**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ**

**Международный Гуманитарно-Экономический Институт**

**Факультет психологии**

**Кафедра психологии**

**Курсовая работа**

**«МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОЛЛЕКТИВЕ »**

Выполнила:

Студентка IV курса

Заочной формы обучения

поток 1, группа 1

ГЛОМОЗДА Наталья

Научный руководитель:

**Минск, 2009**

**СОДЕРЖАНИЕ**

|  |  |
| --- | --- |
| **ВВЕДЕНИЕ** | **3** |
| **ГЛАВА I. ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В КОЛЛЕКТИВЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ** | **5** |
| 1.1. Понятие межличностных отношенийи их развитие | 5 |
| 1.2. Возрастные особенности младших школьников, влияющие на формирование межличностных отношений | 8 |
| 1.3. Особенности взаимоотношений в младшем школьном возрасте | 10 |
| Выводы по первой главе | 13 |
| **ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В КОЛЛЕКТИВЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ** | **14** |
| 2.1. Изучение социометрического статуса младших школьников | 14 |
| 2.2. Диагностика основных тенденций поведения в реальной группе и представлений о себе | 16 |
| 2.3. Методика изучения самооценки (Т. Дембо - С. Рубинштейн) | 19 |
| 2.4. Эмпирическое исследование особенностей межличностных отношений, социометрических показателей в младшем школьном возрасте и самооценки | 20 |
| Выводы по второй главе | 22 |
| **ГЛАВА III. ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ** | **24** |
| 3.1. Психологический тренинг как инструментальное воздействие | **30** |
| **ЗАКЛЮЧЕНИЕ** | **42** |
| **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ** | **44** |
| **ПРИЛОЖЕНИЯ** | **46** |

**ВВЕДЕНИЕ**

Сегодняшняя жизнь, взорвавшаяся переменами, новым образом мыслей и действий, создающая множество экономических и психологических трудностей, требует от человека всех его нравственных и физических резервов для того, чтобы адаптироваться в новых условиях, и не просто выжить, а победить - прежде всего себя, а затем обстоятельства.

Проблема личных взаимоотношений в группе сверстников всегда привлекала внимание отечественных педагогов и психологов. Ее значение особенно возросло в условиях перехода ко всеобщему среднему образованию, к широкой практике работы классов с продленным днем, когда школа стала центром жизнедеятельности ребенка на протяжении основного периода становления его личности.

Исследования, проводимые психологами и социологами, убедительно показывают, что мы чаще озадачены тем, как изменить других людей или ситуацию. Значительно труднее причину своего неблагополучия, личных неудач, безрадостной жизни увидеть в себе, в своём отношении к жизни и другим людям.

**Актуальность**: В данный момент наблюдается значительный рост исследований, посвященных межличностным отношениям и развитию младшего подростка в семье. Возникает необходимость определения той роли, которую играют отношения между сверстниками в формировании личности школьника на различных этапах его жизни, и в частности в младшем школьном возрасте — наиболее ответственном периоде перехода ребенка в новую социально значимую систему отношений. Актуальность его заключается в выявлении скрытых механизмов, которые лежат в основе межличностных отношений в коллективе младших школьников.

**Объект исследования:** межличностные отношения в младшем школьном возрасте.

**Предмет исследования:** социометрический статус и основные тенденции поведения в реальной группе и представлений о себе в коллективе младших школьников.

**Цель** нашей работы - исследование основных закономерностей межличностных отношений в коллективе младших школьников, как этапа становления целостной личности.

**Задачи** работы:

1. провести анализ литературных источников по исследуемой проблеме с целью выявления теоретических основ межличностного взаимодействия в коллективе младших школьников;
2. определить закономерности межличностных отношений в младшем школьном возрасте;
3. провести диагностику младших школьников по варианту социометрического эксперимента;
4. провести диагностику младших школьников с целью выявления их основных тенденций поведения и представления о себе;
5. сделать сравнительный анализ полученных результатов по данным диагностического исследования;
6. разработать выводы и рекомендации.

**Гипотеза:** Высокий уровень межличностных отношений между участниками любого коллектива формируется при условии создания благоприятного психологического климата в коллективе.

**Методы исследования**: анализ литературных источников, а так же теоретических и экспериментальных исследований по проблеме, тесты.

**Диагностические методики:**

1. Социометрический эксперимент в модификации Я. Л. Коломинского.

2. Методика Q-сортировки В. Стефансона.

3. Методика изучения самооценки - Т. Дембо, С. Рубинштейн.

Тема межличностных отношений рассматривается в работах Абрамовой Г.С., Амрекулова Н.А., Бодалева А.А., Коломинского, Столяренко Л.Д., Рогова Е.И., Дж. Морено и др.

В работах Л.С. Высотского и его последователей взаимоотношения людей выступают как всеобщий объяснительный принцип, как средство освоения мира, но не как смысловая ткань жизни. При этом они, естественно, теряют свое субъективно-эмоциональное и энергетическое наполнение.

В то же время межличностные отношения интенсивно изучались в русле психологии отношений, основанном А.Л. Лазурским и В.Н. Мясищевым. В центре этого направления лежит представление о личности, ядром которой является индивидуально-целостная система субъективно-оценочных отношений к действительности. Характерно, что деятельностный подход развивался преимущественно в рамках теоретической и экспериментальной психологии, а психология отношений складывалась, в основном, в сфере психологической практики.

В отличие от действия отношение:

1) не имеет цели и не может быть произвольным;

2) не является процессом и, следовательно, не имеет пространственно-временной развертки; оно скорее есть состояние, чем процесс;

3) не имеет культурно-нормированных внешних средств осуществления и, следовательно, не может быть представлено и усвоено в обобщенной форме; оно всегда предельно индивидуально и конкретно.

Вместе с тем, отношение неразрывно связано с действием. Оно порождает действие, меняется и преобразуется в действии и само формируется и возникает в действии. Личностный смысл является и образующей сознания (которое, как известно, предшествует действию) и главной характеристикой действия, и его результатом. Получаемое отношение может быть и источником действия, и его продуктом, но может и не быть, поскольку далеко не всегда отношение выражает себя во внешней активности.

**ГЛАВА I.**

**ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ**

**В КОЛЛЕКТИВЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

* 1. **Понятие межличностных отношений и их развитие.**

Межличностные отношения являются составной частью взаимодействия и рассматриваются в его контексте. Межличностные отношения тесно связаны с различными видами общественных отношений. «Существование межличностных отношений внутри различных форм общественных отношений есть как бы реализация безличных отношений в деятельности конкретных личностей, в актах их общения и взаимодействия» [2; с. 3].

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

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

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

Аффективный элемент находит свое выражение в различных эмоциональных переживаниях людей по поводу взаимосвязей между ними. Эмоциональный элемент является ведущим из них. «Это, прежде всего положительные и отрицательные эмоциональные состояния, конфликтность состояний (внутриличностная, межличностная), эмоциональная чувствительность, удовлетворенность собой, партнером, работой» [4; с. 5].

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

Межличностные отношения строятся по «вертикали» (между руководителем и подчиненным и наоборот) и «горизонтали» (между лицами, занимающими одинаковый статус). Эмоциональные проявления межличностных связей обусловливаются социокультурными нормами групп, к которым принадлежат общающиеся, и индивидуальными различиями, варьирующимися в пределах названных норм.

**Динамика межличностных отношений.**

 Интерперсональные отношения зарождаются, закрепляются, достигают определенной зрелости, после чего могут ослабляться. Они развиваются в континууме, имеют определенную динамику.

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

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

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

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

**Условия развития межличностных отношений.**

Межличностные отношения формируются в определенных условиях, которые влияют на ее динамику, широту и глубину. В городских условиях, по сравнению с сельской местностью, достаточно высокий темп жизни, частая сменяемость мест работы и жительства, высокий уровень общественного контроля. В результате – большое количество межличностных контактов, их кратковременность и проявление функционально-ролевого общения.

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

Важное значение в формировании межличностных отношений имеют конкретные условия, в которых люди общаются. Прежде всего это связано с видами совместной деятельности, в ходе которой устанавливаются межперсональные контакты (учеба, работа, отдых), с ситуацией (обычная или экстремальная), этнической средой (моно- или полиэтническая), материальными ресурсами и т. д. К сожалению, сравнительных исследований по межличностным отношениям в названных условиях у нас проводится не очень много.

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

По-разному влияет временной фактор в этнической среде. В восточных культурах развитие межличностных отношений как бы растянуто

во времени, а в западных — «спрессовано», динамично. Работ, представляющих исследования о влиянии временного фактора на межличностные отношения, в нашей литературе почти не встречается.

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

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

**Межличностная привлекательность** - это сложное психологическое свойство личности, которое как бы «притягивает к себе» партнера по общению и непроизвольно вызывает у него чувство симпатии. Обаяние личности позволяет ей располагать к себе людей. Привлекательность человека зависит от его физического и социального облика, способности к сопереживанию и т.д.

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

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

Понятие «аттракция» тесно связано с межличностной привлекательностью. Одни исследователи рассматривают аттракцию как процесс и одновременно результат привлекательности одного человека для другого; выделяют в ней уровни (симпатия, дружба, любовь) и связывают ее с перцептивной стороной общения [2]. Другие полагают, что аттракция — это своеобразная социальная установка, в которой преобладает позитивный эмоциональный компонент [3]. Третьи под аттракцией понимают привлекательность одного человека для другого, в силу чего к нему проявляется позитивное эмоциональное отношение. Как видно из изложенного, многозначность понятия аттракция и перекрываемость его другими феноменами затрудняет использование этого термина и объясняет недостаточную исследованность в отечественной психологии. Данное понятие заимствовано из англо-американской психологии и перекрывается отечественным термином «межличностная привлекательность». В связи с этим представляется целесообразным использовать их как равнозначные.

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

* 1. **Возрастные особенности младших школьников, влияющие на формирование межличностных отношений.**

Основными критериями характеристики младшего школьного возраста (6 - 11 лет) являются ведущая деятельность, новообразования и взаимоотношения со сверстниками и взрослыми.

**Ведущая деятельность – учение.** Обучение в школе и учение при этом могут не совпадать. Чтобы учение стало ведущей деятельностью, оно должно быть организовано особым образом. Оно должно быть сродни игре: ведь ребенок играет потому, что ему хочется, это деятельность ради нее самой, просто так. Продукт учебной деятельности – сам человек.

**Основные новообразования школьника** - личностная и интеллектуальная рефлексия.

В школьном возрасте число факторов, влияющих на самооценку, заметно расширяется.

У детей в младшем школьном возрасте продолжает формироваться стремление на все иметь свою точку зрения. У них также появляются суждения о собственной социальной значимости – самооценка. Она складывается благодаря развитию самосознания и обратной связи с теми из окружающих, чьим мнением они дорожат. Высокая оценка обычно бывает у детей в том случае, если родители относятся к ним с заинтересованностью, теплотой и любовью.

Однако вскоре у ребенка складывается новое представление о самом себе, когда самооценка утрачивает зависимость от ситуаций успеха-неуспеха, а приобретает стабильный характер. Самооценка теперь выражает отношение, в котором образ самого себя относится к идеальному «Я» [16].

Младший школьный возраст один из важнейших периодов в развитии самосознания.

Имеется в виду рефлексия в плане мышления. Ребенок начинает думать об основаниях того, почему он думает так, а не иначе. Возникает механизм коррекции своего мышления со стороны логики, теоретического знания. Следовательно, ребенок становится способен подчинить намерение интеллектуальной цели, способен удержать его в течение длительного времени.

В школьные годы способность хранить и извлекать информацию из памяти совершенствуется, развивается метапамять. Дети не только лучше запоминают, но и способны размышлять о том, как они это делают. В проведенных исследованиях по запоминанию списка предметов дошкольники не справились с заданием, а школьники вспомнили все предметы. Они целенаправленно повторяли, организовывали в памяти, совершенствовали информацию для того, чтобы лучше запомнить, и потом могли рассказать, к каким техникам они прибегали, чтобы помочь своей памяти.

**Умственное развитие.**

7 – 11 лет – третий период умственного развития по Пиаже - период конкретных мыслительных операций. Мышление ребенка ограничено проблемами, касающимися конкретных реальных объектов [20].

Эгоцентризм, присущий мышлению дошкольника, постепенно убывает, чему способствуют совместные игры, но не исчезает полностью. Конкретно мыслящие дети часто ошибаются, прогнозируя результат. Вследствие этого дети, однажды сформулировав какую-нибудь гипотезу, скорее отвергнут новые факты, чем изменят свою точку зрения [20].

На смену децентрации приходит способность сосредоточиться на нескольких признаках сразу, соотносить их, учитывать одновременно несколько измерений состояния объекта или события.

У ребенка развивается также способность мысленно прослеживать изменения объекта. Возникает обратимое мышление.

**Отношения со взрослыми.**

На поведение и развитие детей влияет стиль руководства со стороны взрослых: авторитарный, демократический или попустительский (анархический). Дети лучше чувствуют себя и успешнее развиваются в условиях демократического руководства.

**Отношения со сверстниками.**

Начиная с шестилетнего возраста, дети все больше проводят времени со сверстниками, причем почти всегда одного с ними пола. Усиливается конформизм, достигая своего пика к 12 годам. Популярные дети обычно хорошо адаптируются, чувствуют себя среди сверстников комфортно и, как правило, способны к сотрудничеству.

**Игра.**

По-прежнему много времени дети уделяют игре. В ней развиваются чувства сотрудничества и соперничества, приобретают личностный смысл такие понятия, как справедливость и несправедливость, предубеждение, равенство, лидерство, подчинение, преданность, предательство.

Игра принимает социальную окраску: дети выдумывают тайные общества, клубы, секретные карты, шифры, пароли и особые ритуалы. Роли и правила детского общества позволяют осваивать правила, принятые в обществе взрослых. Игры с друзьями в возрасте с 6 до 11 лет занимают больше всего времени [14].

**Эмоциональное развитие.**

С момента, когда ребенок пошел в школу, его эмоциональное развитие больше, чем раньше, зависит от того опыта, который он приобретает вне дома.

Страхи ребенка отражают восприятие окружающего мира, рамки которого теперь расширяются. Необъяснимые и вымышленные страхи прошлых лет сменяются другими, более осознанными: уроки, уколы, природные явления, отношения между сверстниками. Страх может принимать форму тревоги или беспокойства [27].

Время от времени у детей школьного возраста появляется нежелание идти в школу. Симптомы (головная боль, колики в желудке, рвота, головокружение) широко известны. Это не симуляция, и в таких случаях важно как можно быстрее выяснить причину. Это может быть страх перед неудачей, боязнь критики со стороны учителей, боязнь быть отвергнутым родителями или сверстниками. В таких случаях помогает дружески настойчивая заинтересованность родителей в посещении ребенком школы.

* 1. **Особенности взаимоотношений в младшем школьном возрасте.**

В младшем школьном возрасте социальные отношения все больше расширяются и дифференцируются. Социальный мир становится для ребенка шире, отношения глубже, а их содержание разнообразнее.

**Поведение в школе.** В 1-м классе самой авторитетной фигурой для ребенка является учитель (как правило, учительница). На это указывают все исследователи, которые пишут об этом возрасте. «Учителю он верит безгранично» [13]. В глазах ребенка учитель всемогущ, потому что он не только «все знает», но и ему «все» подчиняются. Учительница может вызвать в школу даже родителей, поговорить с ними, и те будут ее «слушаться». То, что «Мария Григорьевна сказала», становится наивысшим критерием истины [21].

При этом доверие, тяга к учителю не зависит от качеств самого преподавателя (Матюхина М. В. и др.). В связи с выраженной склонностью детей к подражанию на учителе лежит высокая ответственность за демонстрацию образцов социального поведения [14].

Во 2-м и 3-м классе личность учителя становится менее значимой для ребенка, зато теснее становятся его контакты с одноклассниками (там же).

В первые недели учебы в школе дети «сначала — притихшие, некоторые даже робкие» (Блонский П. П.), они настолько «ошеломлены» новой ситуацией, что долгое время даже не в состоянии описать внешние особенности соседа по парте. При этом отмечается, что у возбудимых и подвижных детей наблюдается «тормозная реакция», а у спокойных и уравновешенных — «возбуждение» (Матюхина М. В. и др.). Спустя некоторое время наступает обратная реакция — дети становятся чрезмерно подвижными и шумными, в связи с чем остро возникает вопрос о приучении их к школьной дисциплине и порядку [3].

**Поведение в семье.** С постепенно возрастающей ориентацией на сверстников все менее значимой становится эмоциональная зависимость ребенка от родителя (матери).

Более того, именно в этом возрасте и должна начаться так называемая «естественная сепарация», т. е. постепенное психологическое отделение ребенка от взрослого и обретение им независимости и самостоятельности. «Данная постепенная сепарация предоставляет очевидное условие для социального созревания ребенка, его самореализации и, наконец, психического здоровья» [16, с. 38].

Следовательно, в младшем школьном возрасте контроль со стороны родителей сохраняет свое воспитательное значение, но он должен быть менее опекающим и более тонким. В то же время взаимодействие с родителями, их оценки поведения ребенка, а также образцы их поведения являются для ребенка одним из важнейших источников формирования у него устойчивых форм как действенно-предметного, так и нравственного поведения. Родители — это по-прежнему наиболее авторитетные фигуры в социальном окружении, поэтому для ребенка так важны реакции и оценки с их стороны.

С обретением тонкой моторной ловкости, с повышением познавательного интереса ребенка и его стремления к деятельности, с ориентацией его на результат и социальные оценки этого результата главной задачей развития в этой его фазе, в соответствии с периодизацией Э. Эриксона, становится формирование у ребенка чувства умелости.***Естественная******сепарация* —** вотличие от эмоционального отвержения — инициируемое и поддерживаемое взрослым постепенное психологическое отделение от него ребенка, начинающееся предпочтительно в возрасте 6-7 лет, и приобретение им независимости и самостоятельности.

В связи с этим особое значение приобретает для ребенка отношение родителей к результатам его труда. «Когда детей поощряют мастерить что угодно, строить шалаши и авиамодели, варить, готовить и рукодельничать, когда им разрешают довести начатое дело до конца, хвалят и награждают за результаты, тогда у ребенка вырабатывается умелость... Напротив, родители, которые видят в трудовой деятельности детей одно "баловство" и "пачкотню", способствуют развитию у них чувства неполноценности» [27, с. 15], поскольку дети при этом чувствуют свою несостоятельность в освоении «технологического этоса культуры» [27, с. 365]. Развитию этого чувства, конечно, могут способствовать не только родители, но и школьные учителя и сверстники.

**Поведение в кругу сверстников.** В младшем школьном возрасте все большее значение для развития ребенка приобретает его общение со сверстниками. В общении ребенка со сверстниками не только более охотно осуществляется познавательная предметная деятельность, но и формируются важнейшие навыки межличностного общения и нравственного поведения. Стремление к сверстникам, жажда общения с ними делают группу сверстников для школьника чрезвычайно ценной и привлекательной. Участием в группе они очень дорожат, поэтому такими действенными становятся санкции со стороны группы, применяемые к тем, кто нарушил ее законы. Меры воздействия при этом применяются очень сильные, иногда даже жестокие: насмешки, издевательства, побои, изгнание из «коллектива» [2].

**Лидерство.** Группы, как правило, имеют своего «вожака» или «заводилу». Лидером группы становится сверстник, который представляет собой «квинтэссенцию характерных качеств данного коллектива». В обычном детском коллективе вожак — это умный, ловкий и инициативный сверстник. В группе менее развитых ребят основным качеством вожака становится его физическая сила. У более развитых ребят — интеллект. В любом случае вожак — это прежде всего хороший товарищ, всего лишь первый среди равных. Вожак-нетоварищ немыслим. Правила товарищества неписаны, но соблюдаются строго. Развиты взаимопомощь и «дележка» [2].

Дети в этом возрасте любят рассказывать друг другу различные истории, услышанные, увиденные в кино или по телевидению, особенно истории, свидетелями или участниками которых были они сами. Поскольку владение словом, искусство рассказа высоко ценится, хороший рассказчик может приобрести высокий статус в группе.

**Дружба.** По степени эмоционального вовлечения общение ребенка со сверстниками может быть товарищеским и приятельским [23]. Товарищеское, то есть эмоционально менее глубокое общение ребенка реализуется в основном в классе и преимущественно со своим полом. Приятельское — как в классе, так и вне его и тоже в основном со своим полом (только 8% мальчиков и 11% девочек — с противоположным полом). Численность групп составляет в 1-м классе — по 2-3, в 3-м — по 4-*5* человек [21].

Именно в младшем школьном возрасте появляется социально-психологический феномен дружбы как индивидуально-избирательных глубоких межличностных детских отношений, характеризующихся взаимной привязанностью, основанной на чувстве симпатии и безусловного принятия другого.

«Дети много выигрывают от близких, доверительных отношений друг с другом. Благодаря дружбе дети усваивают социальные понятия, овладевают социальными навыками и развивают самоуважение» [11,с. 537].

В младшем школьном возрасте наиболее распространенной является групповая дружба. Дружба выполняет множество функций, главными из которых являются развитие самосознания и формирование чувства причастности, связи с обществом себе подобных.

Я. Л. Коломинский предлагает рассматривать так называемые первый и второй круги общения школьников. В первый круг общения входят «те одноклассники, которые являются для него объектом устойчивого выбора,— те, к кому он испытывает постоянную симпатию, эмоциональное тяготение».

Однако круг общения школьника не ограничивается только первым кругом. Среди оставшихся имеются такие, выбирать которых для общения ребенок постоянно избегает, и есть такие, «в отношении которых ученик колеблется, испытывая к ним большую или меньшую симпатию». Эти последние и составляют «второй круг общения» школьника [8, с. 208-212].

Личные характеристики детей, которые служат основанием для взаимных выборов, с возрастом меняются: если в 1-м и во 2-м классе взаимные выборы детей определяются их успехами или неуспехами в учебе — соответственно 85% и 70% выборов (Матюхина М. В. и др.), то в более старшем возрасте положение школьника в группе уже больше зависит, во-первых, от его личностных качеств и, во-вторых, от характерных особенностей самой группы (Реан А. А., Коломинский Я. Л.).

Если иметь в виду только личностные качества, то «популярности в группе вредит как излишняя агрессивность, так и излишняя застенчивость» [11, с. 541].

**Половые различия.** Как уже говорилось выше, группы младших школьников чрезвычайно однородны по половому признаку, более того, группы мальчиков и девочек в этом возрасте могут даже враждовать между собой.

Разделение по половому признаку в этом возрасте характеризует не только составы групп, но и места проведения игр и развлечений. При этом на всей территории игр образуются специальные «девчоночьи» и «мальчишечьи» места, внешне никак не обозначенные, но оберегаемые от вторжения «посторонних» и избегаемые ими. Интересно, что в случае объединения мальчиков и девочек для общей игры для нее выбирается место между двумя территориями.

Общение и дружба с представителем своего пола, а также дифференциация групп по половому признаку способствуют формированию у ребенка определенной и устойчивой идентификации с полом, развитию у него самосознания, а также готовят почву для формирования у него новых глубоких и продуктивных отношений в подростковом и юношеском возрасте.

**Выводы по первой главе.**

Подводя итог по первой главе необходимо напомнить, что межличностные отношения - это объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми. В их основе лежат разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей и их психологические особенности. Межличностные связи иногда называют экспрессивными, подчеркивающими их эмоциональную содержательность.

Дети младшего школьного возраста формируют в себе стремление на все иметь свою точку зрения. У них также появляются суждения о собственной социальной значимости – самооценка.

В младшем школьном возрасте складывается новое представление о самом себе, когда самооценка утрачивает зависимость от ситуаций успеха-неуспеха, а приобретает стабильный характер. Социальный мир становится для ребенка шире, отношения глубже, а их содержание разнообразнее.

**ГЛАВА II.**

**ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ**

**МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В КОЛЛЕКТИВЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Для наглядности анализа межличностных отношений в группе, автор отдал предпочтение исследованию групп младшего школьного возраста, потому как именно в этот период у человека начинает складывается осознанный массив навыков общения. Из многочисленных методов приведенных в теоретической части исследования, мы остановились на:

1) Социометрическом эксперименте в модификации Я. Л. Коломинского.

2) Методике Q-сортировки В. Стефансона.

3) Методике изучения самооценки - Т. Дембо, С. Рубинштейн.

* 1. **Диагностика социометрического статуса младших школьников.**

**Социометрия** - метод количественного измерения отношений между людьми в реальных группах. Он разработан известным американским психиатром и социологом Джекобом Леви Морено. Суть социометрии, по мнению автора, в том, что она «имеет дело с внутренней структурой социальных групп, которые можно сравнивать с ядерной природой атома или физиологической структурой клетки» [16].

В основе теоретической социометрии лежит положение о том, что все стороны социальной жизни — экономические, политические — можно объяснить состоянием эмоциональных отношений между людьми, их симпатиями и антипатиями по отношению друг к другу.

Психологической основой изучения взаимоотношений социометрическими методами, по мнению профессора Я. Л. Коломинского, является тот факт, что «тяготение одного человека к другому выражается в стремлении быть ближе к объекту привязанностей», при этом «словесное выражение должно быть признано важным объективным показателем не только осознания, но и вообще наличия потребности у человека» [20].

В результате социометрической процедуры, построенной как эксперимент с целью выявления желаний человека совместно с кем-либо участвовать в определенной деятельности (сидеть в школе за одним столом, играть, пойти в поход, праздновать день рождения), определяются предпочтительные выборы (или отвержения), их взаимность. Результаты заносятся в социометрические таблицы, представляются графически в виде социограмм.

Исходя из данных матрицы, можно определить величину социометрического статуса любого члена группы. Она равна сумме полученных данным членом группы выборов, деленной на число членов без одного:

 

***Ri+*** *- положительные выборы, полученные i-членом,*

***Ri-*** *- отрицательные.*

 Индекс групповой "сплоченности", согласно социометрическим данным, опре­деляется как отношение числа взаимных выборов к теоретически возможному для данной группы их количеству.

Я. Л. Коломинский разработал варианты социометрии для детских групп — «Выбор в действии», «Поздравь товарища», «У кого больше?».

Сфера межличностных отношений сложна и завуалирована. Именно социометрия помогает изучить ее наиболее объективно и корректно. В эксперименте, разработанном профессором Я. Л. Коломинским *(«Выбор в действии»),* существует специально адаптированный вариант для дошкольников, который условно назван *«У кого больше?».*

Экспериментальная процедура состоит в следующем. Предварительно готовятся по 3 переводные картинки на каждого ребенка группы. На их обратной стороне ставится номер, «присвоенный» каждому ребенку. Помощник экспериментатора выводит детей, за исключением одного, в другое помещение, где занимают их игрой, чтением книги. Экспериментатор обращается к оставшемуся ребенку: «Вот тебе 3 картинки. Можешь положить их по одной любым трем детям нашей группы. У кого окажется больше картинок — тот выигрывает. Никто не будет знать, кому ты положил картинку. Даже мне можешь не говорить, если не хочешь». Ребенок выполняет задание и уходит в третье помещение.

Экспериментатор фиксирует в заготовленной социометрической таблице (матрице) выборы детей, число полученных выборов, число взаимных выборов.

Вертикально располагаются имена детей группы (сначала мальчиков, затем девочек), «присваиваются» им номера по порядку. Эти номера должны быть постоянными во всех экспериментах. Имена мальчиков и девочек для удобства обработки целесообразно отделить цветным карандашом. По горизонтали сверху таблицы наносятся порядковые номера детей. Следует заштриховать клетки на пересечении одинаковых номеров. Принцип ее использования состоит в том, чтобы проставлять в клетках цифры, показывающие, кого и в какую очередь выбрал ребенок. Таким образом заполняются все данные в таблице, после чего осуществляется подсчет выборов, полученных каждым ребенком (по вертикальным столбцам), и записывается в соответствующую графу матрицы.

Статус ребенка определяется числом полученных им выборов. Дети 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.

Далее следует переходить к выявлению взаимных выборов. Эти взаимные выборы обводятся в таблице кружком, затем подсчитываются и записываются. Если в эксперимент включен вариант аутосоциометрии («Как ты думаешь, кто тебе положил (или положит) открытку?» (Я. Л. Коломинский), таблица принимает несколько иной вид: на каждого ребенка клеточка делится пополам — одна под другой. В верхней отмечается, как прошел выбор самого ребенка, в нижней — ожидаемый. Эксперимент «У кого больше?» может проводиться с детьми с 4-летнего возраста 2 раза в год.

Для измерения социометрического статуса в младшем школьном возрасте мы применяли социометрический эксперимент, предлагаемый Я.Л. Коломинским. Для адаптации его к младшему школьному возрасту, мы привели вопрос к учащимся, связанный с их ведущим видом деятельности.

В эксперименте принимали участие 22 ученика 2-го «Б» класса 165 средней школы города Минска в возрасте от 7 до 8 лет. Данные о выборах приведены в таблице 1 (см. в приложении 1).

Таким образом, для выяснения выборов учащихся в данном коллективе, мы задавали вопрос: «Представьте себе, что ваш класс расформировывают, вы перейдете в новый класс, который сегодня создается. Кого из вашего класса вы хотели бы взять с собой? Вы можете взять с собой только трех человек».

На основании полученных данных мы можем констатировать тот факт, что в данном классе мы имеем 6 учеников с первым статусом (27%), 3 человека со вторым (9%), 6 человек с третьим (27%) и 7 человек с четвертым статусом (36%) социометрических выборов.

* 1. **Диагностика основных тенденций поведения в реальной группе и представлений о себе.**

Для диагностики особенностей межличностных отношений мы применяли методику Q-сортировки В. Стефансона. Данная методика предназначена для изучения представлений человека о себе и позволяет определить шесть основных тенденций **поведения человека в реальной группе**:

* зависимость;
* независимость;
* общительность;
* необщительность;
* принятие "борьбы";
* "избегание борьбы".

Тенденция к зависимости определена как внутреннее стремление индивида к принятию групповых стандартов и ценностей: социальных и морально-этических. Тенденция к общительности свидетельствует о контактности, стремлении образовать эмоциональные связи как в своей группе, так и за ее пределами. Тенденция к «борьбе» - активное стремление личности участвовать в групповой жизни, добиваться более высокого статуса в системе межличностных взаимоотношений; в противоположность этой тенденции избегание «борьбы» показывает стремление уйти от взаимодействия, сохранить нейтралитет в групповых спорах и конфликтах, склонность к компромиссным решениям. Каждая из этих тенденций имеет, на наш взгляд, внутреннюю и внешнюю характеристику, т. е. зависимость, общительность и «борьба» могут быть истинными, внутренне присущими личности, а могут быть внешними, своеобразной «маской», скрывающей истинное лицо человека. Если число положительных ответов в каждой сопряженной паре (зависимость - независимость, общительность - необщительность, принятие «борьбы» - избегание «борьбы») приближается к 20, то мы говорим об истинном преобладании той или иной устойчивой тенденции, присущей индивиду, и проявляющейся не только в определенной группе, но и за ее пределами [[23]](file:///C%3A%5CDocuments%20and%20Settings%5CAdmin%5C%D0%9C%D0%BE%D0%B8%20%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B%5C%D0%9C%D0%BE%D0%B8%20%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%D0%96%D1%83%D1%80%D0%BD%D0%B0%D0%BB%20%D0%92%D0%BE%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%8B%20%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B8ISSUES1994946%2522%20l).

В данной методике испытуемому предлагается набор карточек, содержащих утверждения или названия свойств личности. Их необходимо распределить по группам от «наиболее характерных» до «наименее характерных» для него. Задания могут быть приготовлены в соответствии с целями диагностики. Достоинством методики является то, что при работе с ней испытуемый проявляет свою индивидуальность, реальное «Я», а не «соответствие-несоответствие» статистическим нормам и результатам других людей. Возможна и повторная сортировка того же набора карточек, но в других отношениях:

«социальное "Я"» (Каким меня видят другие?):

«идеальное "Я"» (Каким бы я хотел быть?);

«актуальное "Я"» (Какой я в разных ситуациях?);

«значимые другие» (Каким я вижу своего партнера?);

«идеальный партнер» (Каким бы я хотел видеть своего партнера?).

Исследование проводится следующим образом. Испытуемому предъявляется карточка утверждений и предлагается ответить «да», если оно соответствует его представлению о себе как члене данной конкретной группы, или «нет», если оно противоречит его представлению, и только в исключительных случаях разрешается ответить: «сомневаюсь», т. е. разложить на три группы ответов. Ответы испытуемого разносятся по соответствующим ключам и подсчитываются тенденции по каждой из сопряженных пар. Так как отрицание одного качества является признанием полярного качества, количество ответов «да» складывается с количеством ответов «нет» противоположных тенденций.

В результате мы получаем суммарное количественное определение для каждой из перечисленных тенденций. Для сведения результатов в границы от +1 до -1 полученное число мы делим на 10. Предполагается, что ответ «да» имеет положительный знак, а ответ «нет» - отрицательный. Три-четыре ответа «сомневаюсь» по отдельным тенденциям расцениваются нами как признак нерешительности, уклончивости, астеничности,. однако в других случаях это может свидетельствовать об известной избирательности в поведении, о тактической гибкости, стеничности. Эти качества можно верифицировать, анализируя их в совокупности с другими личностными особенностями,

Возможна и нулевая оценка, когда суммы ответов «да» и «нет» совпадают. Именно такое положение может явиться источником внутреннего конфликта личности, находящейся во власти имеющих одинаковую выраженность противоположных тенденций.

Определенный интерес представляет использование данной методики в качестве взаимооценки для сравнения представлений о самом себе с мнением каждого о каждом внутри группы.

Данная методика представляет особый интерес к ее использованию в применении к данной теме исследования. Именно ее использование в изучении межличностных отношений дает нам право судить не только о таких характеристиках как зависимость, общительность и направленность на борьбу, но и выделить в структуре личности каждого испытуемого наличие внутриличностного конфликта, который обостряет наши данные. Эти положения необходимо сравнить с социометрическим статусом личности испытуемого.

Таким образом, проведя исследование 2-го «Б» класса 165 школы города Минска по данной методике мы получили следующие результаты, представленные в таблице 2. В исследовании принимали участие 22 ученика в возрасте 7 – 8 лет. Поэтому задаваемые вопросы постоянно нуждались в объяснении непонятных терминов и определений (см. в приложении 2).

Необходимо напомнить, что результат в 10 баллов говорит о наличии внутриличностного конфликта в структуре личности испытуемого.

Интерпретацию необходимо проводить по всем трем диагностируемым шкалам.

По шкале зависимость – независимость испытуемые получили различные значения. Как видно из таблицы, 12 испытуемых имеют большие показатели по шкале зависимость, чем по шкале независимость, и двое из них имеют внутренний конфликт.

Анализируя показатели шкалы общительность – необщительность, нельзя не заметить, что все испытуемые, кроме двух учеников с конфликтом, имеют высшие показатели по шкале общительность в отличие от шкалы необщительность.

Со шкалой принятия и избегания борьбы немного сложнее. Следует прежде всего отметить, что пятеро испытуемых по данной шкале имеют конфликт, как одинаково выраженные тенденции принятия и избегания борьбы одновременно.

На данной шкале только 5 испытуемых имеют преобладающие баллы по шкале принятия борьбы, а оставшиеся 12 предпочитают избегание.

Таким образом мы получили вторую часть необходимого нам материала и теперь мы можем переходит к анализу и сопоставлению результатов данных двух методик.

**2.3.** **Методика изучения самооценки (Т. Дембо - С. Рубинштейн).**

Для исследования была применена методика изучения самооценки качеств личности Т. Дембо - С. Рубинштейна.

Целью данной методики является выявление уровня самооценки школьника по заранее заданным качествам личности; выбор тех или иных качеств личности обусловлен целями исследования (например, установленных с помощью других методов трудностей в общении, для получения дополнительной информации можно предложить для оценки такое качество как общительность) [24, с.75].

Материалом для исследования послужили ряд шкал (100 мм), условно обозначающих проявление различных качеств личности (доброта, честность, сообразительность и др.)

Методика предполагает следующую процедуру проведения: Ребенку предлагается ряд шкал, условно обозначающих проявление различных черт личности, и следующая инструкция: "Допустим, что на этой линии расположились все люди мира в порядке повышения их состояния здоровья (пример со шкалой здоровья): внизу - самые больные люди, вверху - самые здоровые (те, которые ни­когда не болеют). Как ты думаешь, где твое место среди всех людей мира по состоянию здоровья? ".

На примере оценки качества "здоровье" ребенок с помощью экспериментатора усваивает выполнение инструкции. Работу с остальными шкалами он осуществляет самостоятельно.

высокое

Пример шкалы:

низкое

Высота самооценки определяется с помощью условного разбиения шкал на отрезки в соответствии с пятибальной системой. При этом одно деление на шкале является равным 0,5 балла. Исходя из этого подсчитывается средний балл самооценки. "Нормальной", "Средней" самооценкой принято считать самооценку со средним бал­лом 2.5 и немного выше; "Высокой" - со средним баллом 4-5; "Низкой" - со средним баллом 0-2.5

Описание выборки испытуемых.

В качестве экспериментальной группы "А" были выбраны учащиеся 5-го "а" класса школы 96, обучающиеся по традиционной программе. Всего в количестве 25 человек, 12 девочек и 13 мальчиков. Возраст детей 10-11 лет. Особенность этого класса в том, что данный коллектив учащихся является "сборным", то есть дети стали учиться вместе только с пятого класса.

В качестве экспериментальной группы «Б» были выбраны учащиеся 5 "б" класса школы № 165, обучающиеся по традиционной программе, в количестве 25 человек, 13 девочек и 12 мальчиков. Возраст детей 10-11 лет. Дети данного коллектива обучаются вместе с первого класса.

Описание условий и процедуры исследования.

Социометрический эксперимент проводился в групповой форме. Учащимся была изложена тема и цель исследования, дано описание и устная инструкция. Все участники эксперимента были открыты и проявили желание участвовать в эксперименте. В инструкции были подчеркнуты следующие моменты каждый заполняет свой лист самостоятельно, не советуясь с соседом и не размышляя вслух.

Участники эксперимента имели достаточно времени для обдумывания ответов. В комнате во время эксперимента не присутствовали посторонние. Ребятам была дана гарантия неразглашения.

Исследование самооценки качеств личности проводилось в индивидуальной форме. Каждому была изложена тема и цель исследования, дано описание и инструкция, предоставлено достаточно времени для обдумывания.

Учащиеся обеих экспериментальных групп проявили интерес к данной теме, задумались над вопросом "Почему я ставлю именно это качество на первое место? ".

* 1. **Эмпирическое исследование особенностей межличностных отношений, социометрических показателей в младшем школьном возрасте и самооценки.**

*Анализируя полученные данные по социометрическому эксперименту и Q-сортировке В. Стефансона, мы разделили испытуемых на следующие группы.*

Таким образом, отталкиваясь от социометрических показателей, мы получили несколько групп, соответственно социометрическим статусам участников. Первая группа **«Звезд»** в составе 6 человек в своем большинстве имеют преобладание по показателям общительности по сравнению с показателями замкнутости. Половина из всех звезд имеют преобладающие показатели зависимости, а остальные по показателям независимости.

Вторая группа, имеющая 4 выбора, не отличается по показателям методики Q-сортировки, кроме наличия одного испытуемого с конфликтом. Основываясь на этих результатах, мы склонны объединять эти две группы в одну под общим названием **«предпочитаемые»**.

Следующая группа, имеющая по 2 выбора в классе, уже имеет более весомые отличия от вышеназванной группы. Несмотря на то, что все они имеют преобладающие показатели по шкале общительности, они более зависимы и ориентированы на избегание борьбы. Причем двое из них имеют внутренний конфликт.

Еще одной группой мы называем тех, кто не получил ни одного выбора. Данная группа всегда имела к себе повышенный интерес со стороны психологов-исследователей. Данная группа всегда ставилась на особый контроль и нуждалась в своевременной психологической помощи.

Основываясь на данных результатах исследования, мы можем констатировать тот факт, что данные испытуемые отличаются преобладанием внутренних конфликтов. Именно здесь мы обнаруживаем наличие 4 конфликтов из всех 9 во всех группах. Кроме того, в данной группе, так же как и в предыдущей мы замечаем преобладание тенденции избегания борьбы, а не ее принятие.

Основываясь на этих результатах эмпирического анализа полученных данных, мы можем объединить эти две вышеназванные группы в одну.

Итак, мы получаем две группы, отличающимися друг от друга противоположными признаками. Первая группа имеет высокий социальный статус и имеет преобладание по показателям общительности по сравнению с показателями замкнутости. Для данной группы не естественно наличие конфликтов и принятие борьбы. Представители данной группы чаще применяют тактику избегания борьбы.

Вторая группа характеризуется низким социометрическим статусом в школьном коллективе и большим количеством внутренних конфликтов на фоне избегания борьбы, а не ее принятия.

*Результаты по методике изучения самооценки (Т. Дембо - С. Рубинштейн) представленной в группах детей младшего подросткового возраста выглядят следующим образом:*

1. в экспериментальной группе «А» из общего количества детей: 28% имеют высокий уровень самооценки; 56% имеют средний уровень самооценки; 16% имеют низкий уровень самооценки;

2. в экспериментальной группе «Б» из общего количества детей: 36% имеют высокий уровень самооценки; 52% имеют средний уровень самооценки; 12% имеют низкий уровень самооценки.

3. Рассмотрев отдельно мальчиков и девочек видим, что: у мальчиков экспериментальной группы «А» уровень высокой самооценки составляет 38,5%, а у мальчиков экспериментальной группы «Б» -33,3%; - из графика 3.4 видно, что уровень средней самооценки у мальчиков экспериментальной группы «Б» выше (58,3%), чем у мальчиков экспериментальной группы «А» (38,5%); - из того же графика видно, что уровень низкой самооценки у мальчиков экспериментальной группы А составляет 23%, а у мальчиков экспериментальной группы «Б» - 9%.

Рассматривая девочек по определению уровня самооценки мы наблюдаем следующее: у девочек экспериментальной группы "А" уровень высокой самооценки составляет 16,6%, а у девочек экспериментальной группы Б-38,5%; уровень средней самооценки у девочек экспериментальной группы "А" равно 74,4%, у девочек экспериментальной группы «Б» - 46,2%; у девочек экспериментальной группы «А» уровень низкой самооценки составляет 9%, а у девочек экспериментальной группы «Б» - 15,3%.

**Выводы по второй главе.**

С помощью первого социометрического исследования мы получили необходимый нам материал для анализа научной стороны данного вопроса (межличностные отношения младших школьников) в связи с данными Q-сортировки. На основании полученных данных мы можем констатировать тот факт, что в данном классе мы имеем 6 учеников с первым статусом (27%), 3 человека со вторым (9%), 6 человек с третьим (27%) и 7 человек с четвертым статусом (36%) социометрических выборов.

Методика Q - сортировки представляет особый интерес к ее использованию в применении к данной теме исследования. Её использование в изучении межличностных отношений дает нам право судить не только о таких характеристиках как зависимость, общительность и направленность на борьбу, но и выделить в структуре личности каждого испытуемого наличие внутриличностного конфликта, который обостряет наши данные. Эти положения необходимо сравнить с социометрическим статусом личности испытуемого. Таким образом, мы получили вторую часть необходимого нам материала для окончательного анализа и сопоставления результатов данных двух методик.

Проведя данный эксперимент, мы получаем две группы, отличающимися друг от друга противоположными признаками. Первая группа имеет высокий социальный статус и имеет преобладание по показателям общительности по сравнению с показателями замкнутости.

Вторая группа характеризуется низким социометрическим статусом в школьном коллективе и большим количеством внутренних конфликтов.

После проведенной исследовательской работы по методике изучения самооценки (Т. Дембо - С. Рубинштейн) можно сделать следующие выводы:

* в экспериментальной группе "А" большинство детей имеют неблагоприятный статус (52%), то есть относятся к категориям "отверженные" и "пренебрегаемые";
* в экспериментальной группе "Б" большинство детей имеют первый и второй статус (56%), то есть относятся к категориям "лидеры" и "предпочитаемые".

Следовательно в экспериментальной группе "Б" большинство детей благополучны в системе межличностных взаимоотношений, удовлетворены в общении, признании сверстниками; в данных экспериментальных группах существует несколько взаимосвязей, которые можно определить как "взаимная симпатия" между мальчиками и девочками, а также в группах наблюдаются явления "неразделенной любви"; - мотивация выборов в большинстве случаев определяется желанием общаться, иметь общее дело; самооценка детей данных экспериментальных групп находится в пределах нормы (средний уровень), но также есть дети, которые имеют высокий и низкий уровень самооценки; математическая обработка данных показала, что дети с низким статусным положением имеют более низкую самооценку, чем дети, имеющие высокий статус. После выводов, сделанных на основе результатов исследования можно дать следующие рекомендации: Необходимо изучить систему личных отношений детей в группе, для того чтобы целенаправленно формировать эти отношения, чтобы создать для каждого ребенка в группе благоприятный эмоциональный климат, а также для большей продуктивности целенаправленной воспитательной деятельности учителя.

Нельзя оставлять без внимания непопулярных детей. Следует выявить и развить у них положительные качества, поднять заниженную самооценку, уровень притязаний, чтобы улучшить их положение в системе межличностных отношений.

**ГЛАВА III.**

**ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*«Вся эта область такова, что
практика далеко опередила здесь
и теорию, и исследования.»*

*К. Роджерс*

Эмоциональная сфера является важной составляющей в развитии дошкольников и младших школьников, так как никакое общение, взаимодействие не будет эффективным, если его участники не способны, во-первых, «читать» эмоциональное состояние другого, а во-вторых, управлять своими эмоциями. Понимание своих эмоций и чувств также является важным моментом в становлении личности растущего человека. При всей кажущейся простоте, распознавание и передача эмоций — достаточно сложный процесс, требующий от ребенка определенных знаний, определенного уровня развития.

Исследования психологов показали, что дети старшего дошкольного возраста в целом способны правильно воспринимать эмоциональное состояние человека (95% опрошенных детей 5–7 лет в целом правильно определяют эмоции других людей). При этом дети достаточно легко отличают радость, восхищение, веселье и затрудняются в распознавании грусти (эту эмоцию правильно назвала половина опрошенных дошкольников), испуга (всего 7% детей дали правильные ответы), удивления (лишь 6%).
Дети прежде всего обращают внимание на выражение лица, не придавая значения пантомимике (позе, жестам). Таким образом, даже старшие дошкольники имеют недостаточные представления об эмоциональных, внутренних состояниях человека и их проявлениях, что же говорить о более младших детях!

Опыт работы с дошкольниками показывает, что начинать знакомить детей с эмоциями можно с четырехлетнего возраста (в средней группе или в младшей группе после завершения адаптационного периода): дети усваивают необходимые понятия, их словарный запас пополняется словами, обозначающими эмоции, хотя само слово «эмоция» не вводится, оно заменяется более доступным для ребенка этого возраста понятием «настроение». И конечно же, они с огромным удовольствием выполняют практические задания, играют.

### Цель программы - Развитие эмоциональной сферы детей 4 – 9 лет.

### Задачи программы:

1. Познакомить детей с основными эмоциями: интересом, радостью, удивлением, грустью, гневом, страхом, стыдом, отвращением, презрением.
2. Способствовать обогащению эмоциональной сферы ребенка.
Учить детей распознавать эмоциональные проявления других людей по различным признакам (мимике, пантомимике, интонации и пр.).
Дать детям понятие о разделении эмоций на положительные и отрицательные.
3. Научить распознавать разницу между чувствами и поступками (нет плохих чувств, есть плохие поступки).
4. Способствовать открытому проявлению эмоций и чувств различными социально приемлемыми способами (словесными, физическими, творческими и т.д.).
5. Помочь ребенку отреагировать имеющиеся отрицательные эмоции (страх, гнев и пр.), препятствующие его полноценному личностному развитию.
6. Обогащать словарь детей за счет слов, обозначающих различные эмоции, чувства, настроения.

### Организация занятий.

Занятия проводятся с группой, состоящей из 6–10 человек, 1–2 раза в неделю. Длительность одного занятия — от 20 до 60 минут в зависимости от возраста детей.

Для проведения занятий необходимо просторное помещение с ковровым (мягким) покрытием. После завершения программы можно поставить с детьми спектакль. В ходе подготовки к нему дети могут использовать полученные знания и умения, продемонстрировать зрителям (и себе!) свои достижения. Необходимо помнить, что спектакль должен быть эмоциональным.

### Правила проведения занятий.

Самое главное условие эффективности таких занятий — добровольное участие в них детей.

Не оценивайте детей, не добивайтесь единственно правильного, на ваш взгляд, ответа. Малыши легко заражаются чужими эмоциями, поэтому, чтобы заинтересовать их занятиями, надо самому увлечься. Если вы с удовольствием готовитесь к этим занятиям, с удовольствием проводите их, то дети это обязательно заметят!

Занятия не должны утомлять, поэтому, если дети устали, закончите занятие.

Каждое занятие должно завершаться чем-то радостным, веселым, положительным (особенно если речь на занятии шла, например, о страхе или жадности).

Между занятиями необходимо обращать внимание детей на поступки, эмоции свои и окружающих, тем самым закрепляя пройденный материал.

### Методические приемы.

Беседы, направленные на знакомство с различными эмоциями, чувствами. Словесные, настольно-печатные и подвижные игры.
Рисование эмоций. Проигрывание этюдов.

### Примерное планирование.

Данная программа представлена в виде ряда последовательных шагов. Каждый шаг — это одно или несколько занятий, объединенных одной тематикой. Количество занятий в каждом шаге определяет взрослый (психолог, педагог), ориентируясь на возраст детей, скорость и глубину освоения ими нового материала. Шаги или их части, обозначенные «\*», можно при желании ведущего опустить без ущерба для общей логики проведения занятий, если они проводятся с детьми до 6–7 лет или если проводится краткий курс с младшими школьниками (смотри прилож. 4).

## ПСИХОГИМНАСТИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ

Содержание этюдов не читается детям, ситуация эмоционально пересказывается. Это лишь основа для создания множества вариантов на заданную тему. Можно, например, проиграть ситуацию, которая произошла в группе (классе) или сюжет, почерпнутый из прочитанной сказки.Герои (мальчик, девочка) обозначены в этюдах условно: в зависимости от того, кто проигрывает упражнение, можно менять героя, даже присваивая ему имя играющего ребенка.

Не стремитесь к одному, «правильному» изображению того или иного настроения (эмоции). Дайте возможность детям проявить себя, свою индивидуальность. Пусть каждый создаст свою версию, обсудите с ними, у кого наиболее ярко передано настроение, почему, какими средствами. Самовыражайтесь вместе с детьми!

### Новая кукла

(этюд на выражение радости)

Девочке подарили новую куклу. Она рада, весело скачет, кружится, играет с куклой.

### Баба-Яга

(этюд на выражение гнева)

Баба-Яга поймала Аленушку, велела ей затопить печку, чтобы потом съесть девочку, а сама уснула. Проснулась, а Аленушки и нет — сбежала. Рассердилась Баба-Яга, что без ужина осталась. Бегает по избе, ногами топает, кулаками размахивает.

### Фокус

(этюд на выражение удивления)

Мальчик очень удивился: он увидел, как фокусник посадил в пустой чемодан кошку и закрыл его, а когда открыл чемодан, кошки там не было. Из чемодана выпрыгнула собака.

### Золушка

(этюд на выражение печали)

Золушка возвращается с бала. Она очень печальна: девушка больше никогда не увидит принца, к тому же она потеряла свою туфельку...

### Один дома

(этюд на выражение страха)

Мама-енотиха ушла добывать еду, крошка-енот остался один в норе. Вокруг темно, слышны разные шорохи. Крошке-еноту страшно: а вдруг на него кто-нибудь нападет, а мама не успеет прийти на помощь?

### Лисичка подслушивает

(этюд на выражение интереса)

Лисичка стоит у окна избушки, в которой живут котик с петушком, и подслушивает, о чем они говорят.

### Кот Васька

(этюд на выражение стыда)

Хозяйка испекла сметанный пирог к празднику и пошла наряжаться. Кот Васька прокрался на кухню и съел пирог. Хозяйка прибежала на шум и стала ругать Ваську. Ваське стало стыдно.

### Соленый чай

(этюд на выражение отвращения)

Мальчик во время еды смотрел телевизор. Он налил в чашку чая и не глядя, по ошибке вместо сахара насыпал две ложки соли. Помешал и сделал первый глоток. До чего же противный вкус!

### Новая девочка

(этюд на выражение презрения)

В группу пришла новая девочка. Она была в нарядном платье, в руках держала красивую куклу, а на голове у нее был завязан большой бант. Она считала себя самой красивой, а остальных детей — недостойными ее внимания. Она смотрела на всех свысока, презрительно поджав губы...

Дальше этюды могут усложняться. Во-первых — можно разыгрывать с детьми этюды, в которых эмоции сменяют друг друга: удивление — страх, боль — радость, презрение — стыд и т.д. Во-вторых — проигрывать этюды, в которых несколько участников взаимодействуют, переживая различные эмоции: один сердится — другой пугается.

Ниже приводятся примеры таких этюдов.

### Про Таню

(горе — радость)

Наша Таня громко плачет:
Уронила в речку мячик (горе).
«Тише, Танечка, не плачь —
Не утонет в речке мяч!»

(радость).

### В лесу

(внимание — страх — радость)

Друзья пошли прогуляться в лес. Один мальчик отстал, оглянулся — нет никого. Он стал прислушиваться: не слышно ли голосов (внимание). Вроде бы слышит он какой-то шорох, потрескивание веток — а вдруг это волк или медведь (страх)? Но тут ветки раздвинулись, и он увидел своих друзей — они тоже искали его. Мальчик обрадовался: теперь можно возвращаться домой (радость)!

### Гадкий утенок

(презрение и печаль)

На птичьем дворе появилась утка с утятами. Все утята были обычными, а один утенок какой-то неуклюжий, с длинной шеей. Все птицы невзлюбили гадкого утенка, они надменно говорили: «Какой он гадкий!» (презрение). Даже его мать-утка часто повторяла: «Глаза бы на тебя не глядели!» Утки щипали его, куры клевали, а девушка, которая давала птицам корм, толкала его ногою. А утенок очень переживал такое несправедливое отношение к себе, ему было очень грустно, что у него нет друзей (печаль).

### Дуремар и Тортилла

(презрение и гнев)

Пришел Дуремар к пруду и встретил там черепаху Тортиллу. Захотел он ее поймать, а черепаха просит: «Отпусти меня!» Дуремар и отвечает: «Ах ты, плавучий чемодан, глупая тетка Тортилла, чем ты можешь от меня откупиться? Разве своей костяной крышкой, куда прячешь лапы и голову. Я бы продал ее на гребешки» (презрение). Рассердилась черепаха на такие грубые слова и говорит: «Клянусь — ни ты и никто другой не получит волшебного ключика! Его получит только тот, кто заставит все население пруда просить меня об этом!» (гнев).

### Дюймовочка и майский жук

(отвращение и гнев)

Майский жук перенес Дюймовочку с листка кувшинки на ветку дерева. Она ему очень понравилась, и он решил жениться на ней. Но Дюймовочке совсем не понравился жених: он был такой толстый, блестящий и очень неприятный (неприязнь, отвращение). Она совсем не хотела быть его женой! Жук рассердился на нее за это, затопал всеми шестью лапами и, слетев с дерева, опустил ее на ромашку (гнев).

### Кто съел варенье?

(удивление и стыд)

Мама ушла на работу, а мальчик с кошкой остались дома. Мальчику очень захотелось попробовать вишневое варенье. Он не заметил, как съел всю банку. Когда мама вернулась, она спросила: «Кто съел варенье?», на что мальчик ответил: «Кошка». Мама очень удивилась: «Разве кошки едят варенье?» (удивление). Мальчику стало стыдно за свой обман (стыд).

## ИГРЫ

### *УГАДАЙ ЭМОЦИЮ*

На столе картинкой вниз раскладываются схематические изображения эмоций. Дети по очереди берут любую карточку, не показывая ее остальным. Задача ребенка — узнать эмоцию и изобразить ее с помощью мимики, пантомимики, голосовых интонаций.
На первых порах взрослый может помочь ребенку.
Остальные дети-зрители должны угадать, какую эмоцию изображает ребенок, что происходит в его мини-сценке.

### *ЛОТО НАСТРОЕНИЙ*

Для проведения этой игры необходимы наборы картинок, на которых изображены животные с различной мимикой (например, один набор: рыбка веселая, рыбка грустная, рыбка сердитая и т.д., следующий набор: белка веселая, белка грустная, белка сердитая и т. д.). Количество наборов соответствует количеству детей или количеству микрогрупп.
Ведущий показывает детям схематическое изображение той или иной эмоции (или изображает сам, описывает словами, описывает ситуацию и т.д.). Задача детей: в своем наборе отыскать животное с такой же эмоцией.

### *НАЗОВИ ПОХОЖЕЕ*

Цель данной игры — активизировать словарный запас за счет слов, обозначающих различные эмоции. Ведущий называет основную эмоцию (или показывает ее схематическое изображение, или разыгрывает сам), а дети вспоминают те слова, которые обозначают эту эмоцию (см. приложение). Можно разделить детей на две команды. Представители каждой команды по очереди называют синонимы. Выигрывает та команда, которая последней назвала слово.

### *ИСПОРЧЕННЫЙ ТЕЛЕВИЗОР*

Все участники игры, кроме одного, закрывают глаза, «спят». Ведущий молча показывает «неспящему» участнику какую-либо эмоцию при помощи мимики и жестов. Этот участник, «разбудив» второго игрока, передает увиденную эмоцию, как он ее понял, тоже без слов. Далее второй участник «будит» третьего и передает ему свою версию увиденного. И так пока все не «проснутся».
После этого ведущий опрашивает участников игры, начиная с последнего и кончая первым, о том, какую эмоцию, по их мнению, им показывали. Так можно найти звено, где произошло искажение информации, или убедиться, что «телевизор» был полностью исправен.

Возможные вопросы для обсуждения:

По каким признакам ты определил именно эту эмоцию?
Как ты думаешь, что помешало тебе правильно понять ее?
Трудно ли было тебе понять другого участника?
Что ты чувствовал, когда изображал эмоцию?

### *СНИМАЕТСЯ КИНО (КИНОПРОБА)*

Среди детей выбираются Сценарист и Режиссер. Они ищут исполнителя главной роли. Всем претендентам дается задание: Сценарист называет какого-нибудь сказочного героя, а Режиссер называет любое настроение (эмоцию). Актер должен произнести фразу от лица этого персонажа с заданной интонацией.

### *ЧТО БЫЛО БЫ, ЕСЛИ БЫ...*

Взрослый показывает детям сюжетную картинку, у героя(ев) которой отсутствует(ют) лицо(а). Детям предлагается назвать, какую эмоцию они считают подходящей к данному случаю и почему. После этого взрослый предлагает детям изменить эмоцию на лице героя. Что было бы, если бы он стал веселым (загрустил, разозлился и т.д.)?
Можно разделить детей на микрогруппы по количеству эмоций и каждой группе предложить разыграть ситуацию (то есть одна группа продумывает и разыгрывает ситуацию, если герой картинки злится, другая — если веселится и т.д.).

## РИСУЕМ НАСТРОЕНИЕ

Детям могут предлагаться следующие варианты заданий.

1. Выполни рисунок на тему: «Мое настроение сейчас» (с этого задания можно начинать каждое занятие).

2. Ребенок рисует ту эмоцию, какую он хочет. После выполнения задания дети обсуждают, какое настроение пытался передать автор.

3. Каждый ребенок «вытягивает» карточку с той или иной эмоцией, которую он должен изобразить.

4. Дети рисуют ту эмоцию, с которой познакомились на данном занятии (например, страх, удивление и пр.). Во время обсуждения выбирают рисунки, наиболее ярко отражающие данную эмоцию.

Рисунки могут быть как сюжетные («Нарисуй Бармалея, от которого сбежали все игрушки», «Нарисуй случай из твоей жизни, когда ты очень удивился»), так и абстрактные, то есть когда настроение передается через цвет, характер линий (плавные или угловатые, размашистые или мелкие, широкие или тонкие), композицию различных элементов.

Абстрактные рисунки в большей степени способствуют отреагированию отрицательных эмоций (страха, напряжения), развитию воображения, самовыражению личности. Здесь снимаются ограничения, накладываемые уровнем сформированности художественных навыков ребенка и приобретенными стереотипами рисования (девочки рисуют однотипных «принцесс», а мальчики — одинаковые машины).

При обсуждении рисунков следует избегать оценок «технического мастерства» автора (в том числе «красиво — некрасиво»), а следует обращать внимание на приемы (цвет, характер линий и т.д.), позволяющие передавать настроение, переживания. При правильной организации обсуждения детских рисунков ребята сами обычно приходят к пониманию преимущества свободного (абстрактного) рисования.

**3.1. Психологический тренинг как инструментальное воздействие.**

**Цель:** знакомство участников с основными приемами по обмену информацией и формирование умения ее обрабатывать, научить грамотно «выстраивать» свое общение и взаимные действия с окружающими, помчь осмыслить и понять через внешнее действие человека его внутренний мир, его психологические особенности, которые так причудливо отражаются в поведении.

Возраст: 6-12 лет.

Количество участников: 6-12 человек,

Время и периодичность проведения: 3 встречи по 60-70 минут 1 раз в неделю (\*желательно, в определенный день).

**Литература:**

1. Вачков И. Основы технологии группового тренинга. Психотехники. - Москва, 2000г.
2. Практическая психология образования / Под редакцией И.В.Дубровиной: Учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений. - М.: ТЦ ”Сфера”, 1997.
3. Помощь разведенным родителям и их детям: от трагедии к надежде. По страницам научных трудов Гель­мута Фигдора. — М: Издательство Института Психоте­рапии, 2000. - 224 с.
4. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие. - М.: ВЛАДОС, 1995. - 529 с.
5. Степанов С.С. Диагностика интеллекта методом рисуночного теста. М.: Памятники исторической мысли, 1995. - 96 с.
6. Тарабакина Л.В. Практикум по курсу "Психология человека": Учебное пособие для студентов педагогических вузов. - М.: Педагогическое общество России, 1998. - 112 с.
7. Эндрю Флюгельманом, Лаурой С. Франк Сборник игр "Приключения в классной комнате".

**ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК ОБЩЕНИЯ.**

Где бы ни находился человек, всюду его окружает информационное поле. Но всегда ли мы готовы к тому, чтобы правильно принять, понять и передать необходимую информацию? Психологи констатируют, что многие люди не умеют работать с поступающей информацией и поэтому страдают от переизбытка или недостатка получаемых впечатлений.

***Цель первого игрового блока*** заключается в знакомстве участников с основными приемами по обмену информацией, в формировании умения ее обрабатывать, находить жизненно важное в ней для решения каких-либо проблем.

Приведенные упражнения развивают логическую память ( т.е. умение использовать специальные приемы осмысления и запоминания получаемой информации на основе сходства, контраста и ассоциацией), помогают обрести высокую скорость переработки информации, тренируют гибкость усвоения информации.

Все игры, включенные в информативный блок, являются интерактивными, хотя и связаны с какой-либо определенной стороной: получение информации, сохранение, воспроизведение и передача.

***Краткая характеристика каждой из сторон:***

**1.** Психологи выделяют два основных пути получения информации: с помощью органов чувств (зрение, слух, обоняние и др. ) ; и с помощью умозаключений.

Часто эти два пути сливаются в одно целое, что необходимо для решения какой - либо задачи.

**2.** Под сохранением информации прежде всего понимается умение удержать полученную информацию.. В процесс сохранения и переработки включаются все компоненты: восприятие, память, воображение, мышление.

Различают пассивное и активное сохранение. В первом случае информация воспроизводится в первоначальном виде, т.е. в том, в котором она была получена. При активном - "текст" подвергается определенным изменениям.

**3.** Успешное воспроизведение и передача зависит от тех средств, которыми пользуются люди, включенные в процесс общения. К ним относят: речь, письмо, жесты, мимику и пантамимику, пара- и экстралингвистические системы (интонация, паузы и др.) и даже систему организации пространства общения (комфортность, степень доверия и т. д )

**Игра 1. «*ДАВАЙТЕ ЗНАКОМИТЬСЯ».***

Для первого упражнения понадобится маленький мячик, который легко катать в ладонях ( шишка, камешек и пр. )

 **Задание:** каждый из участников должен рассказать о себе. Но задача

усложняется тем, каждая новая " визитная карточка " кроме повторения информации, которая уже прозвучала, должна добавлять что-то новое.

Например:

1-ый участник: Меня зовут Антон, мне 10 лет.

2-ой участник: Меня зовут Аня, мне 9 лет, я люблю оладьи.

3-ий участник: Меня зовут Лена, мне 9 лет, я не люблю оладьи, зато мне

нравиться танцевать...И т.д.

В игре формируется первичное восприятие группы в целом. Участники учатся вычленить основную информацию, " примерить" ее, включаться в процесс кругового общения и взаимодействовать друг с другом..

**Игра 2. «*РАССКАЖИ СКАЗКУ».***

Игра, которая будет интересна людям любого возраста. Сказки любимы всеми, многие с удовольствием придумывают свои сказочно-современные сюжеты. Казалось бы, что может быть необычного в такой игре? Но дело в том, что сказка рассказывается с конца.

*ФОРМА ИГРЫ:* по цепочке (чем больше участников, тем длиннее сказка).

Основное условие такое: сначала нужно сказать что-то новое, а затем повторить предыдущие реплики. Первый участник говорит обычную заключительную фразу сказки ( например: " И жили они счастливо , и умерли в один день" ) . Следующий достраивает в двух-трех фразах те события, которые произошли перед этим: " И сыграли они пышную свадьбу. Родились у них красивые дети. И жили они счастливо, и умерли в один день" . И так далее, пока сюжет сказки не доберется до последнего рассказчика. Последний участник дает название сказки и рассказывает ее от начала и до конца.

В этой игре развивается память, умение сконцентрироваться и импровизировать, держать нить рассуждений, умение " достраивать" информацию.

 **ВАРИАНТ**: сказка рассказывается по одному слову.

**Игра 3.**

***«И НЕ ТО, ЧТОБЫ " ДА ", И НЕ ТО, ЧТОБЫ " НЕТ "…»***

Участники игры образуют "сидячий круг. Вне круга находятся добровольцы, которые беседуют с сидящими. Вопросы задаются в такой форме, чтобы можно было ответить " да " или " нет "

Но ответы даются самые странные, иногда явно не соответствующие правде.

Добровольцы должны выяснить, от чего зависит тот или иной ответ.

Разгадка не так уж сложна: ответ зависит от позы сидящего. Если руки скрещены на груди ( поза, поза закрытая для общения ) , на любой вопрос человек отвечает "нет". В другом случае ответ всегда положительный.

*ОБСУДИТЬ:* кому было труднее: тем, кто отгадывал, или тем, кто попадал в смешное положение, говоря явную ерунду? И т.д.

**Игра 4. «*ОТ ТОПОТА КОПЫТ...»***

Многократными исследованиями психологов подтвержден тот факт, что любая информация передается не только через содержание, но и через интонацию, жесты, мимику говорящего, что весьма не маловажно при межличностном общении.

 ***ЗАДАНИЕ ГРУППЕ:*** представьте такую ситуацию: вы приходите в школу и узнаете, что рисования ( физкультуры, математики ) сегодня не будет. Попробуйте передать эту новость любому своему однокласснику при помощи жестов, мимики, так как текст, который вы произносите, передавал сообщение, - это известная пословица " от топота копыт пыль по полю летит ". Интонация должна показать, радуетесь вы этому или нет. Передаем по цепочке. При выполнении этого задания происходит не просто обыгрывание воображаемой ситуации, но формируется умение эмоционально передавать информацию, интонационно обогащать ее.

**Игра 5. «*СЛОВО ИЗ ПЕСНИ».***

В группе выбирается водящий, который покидает класс. Остальные участники выбирают песню ( слова которой должны быть известны игроку - водящему ).

Каждый в кругу получает слово из песни. Например, 1 участник- " в лесу ", 2 - " родилась", 3-" елочка " и т. д.

Возвращается водящий, чья роль заключается в том, чтобы отгадать задуманную песню. Водящий задает вопросы участникам, а те, отвечая на вопрос, обязательно должны вставить свое слово из песни:

- Что ты делаешь сегодня вечером?

- Хочу провести вечер в лесу, на природе.

- Что ты сейчас читаешь?

- Сейчас я разговариваю с тобой, но у меня родилась идея почитать Пушкина.

Нужно узнать песню.

Игра учит анализу и переработке информации, ведь при сомом общении немаловажно понять что именно до тебя пытается донести собеседник.

**ИНТЕРАКТИВНЫЙ БЛОК ОБЩЕНИЯ**

( игры на взаимодействие)

Любое наше действие всегда, так или иначе, отражается в ответных поступках людей, окружающих нас. Человек постоянно находится в системе взаимных действий самых разных субъектов общения. Но грамотно выстроить общение удается тому, кто не только помнит об ответных реакциях, но и заранее планирует и просчитывает их. С этой точки зрения сам процесс человеческих взаимодействий напоминает партию в шахматы.

Совместная деятельность, как правило, рассматривается как организованная система активности взаимодействующих индивидов, направленная на освоение объектов материальной и духовной культуры.

В совместной деятельности различают следующие механизмы поведения участников:

*СОДЕЙСТВИЕ* (действия, эффективно способствующие достижению результатов ) ;

*ПРОТИВОДЕЙСТВИЕ* (несогласованные действия, осознанно или неосознанно препятствующие достижению цели взаимодействия ),

*БЕЗДЕЙСТВИЕ* (уклонение, активный уход от взаимодействия с участниками деятельности ).

Интерактивная сторона общения раскрывается как выработка участниками стратегии совместных действий.

Игры интерактивного блока отличаются от предыдущих, прежде всего, тем, что развитие групповой активности основано на определении места каждого члена группы в той или иной ситуации, на поощрении поиска проблемного решения, на нахождении новых путей для сотрудничества, на умении доверять и доверяться.

Все это в совокупности развивает в человеке способность ориентироваться в новой обстановке, не боясь показаться смешным.

Одним из важнейших условий в этом направлении является знание личностью своих сильных сторон в сотрудничестве. Кто же я: лидер или статист? Могу ли я отстоять свою точку зрения или спасую? Имею ли мужество признать ошибочным собственное решение и уступить в новой ситуации? И много других вопросов.

Ответы на эти вопросы получают участники игр в ходе тренинга.

Эти игры помогают человеку:

- лучше узнать себя самого, понять свое отличие от других;

- найти и укрепить новые средства и пути для взаимной поддержки людей в групповом взаимодействии;

- развивать такие способности, которые одновременно учат и лидирующей роли, и роли рядового участника в ситуациях группового решения;

- развивать способность к открытому взаимодействию с миром, сохраняя при этом свою индивидуальность.

**Упражнение 1. «*КОРАБЛЕКРУШЕНИЕ»***

В данной игре выявляются лидерские способности участников, характер

взаимоотношений в группе, а также личностно-ролевой потенциал группы.

 *ФОРМА ИГРЫ:* индивидуальная, парная, групповая.

*ЗАДАНИЕ:* Ваш корабль потерпел кораблекрушение. Вы чудом спаслись и оказались в лодке посреди Тихого океана. Все, что осталось у вас - это 15 предметов. Ваша задача: выбрать самые необходимые, чтобы спастись с их помощью (смотри приложение 3).

  *СИТУАЦИЯ 1****.***Один в лодке (табл., графа 1): проанализируйте эти предметы по степени важности. Напротив самого важного предмета проставьте цифру 1, напротив второго по значимости - 2 и т.д. Время заполнения 5-7 минут.

 *СИТУАЦИЯ 2.* Двое в лодке (графа 2). Вы спаслись вдвоем.

Проделайте аналогичную работу. Причем результаты ранжирования должны быть одинаковыми у вас и у вашего партнера. Время работы 10 минут.

 *СИТУАЦИЯ 3.* Все в лодке (графа 3). Попробуйте прийти к общему решению и проранжировать предметы, необходимые для скорейшего спасения. Время-12 минут.

*ОБРАБОТКА РЕЗУЛЬТАТОВ.* Прежде всего мы должны записать, как ранжируют эти предметы эксперты-специалисты по спасению людей ( графа 4): лупа ( 1 по значимости и т.д. ), канистры с пресной водой, аварийный запас продуктов - жизненно необходимые предметы; коробка шоколада, светонепроницаемый лист, рыболовные снасти, нейлоновый шнур, медицинский спирт - менее важные; надувная подушка, москитная сетка, карта Тихого океана, транзисторный приемник, средство для отпугивания акул, секстант - бесполезные.

Эксперты считают, что в первую очередь необходимо подать о себе знать. Для этого нужно вылить мазут за борт, отплыть на безопасное расстояние, лупой навести солнечный луч на пятно мазута и поджечь его. Столб черного дыма виден на расстоянии 40-50км. Теперь вам понадобится пресная вода, продукты, шоколад и т.д.

*ПОДСЧЕТ ОШИБОК.* Высчитайте разницу ( из большего вычесть меньшее ) : и занесите разницу в графу 7.

 *ПОДВЕДЕНИЕ ИТОГОВ.* Подсчитайте итоговые суммы по графам 5, 6, 7 ( отдельно ).

Если итоговая сумма не превышает 60 баллов, то вы спаслись. Если же итоговая сумма превысила 60 баллов, то - увы...

Для оценки лидерских качеств (графа 8), необходимо высчитать разницу между " ошибками всех и " ошибками одного " (графы 5,7). Запишите результаты и общий итог. Вы набрали :

- менее 20 баллов: вы обладаете ярко выраженными лидерскими качествами;

- 20 30 баллов: у вас достаточно высокий уровень лидерства;

- 30-40 баллов: в вас есть задатки лидера, но вы не стремитесь их проявлять;

- больше 40 баллов: для вас характерна позиция конформизма.

*ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ:* всегда ли хорошо, когда человек обладает лидерскими качествами? Как вы утонули: один, в паре, вместе со всеми? И другие.

**Упражнение 2. «*ИМПУЛЬС»*** ( " цепная реакция " )

Участники образуют круг, держась за руки. Ведущий быстро, несильно, но ощутимо сжимает руку соседа справа или слева. Тот так же пожимает руку своего соседа и т.д. Пожатие переходит от одного к другому, пока не вернется к ведущему. Повторяется та же процедура, но в другую сторону.

Задание усложняется : при передаче импульса вправо, игрок озвучивает свое участие междометием " Эх ! ", а влево- " Ух ! " , Если импульсы справа и слева " встречаются " на каком-либо игроке, то он восклицает " Хо -Хо! " и автоматически пожатием рук отправляет импульсы обратно по кругу.

*ОБСУЖДЕНИЕ:* трудно ли следить за импульсом ? Легко ли озвучивать свое участие ? Как чувствует себя человек, на котором замкнулись импульсы с обеих сторон ? Что мы ощущаем, если сбиваемся ? и т.д.

**Упражнение 3. «*МАФИЯ»***

Участникам раздаются карточки с названием роли; одному из игроков достается роль киллера. Все закрывают глаза - "наступила ночь", а киллер указывает ведущему, кто из игроков станет жертвой. "Утром " ведущий сообщает , кто убит. Игрокам предстоит найти среди них киллера. При этом должны соблюдаться два условия :

1. Одновременно должны два человека заявить свои версии на то, кто является киллером.

2. Выступления этих правдоискателей сопровождается словами: "Я хочу сделать признание...".

Возникают следующие варианты развития сюжета:

а) оба игрока называют одного и того же человека - киллера, т.е. версии оказались верными. В этом случае киллер " умирает "- покидает круг, но в

ближайшую ночь он назначает своего преемника;

б) оба игрока показывают на разных людей. В этом случае умирают сами правдоискатели, даже если один из названных действительно был киллером ( о чем знает он сам и ведущий ).

 *ОБСУЖДЕНИЕ:* какие чувства испытывает человек, делающий признание и не уверенный до конца в своей правоте? Что испытывает изобличаемый? Как чувствует себя невинный человек , которого обвинили в убийстве? и другие.

**Упражнение 4. «*ПРОГУЛКА С КОМПАСОМ».***

Игра "на доверие". Группа разбивается на пары, где есть ведомый ("турист") и ведущий ("компас"). Каждому ведомому ( он стоит впереди, а ведущий сзади, положив партнеру руки на плечи ) завязывают глаза.

 **ЗАДАНИЕ:** пройти все игровое поле вперед и назад. При этом "турист" не может общаться с "компасом" на вербальном уровне. Ведущий (компас) движением своих рук помогает ведомому держать направление, избегая препятствий- других туристов с компасами.

**ПЕРЦЕПТИВНЫЙ БЛОК ОБЩЕНИЯ**

( восприятие и взаимопонимание )

Если попытаться охарактеризовать игры перцептивного блока в трех словах, то мы получим: чувство- сочувствие- в- чувствование. Потому что чувства - это то, что может и объединить, и разобщить людей.

Перцептивная сторона общения построена на формировании образа другого человека. Это достигается умением понять через внешнее действие человека его внутренний мир, его психологические особенности, которые так причудливо отражаются в поведении. Игры на восприятие и взаимопонимание помогают не только узнать что-то новое о людях, окружающих нас, но и понять их позицию, открыть для себя некоторые причины их поведения. Не случайна фраза: " Понять - значит простить, простить- значит - принять. " Хорошо бы научиться, встречаясь с людьми ( и детьми ), принимать их такими, каковы они есть, а не такими, какими мы хотели бы их видеть- во всем согласными с нами.

Сегодня механизм выстраивания перцептивной стороны общения во многом ориентирован на гуманистическую концепцию Карла Р. Роджерса. Не останавливаясь подробно на изложении основ этой теории, остановимся на понятии " принятия " по Роджерсу: " Я нашел, что искренне принимать другого человека и его чувства вовсе не так просто, во всяком случае не проще, чем понимать его. Действительно ли я могу позволить другому человеку чувствовать враждебность ко мне? Могу ли принимать его гнев как действительную и законченную часть его личности? Могу ли я принять его, если он смотрит на жизнь и ее проблемы совсем по-другому, чем я? Могу ли принимать человека, который прекрасно относится ко мне, обожает меня и хочет быть таким, как я?

Все это входит в принятие человека, и все это нелегко. "

Следовательно, в перцептивной стороне общения необходимо выработать умение понять и принять сначала самого себя, а затем и других. Именно такой подход и заложен в самых разнообразных тренингах по общению.

В данный блок включены игры, предоставленные Эндрю Флюгельманом и Лаурой С. Франк - Сборник игр "Приключения в классной комнате", выпущенный под их редакцией, пользуется большой популярностью в различных областях США. Ведущий целью их программы общения является "развитие чувственной сферы людей как главного инструмента познания себя и других". В задачи тренинга входит:

- развивать уважение и самоуважение

-преодолевать внутреннее беспокойство

-учиться поддерживать друг друга

- уметь доверять и доверяться

- преуспевать без соперничества

- верить, что все это необходимо и в школе

Основными приемами узнавания и принятия мира другого человека являются идентификация, или уподобление ( делай, как Он- поймешь, какой Он ), и рефлексия, т.е. стремление осознать, как воспринимается он не только с тобой, но и с другими людьми. Вот почему большинство игр имеет похожую форму: на первом этапе участник работает индивидуально, а затем включается в общее обсуждение предложенных вопросов: узнает и предлагает себя, признает и принимает других.

**Упражнение 1. «*НЕ В СВОИХ САНЯХ».***

Эта игра развивает умение принять иной образ жизни, как бы ни был он далек от нашего собственного.

Ведущим заранее подготовлены карточки двух видов. На одних карточках обозначены наименования ( людей и предметов ) , на других ряд вопросов.

*ЗАДАНИЕ:* добровольцам раздаются карточки с названиями. Участники игры оповещают группу о своем наименовании. Затем им задаются вопросы, на которые они должны ответить в соответствии со своим новым положением.

Например, Галина получила карточку с названием "лягушка". На вопрос: "Твоя любимая птица?" она уверенно говорит: "Мухи!".

Наименования: лягушка, утес, коротышка, дылда, толстяк, йог, помидор, чукча, китаец, человек с легким характером, человек с тяжелым характером, мальчишка 12 лет, барышня 15 годков, учитель, проработавший в школе 15 лет и т.д.

 *ВОПРОСЫ:*

Ваша любимая игра?

Ваша любимая еда?

Что вы любите делать больше всего на свете?

Чем вас можно рассмешить?

Какими словами вас можно сделать счастливым? Печальным? Злым?

А после игры попробуйте ответить на вопросы:

Легко или трудно показалось для вас прокатиться " в чужих санях"? Почему все - таки нам иногда так хочется оказаться не "в своих санях ?"

**Упражнение 2. «*КРУГ НАШЕЙ ЖИЗНИ».***

Эта игра тоже заставляет задуматься и о своей, и о жизни людей рядом с нами.

Ведущий чертит на полу большой круг и предлагает следующее задание:

- Это срез вашей жизни, одного типичного дня. Сначала разделим круг на четыре условные части пунктирными линиями. В каждой четверти - шесть часов. Пусть теперь кто-нибудь покажет сколько времени у него уходит:

- на сон,

- на школу,

- на друзей,

- на работу,

- на семью,

- на одиночество,

- на работу по дому,

- на все остальное?

Глядя на круг своей жизни, задумайтесь над вопросами: Довольны ли тем, как проходит день? Пусть в идеале, но какие границы хотелось бы изменить в этом круге? Что легко и что трудно изменить в вашей жизни? Что не хватало для верного отображения вашей жизни (творчества, музыки и др.) ? Почему все - таки мы идем и стремимся к изменениям?

**Упражнение 3. «*КАРУСЕЛЬ».***

Часто мы слышим, как важно умение вовремя говорить комплименты людям. Это правильно, но при этом часто забываем о том, что не менее важно умение принимать комплименты. В " карусели " можно поучиться и тому, и другому.

 *ЗАДАНИЕ:* группа делится на две команды. Одна команда образует маленький круг ( спиной друг к другу ). Вторая команда делает большой круг, причем каждый из участников большого круга стоит лицом к участнику первой команды.

Каждый, кто стоит во внешнем кругу, должен сказать что-то хорошее тому человеку, который находится напротив него. Те, кто стоят во внутреннем кругу сумейте поблагодарить своего партнера за добрые слова. Внутренний круг остается на месте, а участники внешнего делают шаг в сторону- оказываются лицом к лицу с другим членом внутреннего круга. И снова- добрые слова с той и с другой стороны. И так до тех пор, пока вы не обойдете вессь круг и не окажитесь напротив того, с кого начали.

*ВОПРОС ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ:* Что оказалось сложнее- придумывать комплименты или отвечать на них.

**Упражнение 4. «*МАСКА , Я ТЕБЯ ЗНАЮ ?»***

Для того, чтобы принять человека, нужно уметь наблюдать, анализировать, сопоставлять... Попробуем?

Инструментарий: по два листа бумаги на каждого участника, карандаши, фломастеры, ручки.

 *ЗАДАНИЕ:* каждый из включенных в перцептивный блок общения рисует на одном листе автопортрет ( можно для узнавания подчеркнуть детали внешности, одежды и др. ), а на другом пишет не менее 10 слов, которые по-разному характеризуют его образ жизни (например, баскетбол, привлекательность, счастье, любит молодежную эстраду и т.д. ).

Затем все листы с портретами складываются в одну стопку, а с характеристиками в другую. Каждый из участников наугад берет листок из любой стопки и ищет соответствующий ему в друглй стопе. При этом желательно обосновать свой выбор.

*ВОПРОСЫ ДЛЯ РАЗМЫШЛЕНИЯ:*

Что труднее: установить портретное или внутреннее сходство? Можно ли некоторые характеристики ( или портреты ) отнести ко многим людям? Почему – да или почему- нет? Что различает людей ? Хорошо ли, что люди отличаются друг от друга ? Почему?

**Упражнение 5. «*ПАМЯТНИК ЛЮБВИ».***

Из класса выходят 4 мальчика и 4 девочки. Оставшиеся образуют круг, внутри которого мальчик и девочка совместно создают скульптуру олицетворяющую любовь (дружбу, ненависть, обиду и т. д. - по заданию ведущего ). Когда творческий процесс оказывается завершенным, ведущий приглашает одну девочку из числа тех, кто покинул класс Девочку подводят к скульптуре, знакомят с названием и творческим замыслом, а затем предлагают ей внести свои изменения, добавления в фигуры (т.е. побывать в роли скульптора). После того, как она "исправит" что-либо в позах или выражении лиц у скульптур, ей предлагается полностью заменить собой первую девочку, т.е. встать на место скульптуры уже с учетом изменений.

Затем приходит очередь одного из юношей, покидавших класс. Задание повторяется: изменить скульптуру, а потом встать на место мальчика. И так до тех пор, пока все не побывают в роли скульптора и скульптуры.

*ИНФОРМАЦИЯ К РАЗМЫШЛЕНИЮ*: какие чувства мы испытываем, когда нам предлагают что-либо исправить в чужой работе? И что мы ощущаем, когда возникает необходимость заменить кого-либо собой? Как нужно относиться к " обмену ролями " ?

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Грамотное, квалифицированное использование современного арсенала психодиагностических средств очевидным образом ускоряет достижение и улучшает качественную составляющую результата работы практического психолога. При этом требование грамотности и квалифицированности использования подразумевает не только теоретическое знание, но и наличие навыков практического применения этих средств в процессе индивидуальной и групповой психологической, социально-адаптационной и социально-педагогической работы.

# Данные о содержании межличностных отношений, по нашему мнению, могли быть получены при изучении системы групповых ценностей учащихся и сопоставлении их с мотивами межличностных предпочтений. Поэтому первые две методики предусматривали построение учащимися иерархии ценностей по отношению к умениям в учебной деятельности и качествам их личности. В перечень умений включались те, которые адекватны процессу присвоения основного продукта учебной деятельности — теоретических знаний, а также умения, отражающие формальную сторону учения. В перечень качеств личности включались, в основном, качества, характеризующие ее с точки зрения «активности-пассивности».

# Высокий уровень благополучия межличностных отношений возможен при условии благоприятного психологического климата в коллективе, который во многом зависит от стиля педагогического руководства и стиля педагогического общения.

Таким образом, в результате исследования, на примере межличностного общения школьников, подтвердилась выдвинутая нами гипотеза. С одной стороны, уровень благополучия межличностных отношений возрастает на основе благоприятного психологического климат, с другой, - высокий уровень благополучия межличностных отношений создает благоприятный психологический климат в коллективе.

Результаты исследований по этим методикам таковы – класс разделился на две группы детей. Первая группа имеет высокий социальный статус и имеет преобладание по показателям общительности по сравнению с показателями замкнутости. Для данной группы не естественно наличие конфликтов и принятие борьбы. Представители данной группы чаще применяют тактику избегания борьбы.

Вторая группа характеризуется низким социометрическим статусом в школьном коллективе и большим количеством внутренних конфликтов на фоне избегания борьбы, а не ее принятия.

Подводя итоги написания данной работы мы можем констатировать тот факт, что социометрический статус личности не зависит от таких показателей как зависимость, общительность и принятие/избегание борьбы, т.к. в обоих группах результаты по этим показателям были идентичны. Четко можно отметить, что в двух выделенных нами группах были различия только по наличию внутреннего конфликта, при котором человек находится во власти имеющих одинаковую выраженность противоположных тенденций.

В заключение хотелось бы привести слова Д. Б. Эльконина: «С определенного момента ребенок - это всегда два человека - он и взрослый. Может быть, это внутреннее взаимодействие раскроет нам процесс развития как самодвижения...» [[28]](file:///C%3A%5CDocuments%20and%20Settings%5CAdmin%5C%D0%9C%D0%BE%D0%B8%20%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B%5C%D0%9C%D0%BE%D0%B8%20%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%D0%96%D1%83%D1%80%D0%BD%D0%B0%D0%BB%20%D0%92%D0%BE%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%8B%20%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B8ISSUES1994946%2522%20l). По-видимому, этот момент наступает очень рано, и это «внутреннее взаимодействие» уже не прекращается на протяжении всей жизни человека.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология. М., 1998.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. М . 1996.
3. Блонский П. П. Психология младшего школьника. М., 1997 // Возрастная и педагогическая психология / Под ред. М. В. Гамезо, М. В. Матюхиной, Т. С. Михальчик. М., 1984.
4. Бодалев А.А. Личность и общение. М., 1995.
5. Гамезо М. В.. Домашенко И. А. Атлас по психологии: Информ.-метод, пособие к курсу «Психология человека». М., 1998.
6. Давыдов В. В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте // Возрастная и педагогическая психология. М., 1979.
7. Изард К.Э. Психология эмоций / Пер. с англ. СПб., 1999.
8. Коломинский Я. Л., Березовик Н.А. Некоторые педагогические проблемы социальной психологии. М., 1977.
9. Кон И.С. Дружба. М.. 1987.
10. Кон И.С. Психология ранней юности. М., 1989.
11. Крайг Г. Психология развития. СПб.: Питер, 2000.
12. Левин К. Теория поля в социальных науках. СПб., 2000.
13. Майерс Д. Социальная психология. СПб., 1997.
14. Матюхина М. В., Михальчик Т. С., Парина К. П. Психология младшего школьника. М., 1976.
15. МенчинскаяМ.А. Приёмы самоуправления позновательной
16. деятельностью и развитие личности. Теоретические проблеммы управления познавательной деятельностью человека, -М; 1978г.
17. Морено Дж. Социометрия. Экспериментальный метод и наука об обществе. М., 1958.
18. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М., 1997.
19. Мясищев В.Н. Психология отношений. Москва: Воронеж. 1995.
20. Мясищев В. Н. Проблема потребностей в системе психологии: Ученые записки. Л., 1957.
21. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. Л.: ЛГУ, 1979.
22. Обухова Л. В. Концепция Жана Пиаже: за и против. М., 1981.
23. Общение и оптимизация совместной деятельности(под редакцией Андреева М., Якоуше К. и др.), МГУ; 1987г.
24. Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации, сборник научных трудов, - М; 1987г.
25. Психическое развитие младших школьников / Под ред. В. В. Давыдова. М., 1990.
26. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб., 1998.
27. Сироткин Л. Ю., Хузиахметов А. И. Младший школьник, его развитие и воспитание. Казань, 1998.
28. Степанов С.С. Диагностика интеллекта методом рисуночного теста. М.: Памятники исторической мысли, 1995.
29. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М., 1994.
30. Фурманов И. А. Детская агрессивность. Минск, 1996.
31. ЦукерманГ.А.,ЕлизароваН.В.О детской самостоятельности, вопросы психологии. -М; 1990г, №6.
32. Эриксон Э. Детство и общество / Предисл. Д. Элкинда. СПб., 1996.
33. Эльконин Д. Б. Заметки о развитии предметных действий в раннем возрасте // Вестн. МГУ. Серия 14. Психология. 1978.

**ПРИЛОЖЕНИИЯ**

**ПРИЛОЖЕНИЕ 1**

Таблица 1.

**Социометрическая таблица учета выбранных данных**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Испытуемые | Количество выборов | Количество взаимных выборов | Статус |
| испытуемый – 1  | 4 | 2 | 2 |
| испытуемый – 2 | 3 | 1 | 2 |
| испытуемый – 3 | 2 | 1 | 3 |
| испытуемый – 4 | - | - | 4 |
| испытуемый – 5 | 2 | 1 | 3 |
| испытуемый – 6 | - | - | 4 |
| испытуемый – 7 | - | - | 4 |
| испытуемый – 8 | 1 | 1 | 4 |
| испытуемый – 9 | 5 | 2 | 1 |
| испытуемый – 10  | 5 | 2 | 1 |
| испытуемый – 11 | 8 | 3 | 1 |
| испытуемый – 12 | 6 | 2 | 1 |
| испытуемый – 13 | 4 | 2 | 2 |
| испытуемый – 14 | - | - | 4 |
| испытуемый – 15 | 2 | 1 | 3 |
| испытуемый – 16 | 6 | 2 | 1 |
| испытуемый – 17 | - | - | 4 |
| испытуемый – 18 | 7 | 3 | 1 |
| испытуемый – 19 | 2 | 1 | 3 |
| испытуемый – 20  | 2 | 2 | 3 |
| испытуемый – 21 | 2 | - | 3 |
| испытуемый – 22  | 1 | - | 4 |

**ПРИЛОЖЕНИЕ 2**

Таблица 2.

**Результаты диагностики Q-сортировки**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Испытуемые** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** |
| испытуемый – 1  | 12 | 8 | 13 | 7 | 8 | 12 |
| испытуемый – 2 | 9 | 11 | 12 | 7 | 11 | 9 |
| испытуемый – 3 | 14 | 6 | 14 | 6 | 11 | 9 |
| испытуемый – 4 | 7 | 13 | 11 | 9 | 14 | 6 |
| испытуемый – 5 | 11 | 9 | 12 | 8 | 8 | 12 |
| испытуемый – 6 | 13 | 7 | 11 | 9 | 10 | 10 |
| испытуемый – 7 | 10 | 19 | 15 | 5 | 9 | 11 |
| испытуемый – 8 | 11 | 9 | 14 | 6 | 11 | 9 |
| испытуемый – 9 | 9 | 11 | 16 | 4 | 6 | 14 |
| испытуемый – 10  | 14 | 6 | 14 | 6 | 10 | 10 |
| испытуемый – 11 | 6 | 11 | 11 | 9 | 12 | 8 |
| испытуемый – 12 | 9 | 11 | 10 | 10 | 9 | 11 |
| испытуемый – 13 | 12 | 8 | 13 | 7 | 10 | 10 |
| испытуемый – 14 | 8 | 12 | 13 | 7 | 10 | 10 |
| испытуемый – 15 | 10 | 10 | 15 | 5 | 7 | 13 |
| испытуемый – 16 | 12 | 8 | 14 | 6 | 5 | 15 |
| испытуемый – 17 | 15 | 5 | 10 | 10 | 8 | 12 |
| испытуемый – 18 | 11 | 9 | 14 | 6 | 6 | 14 |
| испытуемый – 19 | 8 | 12 | 13 | 7 | 8 | 11 |
| испытуемый – 20  | 13 | 7 | 13 | 7 | 6 | 14 |
| испытуемый – 21 | 7 | 13 | 14 | 6 | 10 | 10 |
| испытуемый – 22  | 14 | 6 | 12 | 8 | 9 | 11 |

**ПРИЛОЖЕНИЕ 3**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Предметы в лодке | В лодке | Эксперты | Ошибки | Лидерство |
|  | один | двое | все |  | одного | двух | всех |  |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| Секстант |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Лупа |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Канистра с водой (пресной) |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Москитная сетка |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Аварийный запас продуктов - 1 ящик |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Карта Тихого океана |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Надувная подушка |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Канистра с горючим (8 литров мазута) |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Транзисторный приемник |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Светонепроницаемый пластмассовый лист |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Медицинский спирт (1л) |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Нейлоновый шнур (10м) |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Коробка шоколада |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Рыболовные снасти |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ИТОГО: |  |  |  |  |  |  |  |  |

**ПРИЛОЖЕНИЕ 4**

### ШКАЛА ЭМОЦИЙ К. ИЗАРДА(модификация С.И. Калинина)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Основная эмоция** | **Градация основной эмоции** | **Синонимы** |
| *Радость* | Удовольствие - радость - ликование | Отрада, удовлетворение, наслаждение, блаженство, веселье, счастье, восторг, упоение. |
| *Удивление* | Удовольствие - изумление – пораженный | Не верить своим глазам, диву даваться. |
| *Интерес* | Внимание – интерес - увлеченность | Заинтересованность, концентрированность, собранность; занимательный, любопытный; фиксировать, вникать, сосредоточиться. |
| *Горе* | Печаль – уныние – горе | Подавленность, скука, страдание, скорбь, горесть, тоска, грусть.  |
| *Гнев* | Раздражение – гнев – ярость | Злоба, недовольство, возмущение, бешенство; сердитый. |
| *Страх* | Испуг – страх – ужас | Боязнь, трепет, жуть, тревога, беспокойство, опасение. |
| *Стыд* | Застенчивость – робость - стыд | Сожаление, раскаяние; смущаться, конфузиться, стыдиться, стесняться. |
| *Отвращение* | Неприязнь – отвращение - омерзение | Чувство стыдливости, гадливость; скверный. |
| *Презрение* | Презрение – пренебрежение - надменность | Напыщенность, спесь, чванство, заносчивость, кичливость. |
| *Спокойствие 2* |  | Тихий, безмятежный, невозмутимый; Хладноуровие, саомообладание; умиростворенность. |
| 1. Здесь не приводится эмоция «вина», так как К. Изард относит её появление к 14 – 15 годам.
2. это эмоциональное состояние в шкале К. Изарда отсутствует.
 |