности. Выражение удивления, недоумения, огорчения учителей по поводу неадекватного поведения детей формирует у них сдерживающие начала;

- реагировать и откликаться на любые позитивные сдвиги в поведении ребенка, какими бы незначительными они ни были. Это трудное задание. Учителя признаются, что порой приходится несколько (!) недель потратить на поиск позитивного в ребенке, а ведь реагировать необходимо сразу, по ситуации. Ребенок хочет в каждый момент времени чувствовать, что его принимают и ценят.

К специфическим методам коррекции можно отнести:

- релаксационный тренинг, который педагог может как вводить в урок, так и использовать в специальных коррекционных занятиях. Наш опыт использования различных "путешествий" в воображении на уроках говорит об уменьшении гиперактивности, внутренней напряженности как предпосылок агрессивных актов. Можно использовать кратковременные формы расслабления. Например,

**"Зигфрид"**

1. Фаза напряжения. Сядьте прямо, как свеча. Разведите руки, плечи и предплечья под прямым углом. Отведите плечи как можно дальше назад, как будто вы хотите удержать между лопаток маленький предмет, например, карандаш.

2. Фаза расслабления. Как только вы почувствуете боль, два раза вдохните и выдохните, затем расслабьтесь. Плечи и голова расслабленно падают вперед. Охватите руками свое колено и потяните руки и плечи. Для расслабления плеч и затылка рекомендуется в заключение сделать упражнение "Квазимодо".

**"Квазимодо"**

1. Фаза напряжения. Разверните руки, плечи и предплечья под прямым углом. Плечи свободно свисают. Закройте глаза и выдохните. Теперь поднимите плечи высоко, как будто вы хотите коснуться ими ушей. Втяните голову в плечи, не смотрите при этом вверх. Сконцентрируйтесь на мышечной складке, которая возникла на вашем затылке. Сильно нажмите этот "валик" между головой и плечами, дышите при этом глубоко. Сжимайте его так сильно, чтобы в голове появилась вибрация. Не прекращайте сжимать, пока не почувствуете боль. Не задерживайте воздух!

2. Фаза расслабления. Важно, чтобы ваши плечи были полностью расслаблены и свободно опущены вниз. Голова опущена так низко, что подбородок касается груди. Делайте это одним плавным движением. Закройте глаза, дышите спокойно, равномерно, не отрывайте подбородок от груди. Попытайтесь положить правое ухо на правое плечо, затем левое - на левое плечо, плечи не поднимаются. Они напрягаются, и напряжение отчетливо чувствуется сухожилиями, расположенными в области между ушами и плечами. Итак, подбородок не двигается, только голова склоняется в сторону. Дышите спокойно и равномерно, насладитесь расслаблением, но не затягивайте его. Фаза расслабления должна проводиться особенно долго и основательно. Если вы не выполните фазу расслабления, то не достигнете нужного эффекта.

Другой метод - "беседа с собой" - учит детей притормаживаться, размышлять перед тем, как совершить агрессивное действие. Такого рода беседа будет выступать буфером между порывом и слишком поспешным действием.

Опять-таки учитель может алгоритм такого разговора предложить всему классу при "обучении" поведенческому анализу или использовать его при индивидуальной коррекции. Более того, если этот метод возьмут на "вооружение" и родители, то это будет способствовать изменениям в поведении детей.

Итак, метод предполагает следующие шаги:

1. Ребенок определяет суть самой проблемы, включая вызванные эмоции: "Он говорит глупости, а я злюсь".

2. Затем обдумывает несколько альтернативных вариантов реагирования. Педагог задает вопросы типа "Тебе нравится то, что ты сделал в этой ситуации?", "А как можно было поступить в этой ситуации?".

3. Разбираются варианты поведения и их последствия ("А что будет, если...?").

4. Затем принимается решение - что надо делать и как надо поступить.

Очень важно не только проговорить, но и записать алгоритм поведения в подобных ситуациях на языке, понятном ребенку. Он должен его заучить и прорепетировать [12, с. 78-79].

**Итак,** как мы видим, обучать нужно не только чтению, письму, но и правильному поведению. Систематичность такого обучения обеспечит педагогический успех. Данные методы коррекции могут быть применены на практике школьными психологами, педагогами общеобразовательных и дополнительных учреждений.