**ЖЕНСКИЙ ИНСТИТУТ «ЭНВИЛА»**

Психологический факультет

Специальность: психология

КУРСОВАЯ РАБОТА

Особенности межличностных отношений младших школьников в классах с развивающим и традиционным обучением.

Студентки

 4 курса, группы 403 ПС,

 заочного отделения,

Реут Ирины Борисовны

Научный руководитель:

кандидат психологических наук,

доцент кафедры

Ксенда Ольга Григорьевна

Минск, 2008г.

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

ГЛАВА 1. Межличностные отношения младших школьников в классах с развивающим и традиционным обучением

1.1. Системы развивающего обучения

1.2. Сравнительный анализ принципов традиционного и развивающего обучения, являющихся основой формирования межличностных отношений детей младшего школьного возраста

ГЛАВА 2. Диагностика межличностных взаимоотношений младших школьников в классах развивающего и традиционного обучения

2.1. Метод социометрических измерений

2.2. Методика срезов Т.А.Репиной

2.3.Обсуждение результатов

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

**ВВЕДЕНИЕ**

«Социально-экономические изменения в республике Беларусь обусловили необходимость преобразования во всех сферах жизнедеятельности общества.

Со второй половины 90-х годов началось последовательное вхождение системы образования в процесс реформирования»[12, с.1].

Решение стоящих перед системой образования задач требовало определения приоритетных направлений развития и проведения комплекса согласованных мероприятий, обеспечивающих их решение. В качестве приоритетных были выделены новые направления, среди которых:

1.Совершенствование содержания образования и организации учебно-воспитательного процесса, предполагающее проведение мероприятий, направленных на изменение содержания образования, внедрение современных образовательных технологий.

 2.«Перспективной основой развития содержания педагогического образования стала модель личностно-ориентированного, инновационного обучения, направленная на создание разнообразных образовательных программ, построенных на учебно-исследовательском принципе»[12, с.9].

«В 1991 — 1992 годах объединились первые энтузиасты, уче­ные и учителя, которые задавали себе вопросы: чему и как надо учить, чтобы выпускник школы смог найти свое место в быстроме­няющемся обществе, жил бы достойной и полноценной жизнью? Что нужно переосмыслить в образовании, чтобы оно соот­ветствовало запросам человека завтрашнего дня? Как сделать го­сударство конкурентоспособным в мире на основе высокого об­разовательного уровня его граждан? Как в новых условиях вырас­тить патриота и гражданина, с демократическим сознанием, тер­пимого к не похожим на него? Как вырастить личность, способную на самостоятельные, осознанные поступки? Как передать новому поколению культурные традиции отцов и дедов, воспитать уваже­ние к прошлому? Как привить детям мысль, что все мы в мире очень разные, но объединяет нас гораздо большее, чем то, что разъединяет? Как воспитать понимание, что нет людей и народов плохих и хороших, что есть просто очень разные люди, со своими достоинствами и недостатками?

Начался поиск путей к созданию образовательной системы ле­жал через определение направлений обновления содержания об­разования, отбор технологий, которые могут быть использованы, проработку возможности построения единой образовательной картины в школе от первого до последнего года обучения.

Современное общество предъявляет новые требования к образованию в плане формирования личности, гото­вой к действию, способной подходить к решению задач с позиции личностной сопричастности. «Возрастающий объем информации, ее многопрофильность не могут не влиять на образовательные задачи, которые решаются в текущий момент применительно, с одной стороны, к человеку, а с другой - к конкрет­ным знаниям»[5, с. 4].

Главная цель общего образования - создание условий для развития творческой личности, способной реализо­вать свой потенциал в динамичных социально-экономических условиях, в интересах как собственных жизнен­ных устремлений, так и прогресса общества, продолжение традиций, развитие науки, культуры, техники, укрепление исторической преемственности поколений.

«На первый план в образовании вы­ходит личность ученика, готовность его к самостоятельной деятельности по сбору, обработке, анализу и организации информации, умение принимать решения и доводить их до исполнения. В свою очередь, иными становятся и задачи учителя - не научить, а побу­дить к «добыванию» знаний, не оце­нить умения, а проанализировать уро­вень владения ими; одним словом, учитель по отношению к ученику ста­новится источником духовного и интеллектуального импульса, побужда­ющего к действию, и результат (знание или незнание) - это итог совместных действий учителя и ученика»[5, с.4].

В настоящее время многие педагоги-теоретики и учителя-практики все более осознают необходимость перехода в образовании от ориентировки на усвоение школьниками знаний, умений и навыков к парадигме, предполагающей целенаправленное создание условий для интенсивного развития интеллектуальных, нравственных, эстетических и физических способностей детей, подростков и юношей в процессе их обучения и воспита­ния, в конечном счете - развитие личности. Эта тенденция, которая сейчас приобретает приоритетный xapактер в системе образования, является продолже­нием теоретического подхода, предложенного еще в на­чале 30-х годов Л.С. Выготским.

К их числу современных психолого-педагогических концепций может быть отнесена концепции «раз­вивающего образования» Д.Б.Эльконина – В.В.Давыдова и система Занкова Л.В., становление которой выступает в качестве одной из определяющих тенденций в сфере практических применений психоло­гии. Если первое основывается на положениях Л.С. Выготско­го, Д.Б, Эльконина, А.Н. Леонтьева, то второе представляет со­бой критически осмысленный и творчески переработанный опыт всех современных Л.В. Занкову психологических и педагогиче­ских достижений.

Педагог в своей работе имеет дело не только с каждым учеником в отдельности, но и с различными группами, в ко­торые входят учащиеся: класс, ученическая производственная бригада, семья, а иногда и уличная компания или кучка ребят, объединившихся вокруг какого-либо вожака внутри класса. В связи с этим учителю необходимо знать основные социально-психологические закономерности групп.

Группа - это человеческая общность, выделяемая на основе определенного признака, например социальной принадлежности, наличия и характера совместной деятельности и общения, осо­бенностей организации и т. д. «Большие группы могут быть реальными (контактными), образующими социальную общность, включающую значи­тельное число людей, существующую в общем пространстве и времени. К подобного рода большим группам может быть отнесен трудовой коллектив предприятия или педагогический коллектив большой школы, где многие преподаватели могут и не находиться в непосредственной взаимосвязи друг с дру­гом, но при этом подчиняться одним и тем же руководителям (директору, заведующему учебной частью), придерживаться общих для всех правил внутреннего распорядка школьной жизни и т. п.»[10, с. 262]. Малые группы — это всегда контактные общности, свя­занные реальным взаимодействием входящих в них лиц и реальными взаимоотношениями между ними. От взаимодействия группы на уроках зависит итог всего учебно-воспитательного процесса.

***Актуальность темы курсовой работы:*** изучение человеческих отношений, ставшее по утверждению видных ученых, «проблемой века», является для психологии ключевой проблемой. Большое значение и актуальность приобретает изучение ребенка в системе его отношений со сверстниками, младший школьный возраст – особо ответственный период в воспитании. Он является возрастом становления личности ребенка. В это время в общении ребенка со сверстниками возникают довольно сложные взаимоотношения, существенным образом влияющее на развитие его личности. Общение с детьми - необходимое условие психического развития ребенка. Потребность в общении рано становится его основной социальной потребностью. Общение со сверстниками играет важнейшую роль в жизни младшего школьника. Оно является условием формирования общественных качеств личности ребенка, проявление и развитие начал коллективных взаимоотношений детей. Поэтому и проблема межличностных отношений, которая возникла на стыке ряда наук – философии, социологии, социальной психологии, психологии личности и педагогики, - одна из важнейших проблем нашего времени. Она с каждым годом привлекает все большее внимание исследователей у нас и за рубежом и является по существу, ключевой проблемой социальной психологии, изучающей многообразные объединения людей - так называемые группы. Эта проблема смыкается с проблемой «личность в системе коллективных отношений», столь важной для теории и практики воспитания подрастающего поколения. Как известно, потребность ребенка в общении со сверстниками возникает позже, чем его потребность в общении с взрослыми. Но именно в младшем школьном возрасте она уже выражена очень ярко и, если она не находит своего удовлетворения, то это приводит к неизбежной задержке социального развития. А создает наиболее благоприятные условия правильного воспитания и развития, именно коллектив сверстников, в который ребенок попадает в школе. Эти отношения и связи уже представляют относительно устойчивую систему, в которой каждый ребенок в силу тех или иных причин занимает определенное место. Среди них немаловажную роль играют как личностные качества ребенка, различные его навыки и умения, так и уровень общения и взаимоотношений в группе. Преподавателю открываются дополнительные воз­можности активно использовать эти отношения в учеб­но-воспитательных целях, в частности для стимулирования психического развития ребенка через публичное одобрение и присутствии товарищей его поступков и достижений, через соревнование со сверстниками, через многие другие действия и ситуации, затрагивающие социальный престиж ребенка.

Исходя из вышесказанного, ***цель исследования*** определена так: выявить специфику межличностных отношений детей в классах развивающего и традиционного обучения.

***Задачи исследования:***

* охарактеризовать специфику развивающего обучения;
* изучить развивающие системы Д.Б.Эльконина – В.В.Давыдова и Занкова Л.В.;
* выявить особенности межличностных взаимоотношений детей в классах традиционного и развивающего обучения на основе принципов систем развивающего обучения и традиционных методов обучения;
* провести диагностику межличностных взаимоотношений в классе развивающего обучения и обычном классе с помощью метода социометрии и методики срезов Т. Репиной.

***Объект исследования:*** младший школьный возраст

***Предмет исследования:*** особенности межличностных отношений младших школьников в классах с развивающим и традиционным обучением***.***

***Гипотеза*** – межличностные взаимоотношения младших школьников в классах развивающего обучения (в отличие от классов традиционного обучения) отличаются большой сплоченностью коллектива.

**ГЛАВА 1**. **Межличностные отношения младших школьников в классах с развивающим и традиционным обучением.**

* 1. ***Системы развивающего обучения***

Сам по себе факт возникновения в истории образования идеи развивающего обучения свидетельствует о том, что обучение может с разной степенью эффективности влиять на развитие детей. Идея обучения, направленная на создание условий для развития личности ребенка, берет свое начало с древних времен и связана с именами великих педагогов (И. Песталоцци, Ф. Дистервег, П.Ф. Каптерев, К.Д. Ушинский, В.П. Вахтеров и др.). В истории образования известны примеры плодотворной практической реализации этой гуманистической идеи, всегда связанные с именами по-настоящему талантливых педагогов. Основы теории развивающего обучения были заложены Л. С. Выготским в 30-е годы ХХ века при рассмотрении им вопроса о соотношении обучения и развития. Также в 30-е годы ХХ века немецкий психолог О. Зельц провел эксперимент, продемонстрировавший влияние обучения на умственное развитие детей. В то время господствовали три основных подхода к решению этого вопроса. В трактовке сторонников первого подхода — А. Гезелла, З. Фрейда и Ж. Пиаже — развитие человека не зависит от обучения. Обучение рассматривалось как процесс, который так или иначе должен быть согласован с ходом развития, но сам по себе в развитии не участвующий. Согласно этой теории, развитие «должно совершить определенные законченные циклы и определенные функции должны созреть прежде, чем школа может приступить к обучению конкретным знаниям и навыкам ребенка. Циклы развития всегда предшествуют циклам обучения». Таким образом, «исключается всякая возможность поставить вопрос о роли самого обучения в ходе развития и созревания тех функций, которые активизируются обучением. Их развитие и созревание являются скорее предпосылкой, чем результатом обучения. Обучение надстраивается над развитием, ничего не меняя по существу». В рамках второго подхода (У. Джеймс, Э. Торндайк и др.) обучение отождествлялось с развитием, которое истолковывалось как накопление человеком разного рода привычек в процессе обучения. Согласно этой теории, любое обучение является развивающим. В третьей теории (К. Коффка и др.) сделана попытка, преодолеть крайности двух первых подходов. Развитие рассматривается как процесс, от обучения не зависимый, а само обучение, в ходе которого ребенок приобретает новые формы поведения, мыслится тождественным с развитием. С одной стороны, развитие подготавливает и делает возможным процесс обучения; с другой стороны, обучение стимулирует процесс развития. Данная теория разводит процессы обучения и развития и вместе с тем устанавливает их взаимосвязь. Эти три теории с некоторыми модификациями существуют и в современной науке. Л. С. Выготский не соглашался ни с одной из этих теорий и сформулировал собственную гипотезу о соотношении обучения и развития. Согласно Выготскому, существует единство, но не тождество процессов обучения и внутренних процессов развития. «...Хотя обучение и связано непосредственно с детским развитием, тем не менее, они никогда не идут равномерно и параллельно друг другу... Между процессами развития и обучением устанавливаются сложнейшие динамические зависимости, которые нельзя охватить единой, наперед данной, априорной умозрительной формулой». При обосновании своей гипотезы Выготский изложил содержание основного генетического закона развития психических функций человека. Этот закон явился основой его концепции. По Выготскому, всякая высшая психическая функция в развитии ребенка появляется дважды — сперва как деятельность коллективная, социальная, во второй раз как деятельность индивидуальная, как внутренний способ мышления ребенка. «Этот закон, думается нам, всецело приложим и к процессу детского обучения... Существенным признаком обучения является то, что оно создает зону ближайшего развития, т.е. вызывает у ребенка к жизни, пробуждает и приводит в движение ряд внутренних процессов развития... С этой точки зрения обучение не есть развитие. Но, правильно организованное, оно ведет за собой детское умственное развитие, вызывает к жизни ряд таких процессов, которые вне обучения вообще сделались бы невозможными. Обучение есть, таким образом, внутренне необходимый и всеобщий момент в процессе развития у ребенка не природных, но исторических особенностей человека». Многие годы идея Выготского оставалась лишь гипотезой, хотя его последователи (А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин и др.) пытались ее развивать. В 1930—50-е годы отечественные психологи разрабатывали основы формирующего (обучающего) эксперимента как важного метода решения проблем развивающего обучения (А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, С. Л. Рубинштейн, Г. С. Костюк, Н. А. Менчинская, Е. Н. Кабанова-Меллер и др.). В 1960—80-е годы аспекты развивающего обучения исследовались в области дошкольного воспитания, начального и среднего образования (Л. А. Венгер, Т. А. Власова, В. И. Лубовский, З. И. Калмыкова, И. Я. Лернер и др.). Полученные результаты позволили обосновать положение о существенной роли обучения в развитии, выявить некоторые конкретные психолого-педагогические условия развивающего обучения. С конца 50-х годов гипотезу Выготского разрабатывали два коллектива, созданные Занковым и Элькониным. Значимость труда разработчиков систем развивающего обучения состоит не в изобретении идеи развивающего типа обучения, а в том, что впервые на концептуальном и технологическом уровнях системно разработаны два основных направления развивающего обучения. Впервые разработаны образовательные технологии, в которых содержание, методы, организация, средства обучения прямо ориентированы на закономерности психического и личностного развития детей, и этим созданы реальные педагогические условия для воплощения идеи развивающего обучения в массовой школьной практике грамотными, думающими учителями, а не отдельными выдающимися педагогическими талантами.

Система развивающего обучения противопоставлена тради­ционной прежде всего по принципиальному направлению по­знания, познавательной деятельности учащихся. Самое общее отличие развивающего обучения состоит в том, что оно основа­но на учебной деятельности. «В контексте развивающего обуче­ния «учебная деятельность» — это мыслительная деятельность самих учащихся по добыванию и усвоению научных знаний»[6, с.522]. Благодаря такой самостоятельной познавательной деятельно­сти происходит изменение ее субъектов. В традиционной шко­ле учебной деятельности в таком по­нимании нет.Развивающее обучение как система состоит из определен­ного набора взаимосвязанных элементов, единство которых обеспечивает ее действенность. «Этими элементами системы являются:

* определенное содержание обучения, нацеленное на раз­витие у учащихся теоретического мышления и творческих способностей;
* собственные активные действия учащихся по решению учебных задач в составе учебной деятельности. Они имеют ре­шающее значение для усвоения содержания обучения и для умственного развития учеников, в особенности для развития теоретического мышления;
* формирование у учащихся умения учиться (или, говоря иначе, учебной деятельности), умений и навыков рациональ­ного построения собственных учебных действий, умения само­стоятельно добывать научные знания, ориентироваться в но­вой информации;
* использование новых методик, основанных на способе восхождения от абстрактного к конкретному. Они ориенти­рованы на то, чтобы учащийся получал знания, которых еще нет в «зоне актуального развития», но которые уже находятся в «зоне ближайшего развития», то есть, говоря словами Л. С. Выготского, знания не «вчерашнего, а завтрашнего дня»[2, с. 402].

Одно из направлений развивающего обучения было разработано в творческом взаимодействии молодого психолога В.В.Давыдова и сформированного ученого, ученика и последователя Л.С.Выготского Д.Б.Эльконина.

Коллектив Эльконина выявил основные психологические новообразования младшего школьного возраста — это учебная деятельность и ее субъект, абстрактно-теоретическое мышление, произвольное управление поведением. Было установлено, что традиционное начальное образование не обеспечивает полноценного развития у младших школьников этих новообразований, не создает необходимых зон ближайшего развития, а лишь тренирует и закрепляет те психические функции, которые в своей основе возникают у детей еще в дошкольном возрасте (чувственное наблюдение, эмпирическое мышление, утилитарная память и др.). Была разработана система обучения младших школьников, создававшая зоны ближайшего развития, которые превращались со временем в требуемые новообразования.

В.В.Давыдовым была разработана теория, раскрывавшая на современном логико-психологическом уровне содержание основных типов сознания и мышления и основных видов соответствующих им мыслительных действий. С позиций коллектива Эльконина, в основе психического развития младших школьников лежит формирование у них учебной деятельности в процессе усвоения ими теоретических знаний при помощи выполнения содержательного анализа, планирования, рефлексии (теория учебной деятельности и ее субъекта представлены в работах Давыдова, В.В.Репкина, Г.А.Цукерман, Эльконина, Й.Ломпшера и др.). Осуществление детьми учебной деятельности определяет развитие всей их познавательной и личностной сферы. Развитие субъекта этой деятельности происходит в самом процессе ее становления, когда ребенок постепенно превращается в учащегося, изменяющего и совершенствующего самого себя. Приобретение ребенком потребности в учебной деятельности, соответствующих мотивов способствует укреплению желания учиться. Овладение учебными действиями формирует умение учиться. Именно желание и умение учиться характеризуют школьника как субъекта учебной деятельности.

Основой развивающего обучения были три тесно связанных понятия:

* учебная деятельность;
* теоретическое мышление;
* рефлексия.

В 1996 г. вышла книга «Теория развивающего обучения», в кото­рой Давыдов В.В. изложил теорию развития детей. Проблему развития он рассма­тривал с позиции субъекта. Субъектом деятельности, производящим новый материальный или духовный продукт, по мнению В.В. Давы­дова, является личность, а производство подобного продукта - твор­чество. Под актом творчества ученый понимал реальные преобразо­вания предметной деятельности, культуры и самого себя. Творческая деятельность непосредственно связана с интеллектуальными возмож­ностями субъекта. На основании того, что личность является субъ­ектом творческой деятельности, он сделал вывод, что личностями становятся не все люди, а лишь те, которые достигают общественно значимых творческих результатов.

В книге «Теория развивающего обучения» он обобщил основные достижения этой психолого-педагогической системы. В.В. Давыдов экспериментировал в начальной школе, но всегда настаивал на том, чтобы ввести систему развивающего обучения во всех классах.

Развивающее обучение в учебной деятельности на основе ус­воения содержания учебных предметов должно разрабатывать­ся в соответствии с ее структурой и особенностями. В.В. Давы­дов формулирует основные положения, характеризующие не только содержание учебных предметов, но и те умения, которые должны быть сформированы у учащихся при усвоении этих предметов в учебной деятельности:

«1.Усвоение знаний, носящих общий и абстрактный харак­тер, предшествует знакомству учащихся с более частными и конкретными знаниями; последние выводятся учащимися из общего и абстрактного как из своей единой основы.

1. Знания, конституирующие данный учебный предмет или его основные разделы, учащиеся усваивают в процессе ана­лиза условий, их происхождения, благодаря которым они ста­новятся необходимыми.
2. При выявлении предметных источников тех или иных знаний учащиеся должны уметь прежде всего обнаруживать в учебном материале генетически исходное, существенное, всеобщее отношение, определяющее содержание и структуру объ­екта данных знаний.
3. Это отношение учащиеся воспроизводят в особых пред­метных, графических или буквенных моделях, позволяющих изу­чать его свойства в чистом виде.
4. Учащиеся должны уметь конкретизировать генетиче­ски исходное, всеобщее отношение изучаемого объекта в сис­теме частных знаний о нем в таком единстве, которое обес­печивает мысленные переходы от всеобщего к частному и об­ратно.
5. Учащиеся должны уметь переходить от выполнения дей­ствий в умственном плане к выполнению их во внешнем пла­не и обратно» [3, с. 121]

Развивающее обучение по системе Д.Б. Эльконина — В.В. Да­выдова, внедренное в практику школьного обучения, получило всестороннюю интерпретацию в работах Л.И. Айдаровой, А.К. Марковой, В.В. Рубцова, А.З. Зака, В.В. Репкина, М.М. Ра­зумовской, Г.Г. Граник и др. Сама идея развивающего обучения кратко воплотилась в экспериментальных системах обучения Д.Н. Богоявленского, С.Ф. Жуйкова, М.Ф. Косиловой, И.Я. Каплуновича, Б.Е. Хаева, а также в опыте рабо­ты Т.В. Некрасовой, Г.Н. Кудиной, Р.Г. Мильруда и др.

Второе направление развивающего обучения было разработано Л.В. Занковым и направлено, прежде всего, на преодоление недостатков обу­чения. Новая дидактическая система. В разработанной экспериментальной системе развивающе­го обучения, по Л.В. Занкову, заложены следующие принципы:

— принцип обучения на высоком уровне трудности. Его ре­ализация предполагает соблюдение меры трудности, преодоле­ние препятствий, осмысление взаимосвязи и систематизацию изу­чаемых явлений (содержание этого принципа может быть соот­несено с проблемностью в обучении);

* принцип ведущей роли теоретических знаний, согласно ко­торому отработка понятий, отношений, связей внутри учебного предмета и между предметами не менее, важна, чем отработка навыков (содержание этого принципа может быть соотнесено со значимостью понимания общего принципа действия);
* принцип осознания школьниками собственного учения. Он обучения направлен на развитие рефлексии, на осознание само­го себя как субъекта учения (содержание этого принципа может быть соотнесено с развитием личностной рефлексии, саморегу­ляции);
* принцип работы над развитием всех учащихся. Согласно
ему, должны быть учтены индивидуальные особенности, но обу­чение должно развивать всех, ибо «развитие есть следствие обу­чения» (содержание этого принципа может быть соотнесено с гуманизацией образовательного процесса)»[3, с. 117].

Отличительными чертами системы Л.В. Занкова являются: направленность на высокое общее развитие школьников (это стержневая характеристика системы); высокий уровень трудно­сти, на котором ведется обучение; быстрый темп прохождения учебного материала, резкое повышение удельного веса теорети­ческих знаний. Данная система обучения развивает мышление, эмоциональную сферу учащихся, учит понимать и выявлять об­щий смысл, основное содержание читаемого.

«Экспериментальная система Л. В. Занкова охватывает все начальное обучение в целом, а не отдельные предметы или их части. Реализация данных дидактических принципов, как пока­зывают многочисленные исследования, ведет к существенным изменениям в общем развитии младших школьников»[4, с. 112]. Она имела целью достичь более интенсивного, по сравнению с традиционной системой образования развития школьников. Ставя задачу интенсивного развития школьников, критически оценивает неправомерное, с ее точки зрения, облегченного материала, неоправданно медленный темп его изучения и однообразное повторение. В то же время сам учебный материал характеризуется Л.В.Занковым «скудностью теоретических знаний, их поверхностным характером, подчинением привитию навыков». Развивающее обучение направленно, прежде всего на преодолении е этих недостатков.

Академик Л.В.Занков сформулировал типовые свойства методики начального обучения – многогранность, процессуальность, коллизий (решение разногласий), вариантность. Содержание этих свойств предоставляет богатство методических приемов и дает широкий простор для творческого поиска учителя.

Таким образом, сущность развивающего обучения заключается в основа­нности на учебной деятельности, совершенствования мыслительной деятельности самих учащихся по добыванию и усвоению научных знаний, самостоятельной познавательной деятельно­сти, развитию творческих способностей.

Специалисты многих стран признают, что по уровню своей перспективной научно-практической значимости гипотеза Выготского стоит выше всех теорий, относящихся к связи обучения и развития.

* 1. **Сравнительный анализ принципов традиционного и развивающего обучения, являющихся основой формирования межличностных отношений детей младшего школьного возраста**

Те психологические свойства, которые начали выступать у ребенка в последние годы дошкольного детства, до прихода в школу, за первые четыре года школьного обучения получают развитие, закрепляются, и к началу подросткового возраста мно­гие важные черты личности уже сформированы. «Происходит значительное расширение и уг­лубление знаний, совершенствуются умения и навыки ребенка. Этот процесс прогрессирует и к 3-4 классам приводит к тому, что у большинства детей обнаруживаются как общие, так и специ­альные способности к различным видам деятельности. Общие способности проявляются в скорости приобретения ребенком новых знаний, умений и навыков, а специальные — в глубине изучения отдельных школьных предметов, в специфических видах трудовой деятельности и в общении»[8, с. 217].

Дальнейшее развитие способностей к концу младшего школьного возраста порождает значительное увеличение индивидуаль­ных различий между детьми, что сказывается на их успехах в учении и является одним из оснований для принятия психоло­го-педагогически обоснованных решений относительно диффе­ренцированного обучения детей с различными способностями.

В младшем школьном возрасте открываются новые возмож­ности для стимулирования психического развития ребенка че­рез регуляцию его отношений с окружающими людьми. Это позволяет взрослым развивать и использовать в воспитании социальные мотивы ребенка для оказания на него положительного воздействия. «Речь идет о таких мотивах, как признание, одобрение со стороны значимых взрослых людей, стремление получить высокую оценку и ряде других»[8, с. 217].

 К концу младшего школьного возраста, к 3-4 классам школы, повышенное значение для детей приобретают отноше­ния со сверстниками, и здесь открываются дополнительные воз­можности для активного использования этих отношений в учеб­но-воспитательных целях, в частности для стимулирования психического развития ребенка через публичное одобрение и присутствии товарищей его поступков и достижений, через соревнование со сверстниками, через многие другие действия и ситуации, затрагивающие социальный престиж ребенка.

Трудолюбие и самостоятельность, развитая способность к саморегуляции создают благоприятные возможности для развития детей младшего школьного возраста и вне непосредственного общения со сверстниками. «Изменяется содержание общения, в него входят темы, не связанные с игрой, т.е. выделяется как особое деловое общение со взрослыми. В первых классах шко­лы дети больше общаются с учителем, проявляя к нему боль­ший интерес, чем к своим сверстникам, так как авторитет учи­теля является для них очень высоким. Но уже к 3-4 классам положение дел меняется. Учитель как личность становится для детей менее интересной, менее значимой и авторитетной фигу­рой, и растет их интерес к общению со сверстниками, который далее постепенно возрастает к среднему и старшему школьно­му возрасту. Наряду с внешними изменениями характера обще­ния происходит его внутренняя содержательная перестройка, которая выражается в том, что меняются темы и мотивы обще­ния. Если в первых классах школы выбор партнера по обще­нию определялся для ребенка в основном оценками учителя, успехами в учении, то к 3-4 классам появляются признаки иной мотивации межличностных выборов, связанные с незави­симой оценкой со стороны школьника личностных достоинств и форм поведения партнера по общению»[8, с. 214].

На пороге школьной жизни возникает новый уровень само­сознания детей, наиболее точно выражаемый словосочетанием «внутренняя позиция». Эта позиция представляет собой осоз­нанное отношение ребенка к себе, к окружающим людям, со­бытиям и делам — такое отношение, которое он отчетливо может выразить делами и словами. Возникновение внутренней пози­ции становится переломным моментом в дальнейшей судьбе ребенка, определяя собой начало его индивидуального, относи­тельно самостоятельного личностного развития.

Развивающее обучение помогает строить межличностные взаимоотношения между детьми в соответствии со следующие принципами

 *1.Принцип социальной активности*

В каждом ребенке заложена потребность в развитии и проявлении своих качеств. Взрослые должны активно поддерживать стремление учащихся к самосовер­шенствованию и самоутверждению, стараться развивать их способности.

 *2.Принцип индивидуализации*

Каждый член школьного сообще­ства должен найти свой индивидуаль­ный образ. *3.Принцип взаимодействия лично­сти и коллектива*

«В школе должен доминировать межсубъектный харак­тер взаимоотношений. Это помогает ребенку полноправно общаться в кол­лективе детей и взрослых, учиться строить отношения со сверстниками, педагогами, родителями»[9, с.43].

*4.Принцип опоры на ведущую дея­тельность*

«Онтесно связан с принципами, пе­речисленными выше. Педагогически целесообразно, чтобы ребенок посто­янно находился в ситуации выбора. Этот принцип реализуется и на уроке, и во внеурочное время. Каждый член группы имеет воз­можность адекватно оценивать свою собственную деятельность, а группа анализирует работу каждого ученика как члена этого коллектива. При оце­нивании учащиеся переживают ситу­ацию соподдержки, сотворчества и, наконец, успеха»[9, с.43].

*5. Принцип социального творчества*

«Деятельность детской организации позволяет детям заниматься коллек­тивной творческой работой. Благодаря большому количеству проводимых дел, которые дети сами планируют и организуют, появляется возможность выявить свои способности, а достиже­ние успеха в той или иной деятельнос­ти способствует формированию собст­венного «я». Вера в ребенка, поддержка его стараний, стремления к самореализации и самоутверждению, внутренняя мотивация приведут к ус­пеху в обучении и воспитании»[9, с.43].

Эффективность системы развивающего обучения была до­казана целым рядом исследований. К примеру, в 1995-1996 гг. было проведено сравнительное изучение классов развивающего (РО) и традиционного (ТО) обучения с учетом сформированности учебной деятельности, интеллектуального развития уча­щихся, особенностей развития коллектива и личности. Руково­дителем исследования являлась Н. В. Репкина. Исследование практики традиционного обуче­ния показало, что основной причиной недостатков в усвоении учебного материала школьниками является недостаточная пол­нота ориентировочной основы их учебной деятельности. Уст­ранение этой причины в экспериментальном обучении дало очень высокий эффект: цель достигалась в.2-5 раз быстрее обычного и с высоким качеством результатов (более 95 % уча­щихся успешно справлялись со всеми учебными заданиями). При этом происходило ускорение процесса обучения в целом на 25-30%.

Основная идея Л. В. Занкова в том, что успехи в общем развитии учащихся являются основой сознательного и проч­ного усвоения знаний. Прогресс общего развития зависит от того, в какой мере ученики объединят в общую систему сле­дующие три линии развития: деятельность наблюдения, дея­тельность мышления, практические действия. Принцип работы над развитием всех учащихся пред­полагает, что учитель должен работать над развитием всех уче­ников в классе. Особая роль данного принципа, по мнению Л. В. Занкова, обусловлена тем, что в школьной практике сла­бые ученики получают гораздо меньше возможностей для ин­теллектуального развития. Между тем неуспевающие учащиеся больше других учеников нуждаются в систематической работе педагога над их развитием. Данный принцип предполагает не­обходимость учета индивидуальных особенностей школьников.

Система Л.В. Занкова предусматривает систематическую работу над развитием всех учеников и индивидуальный подход, сущность чего заключается в признании индивидуальных отличий между детьми, которые поступают учиться в один и тот же класс. От учителя требуется изучать особенности школьников и учитывать их в процессе обучения. «В «занковском классе» возможность проявить себя в разных аспектах обеспечивается богатством образования и разнообразия методов преподавания, которые дают возможность детям определить собственный путь самореализации и развития»[1, с. 9]. Ориентация на каждого ученика – и сильного, и слабого - дает возможность выявить у каждого ученика и сильные, и слабые стороны. «Взаимные сим­патии и антипатии, интенсивность и эмоциональная окраска межличностных контактов, другие формы взаимодействия и взаимоотношений по-разному сказываются на эффективности груп­повой работы. Хорошие эмоционально-межличностные отно­шения членов группы чаще всего способствуют их успешной совместной работе. Однако в группах разного уровня социаль­но-психологической зрелости эти взаимоотношения проявляют себя по-разному. При сравнительно простых задачах, ставших привычными для членов группы, не требующих от них больших совместных усилий, не вызывающих эмоциональной напряжен­ности, личные взаимоотношения существенно не влияют на ре­зультаты групповой работы. Если же группе предстоят непри­вычные дела, требующие сложных, согласованных, скоордини­рованных усилий, порождающие повышенную эмоциональную напряженность (особенно стрессовую ситуацию), то лучше в работе проявляют себя более развитые в социально-психологи­ческом отношении группы»[7, с. 565]. Успех работы группы зависит и от формы организации ее деятельности.

Система развивающего обучения Эльконина-Давыдова регламентирует: нужно придавать обучению развивающий характер, обеспечив развитие личностных действий младших школьников, желания и умения учиться, и это возможно только благодаря активному включению детей в учебный процесс. «Школьник становится субъектом учебной деятельности на основе таких личностных самообразований, как активность, самостоятельность, умение вступать в отношения с другими людьми»[11, с. 4]. Организация учебных отношений и сотрудничества с товарищами является источником развития и качественным средством создания зоны ближайшего развития человека.

На уроках по системам развивающего обучения меняются соотношения речевой активности учителя и учеников. «Требуется большое искусство, чтобы сохранить ведущую роль учителя, обеспечить свободу самореализации ребенка, создать условия, при которых с самых первых уроков ученики не будут бояться высказывать свои, пускай еще не совершенные мысли, впечатления»[1, с. 10].

Таким образом, анализ развивающих систем Эльконина-Давыдова и Занкова и принципов традиционного обучения показал, что система развивающего обучения качественно отличается от традиционной включением всех детей в активную творческую деятельность, присутствием внимания к каждому ученику, преобладанием коллективной работы, возможностью каждому ученику к самореализовываться, что, естественно, качественно улучшает межличностные отношения между детьми, повышает их социометрический статус, практически исключает разделения учеников на слабых и сильных (в каждом ученике находят слабые и сильные качества), что не допускает разделения класса на мелких группы, дифференциацию детей и тем самым сплочает коллектив, что, в свою очередь, наилучшим образом сказывается на учебно-воспитательном процессе.

**ГЛАВА 2.** **Диагностика межличностных взаимоотношений младших школьников в классах развивающего и традиционного обучения**

***Объект исследования:*** младший школьный возраст

***Предмет исследования:*** особенности межличностных отношений младших школьников в классах с развивающим и традиционным обучением***.***

***Гипотеза*** – межличностные взаимоотношения младших школьников в классах развивающего обучения (в отличие от классов традиционного обучения) отличаются большой сплоченностью коллектива

Свою экспериментальную работу я проводила в двух классах.

В эксперименте участвовало 36 человек.

Порядок выполнения исследования:

1.Определить объект изучения

2.Описать объект.

3.Приготовипть необходимый для проведения исследования материал.

4.Хорошо изучить содержание методик.

5. После сбора всех материалов и заполнения таблиц и протоколов

 необходимо провести обработку данных.

6.Дать рекомендации педагогам, которые помогут глубже понять личность

 ребенка.

Всю работу я проводила в соответствии с теми задачами, которые я поставила перед собой.

Формирование личных качеств детей младшего школьного возраста в значительной степени происходит в процессе их взаимоотношений. Под влиянием взаимоотношений детей могут складываться как положительные, так и отрицательные качества личности. Ведущая роль в формировании правильных взаимодействий между детьми в школе принадлежит учителю.

Я решила провести исследование по двум методикам:

1.Социометрия

2.Методика срезов Т.А.Репиной.

***2.1. Метод социометрических измерений***

В классе меж­ду детьми возникают взаимоотношения, которые не только не вырабатывают у детей гуманных чувств друг к другу, но, наоборот, ведут к появлению прямо противо­положных отношений. В каждом школьном классе есть обычно несколько чрезвычайно активных детей, которых педагоги нередко считаю «ядром» класса, поддержива­ют их и опираются на них в воспитательной работе. С другой стороны, в группе есть дети, которые находят­ся как бы в подчинении у первых. Такая «поляризация» вредно отражается на развитии личности и тех, и других. У первых развивается повышенная са­мооценка, стремление любой ценой быть впереди всех, жестокость по отношению к более пассивным детям. У тех же детей, которые не входят в «ядро», развивает­ся либо угодничество, стремление любой цепей обеспе­чите себе покровительство «главного», либо замкну­тость, недоверие к людям и т. д. Такие дети чувствуют себя неуютно в группе сверстников и нередко с большой неохотой идут в школу. Наблюдения показывают, что антигуманные, антипедагогические отношения не редки в начальных классах.

Вместе с тем описанные отношения зачастую ус­кользают из поля зрения педагога. Дляих изучения ис­пользуются специальные *социометрические методы* ис­следования.

Изучением статусного положения ребенка в группе в рамках социометрии занимались многие психологи. Первооткрывателем считается Дж. Морено. Также исследования в этой области есть у Бронфенбреннера, у Репиной, Кантат и др. Однако наиболее приемлемо для детей дошкольного возраста эта методика разработана Я. Л. Коломинским.

Социометрическое исследование проведенные по любому критерию дает информацию о взаимоотношениях в группе. Взаимоотношения между учениками в классе – это те отношения, которые возникают в процессе их совместной деятельности. Деятельность школьника складывается из учения и других дел – трудовых, общественных, бытовых и т.д.

Статусное положение ребенка - это место, занимаемое им в системе личных взаимоотношений, сложившихся в группе, классе. Определяется статус числом выборов, полученных учеником в ходе социометрического эксперимента. Чем больше это число, тем лучше положение школьника в классе. Дети могут быть отнесены в зависимости от этого к одной из 4-х статусных категорий. 1 и 2 статусные группы являются благоприятными, 3-я и 4-я -неблагоприятными.

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

Способы обработки результатов эксперимента.

Таблица эксперимента «Выбор товарища по парте».

Составление таблицы всех учеников класса по алфавиту, сначала фамилии мальчиков, а потом фамилии девочек и присваивается каждому ученику порядковый номер.

Далее, фамилии (или имена с начальной буквы фамилии) располагаются по разлинованному листу бумаги по вертикали. Фамилии мальчиков желательно отделить от фамилий девочек жирной линией. Это облегчит подсчет выборов, которыми они обменялись в эксперименте. По горизонтали сверху листа наносят порядковый номер по числу учеников в классе. Данные фиксируются в таблице: плюсами обозначались выборы детей, кружочками – взаимные выборы. Слово выбор означает единицу выбора. После нанесения всех отданных выборов на вертикальных линиях, над которыми стоят номера учеников, обозначаются все выборов, полученные каждым из учеников класса.

Далее переходим к выявлению взаимных выборов. После чего внизу таблицы под фамилией последнего ученика оставляется три ряда клеток. В первом из них проставляются результаты подсчета выборов, полученных каждым учеником. Во второй графе проставляется число взаимных выборов. В третьем статус ученика в классе по числу выборов.

В зависимости от того, сколько детей входит в 1 и 2-ю статусные группы, можно определить уровень благополучия взаимоотношений (УБВ). Если большинство детей группы оказывается в благоприятных (1 и 2) статусных категориях, УБВ определяется как высокий, при одинаковом соотношении - как средний, при преобладании в группе детей с неблагоприятным статусом - как низкий, означающий неблагополучие большинства детей в системе межличностных отношений, их неудовлетворенность в общении, признании сверстниками. Формула №1

 УБВ = 1+2 \* 100 % , где

 №

1 и 2 – количество детей, отнесенных по результатам социометрии в 1 и 2 статусные группы,

№ - общее количество детей классе;

 Коэффициент взаимности (КВ) – это показатель сплоченности класса. Он рассчитывается по формуле ( формула №2):

 КВ = Р1/Р \* 100 %, где

Р1 – количество взаимных выборов

Р – общее количество выборов

Коэффициент взаимности оценивается в сопоставлении с основным показателем – коэффициентом благополучия взаимоотношений в классе – и чем больше величина КВ, тем выше уровень сплоченности между детьми в группе.

Психологической основой изучения взаимоотношений социометрическими методами является тот не тре­бующий особых доказательств факт, что, как писал В. И. Мясищев, «тяготение одного человека к другому выражается в стремлении быть ближе к объекту привязанностей, сидеть, есть, спать рядом и т. д.».

Такое тяготение одного ученика к другому мы мо­жем обнаружить, спросив у него, к кому он «стремится быть ближе».

Следовательно, узнавая, с кем хочет ребенок, на­пример,- вместе сидеть за одной партой, мы выявляем у него потребность в общении с определенными товари­щами по классу, тяготение, симпатию. Следует подчерк­нуть, что в ходе исследований социометрического типа у детей спрашивают не об их взаимоотношениях, а об их желании участвовать в определенной деятельности вместе с теми или иными одноклассниками. Это имеет принципиальное значение.

Дело в том, что исследуемые не всегда хотят расска­зывать исследователю о своих взаимоотношениях, по­этому прямые вопросы типа «Кто ваши лучшие друзья?», «Кто вам больше всех нравится?» часто не достигают цели.

Кроме того, человек может не осознавать своего от­ношения к другому человеку.

Вопросы о желании человека совместно с кем-либо учувствовать в определенной деятельности называются **критериями выбора.**

Детям задавался вопрос: с кем бы из класса они хотели сидеть за одной партой? – это сильный критерий выбора. Чем важнее для человека деятельность, для которой производится выбор партнера, чем более длительное и тесное общение предполагает она, тем сильнее критерий выбора. Сильные критерии выявляют более глубокие и устойчивые отношения людей.

**Число выборов.** Давалось задание выбрать только 3 человек. Данные фиксировались в таблице: плюсами обозначались выборы детей, кружочками – взаимные выборы.

**Форма проведения.** Индивидуальная, беседа с каждым учеником отдельно.

Экспериментальная беседа велась по такому плану:

Скажи, пожалуйста, с кем ты хочешь сидеть больше всего?

А если с первым не получится, тогда с кем?

А если с первыми двумя не получится, тогда с кем бы ты сел?

***2.2. Методика срезов Т.Репиной***

***Цель:*** наблюдение за детьми во время самостоятельных занятий и игр.Межличностные отношения детей формируются и актуализируются в общении. С целью изучения различных характеристик общения де­тей в группе сверстников применяется методика одномоментных срезов структуры группы (актометрия), разработанная Т.А.Репиной. Наблюде­ние за общением детей проводится во время, отведенное для самосто­ятельных игр в группе продленного дня. В каждый рассматривае­мый момент времени группа имеет ту или иную динамичес­кую структуру. Методика позволяет получить данные о контактирова­нии детей, построить модель групповой структуры.

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

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

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

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

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

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

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

7. Полученные при проведении актометрии данные сопоставляются с результатами, полученными в ходе социометрического исследования.

***2.3.Обсуждение результатов***

**Протокол исследования социометрии и методики срезов Т.А.Репиной.**

Класс с традиционным обучением, начальной школы гимназии №2 с экологическим уклоном - 4 «А». Классный руководитель – Субоч Светлана Викторовна. Работает в этом классе уже четвертый год. Стаж работы учителем начальных классов – 6 лет. Образование – средне-специальное.

В классе учится 18 человек.

Список учеников класса:

1. Аня Б., 10 лет
2. Анастасия О., 11 лет
3. Афанасий С.,10 лет.
4. Александра Б., 11 лет
5. Богдан Ф., 10 лет
6. Божена К., 11 лет
7. Вероника К., 11 лет
8. Виоллета М., 11 лет
9. Вадим К., 10 лет
10. Виталий Я., 11 лет
11. Даниил Т., 10 лет
12. Дмитрий Н., 11 лет
13. Евгений А., 10 лет
14. Екатерина Д., 11 лет
15. Иван Л., 10 лет
16. Людмила Б., 11 лет
17. Юрий З., 10 лет
18. Эдуард Ф., 10 лет

Со слов Светланы Викторовны класс в целом дружный. В основном дружат группами. Есть явный лидер в классе. Богдан – подвижный мальчик, веселый, на уроках отвечает хорошо. Очень любит что-нибудь мастерить. У него хорошо получается это. Добрый, к товарищам относится хорошо, не грубит взрослым. Старательный, доводит начатое дело до конца и помогает другим. У Богдана много друзей.

Детей, с которыми бы вообще не общались, в классе нет.

Класс с развивающим обучением, начальной школы гимназии №2 с экологическим уклоном - 4 «Б». Классный руководитель – Слижевская Любовь Федоровна. Работает в этом классе уже четвертый год. Стаж работы учителем начальных классов – 15 лет. Образование – высшее.

В классе учится 18 человек.

Список учеников класса:

1. Антон У., 10 лет
2. Артур А., 11 лет
3. Александр Р., 11 лет
4. Анастасия В., 10 лет
5. Виктория М., 10 лет
6. Вадим Ч., 10 лет
7. Валерия З., 11 лет
8. Владимир К., 10 лет
9. Галина К., 10 лет
10. Диана Ю., 10 лет
11. Данута С., 11 лет
12. Зоя А.., 10 лет
13. Константин Ж., 11 лет
14. Мария Т., 10 лет
15. Михаил Ш., 11 лет
16. Роман Э., 10 лет
17. Светлана Х., 11 лет
18. Элеонора П., 10 лет

Из беседы с классным руководителем выяснилось, что класс очень дружный. Все делают совместно. Явных, ярких лидеров в классе нет. Замкнутых детей тоже в классе нет. Есть двое ребят, которые стараются сторониться всех остальных и между собой тоже не дружат. Им классный руководитель уделяет особое внимание. Дети очень дружелюбные, раскованные, активные.

**Проведение социометрии:**

Детям задавался вопрос: с кем бы из класса они хотели сидеть за одной партой и давалось задание выбрать только 3 человек. Данные фиксировались в таблице (матрице): плюсами обозначались выборы детей, кружочками – взаимные выборы.

В зависимости от того, сколько детей входит в 1 и 2-ю статусные группы, можно определить уровень благополучия взаимоотношений (УБВ). Если большинство детей группы оказывается в благоприятных (1 и 2) статусных категориях, УБВ определяется как высокий, при одинаковом соотношении - как средний, при преобладании в группе детей с неблагоприятным статусом - как низкий, означающий неблагополучие большинства детей в системе межличностных отношений, их неудовлетворенность в общении, признании сверстниками.

 УБВ = 1+2 \* 100 % , где

 №

1 и 2 – количество детей, отнесенных по результатам социометрии в 1 и 2 статусные группы,

№ - общее количество детей классе;

Коэффициент взаимности (КВ) – это показатель сплоченности класса. Он рассчитывается по формуле:

 КВ = Р1/Р \* 100 %, где

Р1 – количество взаимных выборов

Р – общее количество выборов

 Коэффициент взаимности оценивается в сопоставлении с основным показателем – коэффициентом благополучия взаимоотношений в классе – и чем больше величина КВ, тем выше уровень сплоченности между детьми в группе.

**Сравнение средних значений в социометрическом исследовании.**

Был проведен эксперимент по исследованию особенностей межличностных отношений младших школьников в классах с традиционным и развивающим обучением. В исследовании принимали участия 18 человек, которые учатся в классе традиционного обучения и 18 человек, которые учатся в классе развивающего обучения. **В качестве измеряемого признака рассматривается число полученных выборов.**

Проверить гипотезу о том, что межличностные взаимоотношения младших школьников в классах развивающего обучения (в отличие от классов традиционного обучения) отличаются большой сплоченностью коллектива.

**1 этап** – выдвигаем 2 статистические гипотезы

Н 0 – о том, что среднее значение исследуемого показателя двух генеральных совокупностей статистически одинаковы.

Н 1 – о том, что эти средние значения статистически различны.

Н 0: μх = μу

Н 1: μх ≠ μу

μх - среднее значение 1ГС

 μу - среднее значение 2 ГС

В результате этого эксперимента мы получили две независимые выборки

Развивающее обучение Х Традиционное обучение У

|  |  |
| --- | --- |
| Александр Р. | 3 |
| Антон У. | 3 |
| Артур А. | 4 |
| Вадим Ч. | 3 |
| Владимир К. | 3 |
| Константин Ж. | 5 |
| Михаил Ш. | 3 |
| Роман Э. | 2 |
| Анастасия В. | 3 |
| Валерия З. | 3 |
| Виктория М. | 3 |
| Галина К. | 1 |
| Данута С. | 5 |
| Диана Ю. | 2 |
| Зоя А. | 2 |
| Мария Т. | 3 |
| Светлана Х. | 3 |
| Элеонора П. | 3 |

|  |  |
| --- | --- |
| Афанасий С. | 4 |
| Богдан Ф. | 5 |
| Вадим К. | 2 |
| Виталий Я. | 3 |
| Даниил Т. | 4 |
| Дмитрий Н. | 5 |
| Евгений А. | 3 |
| Иван Л. | 3 |
| Юрий З. | 3 |
| Эдуард Ф. | 4 |
| Анастасия О. | 1 |
| Аня Б. | 1 |
| Александра Б. | 4 |
| Божена К. | 4 |
| Вероника К. | 1 |
| Виоллета М. | 2 |
| Екатерина Д. | 3 |
| Людмила Б. | 2 |

**\_**Х **=** 3+3+4+3+3+5+3+2+3+3+3+1+5+2+2+3+3+3 = 54 = 3

 18 18

**\_**

У = 4+5+2+3+4+5+3+3+3+4+1+1+4+4+1+2+3+2 = 54 = 3

18 18

|  |  |
| --- | --- |
|  Хi  |  2Хi  |
| 3 | 9 |
| 3 | 9 |
| 4 | 16 |
| 3 | 9 |
| 3 | 9 |
| 5 | 25 |
| 3 | 9 |
| 2 | 4 |
| 3 | 9 |
| 3 | 9 |
| 3 | 9 |
| 1 | 1 |
| 5 | 25 |
| 2 | 4 |
| 2 | 4 |
| 3 | 9 |
| 3 | 9 |
| 3 | 9 |
| 54 | 178 |

|  |  |
| --- | --- |
|  Уi  |  2Уi  |
| 4 | 16  |
| 5 | 25 |
| 2 | 4 |
| 3 | 9 |
| 4 | 4 |
| 5 | 25 |
| 3 | 9 |
| 3 | 9 |
| 3 | 9 |
| 4 | 16 |
| 1 | 1 |
| 1 | 1 |
| 4 | 16 |
| 4 | 16 |
| 1 | 1 |
| 2 | 4 |
| 3 | 9 |
| 2 | 4 |
| 54 | 178 |

n – 18 m -18

 **2 2**

Sх = 18\*178 – (54) = 3204 - 2916 = 288 = 0,94

18\*(18-1) 306 306

 **2 2**

Sу = 18\*178 – (54) = 3204 - 2916 = 288 = 0,94

18\*(18-1) 306 306

**2 этап -** выбираем уровень значимости £ = 0,05

**3 этап** - вычисляем наблюдаемое значение статистики критерия

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Класс с развивающим обучением | Ранги Хi | Класс с традиционным обучением | Ранги Уi |
| 3 | 18,5 | 4 | 29,5 |
| 3 | 18,5 | 5 | 34,5 |
| 4 | 29,5 | 2 | 7,5 |
| 3 | 18,5 | 3 | 18,5 |
| 3 | 18,5 | 4 | 29,5 |
| 5 | 34,5 | 5 | 34,5 |
| 3 | 18,5 | 3 | 18,5 |
| 2 | 7,5 | 3 | 18,5 |
| 3 | 18,5 | 3 | 18,5 |
| 3 | 18,5 | 4 | 29,5 |
| 3 | 18,5 | 1 | 2,5 |
| 1 | 2,5 | 1 | 2,5 |
| 5 | 34,5 | 4 | 29,5 |
| 2 | 7,5 | 4 | 29,5 |
| 2 | 7,5 | 1 | 2,5 |
| 3 | 18,5 | 2 | 7,5 |
| 3 | 18,5 | 3 | 18,5 |
| 3 | 18,5 | 2 | 7,5 |
|  | R 1 - 327 |  | R2 - 339 |

R= (n +\_m) \* (n +m +1) R = R 1 + R2

 2

R = (18 + 18) \* (18 + 18 + 1) = 666 R = 327 + 339 = 666

 2

Вычисляем промежуточные величины

U1 = n\*m + 1 \*n (n + 1) – R1 U1= 18\*18 +1 \*18 (18 + 1) – 327 =150

 2 2

 U2 = n\*m + 1 \*m (m+ 1) – R2 U2= 18\*18 +1 \*18 (18 + 1) – 339 =138

 2 2

Находим максимальную величину U = 150

Тогда наблюдаемое значение статистики критерия вычисляется по следующей формуле

Zнабл. = U - ½n\*m\_\_\_\_\_\_\_ = 150 - ½ \* 18\*18\_\_\_\_ = - 0, 379

 √n\*m\*(n +m +1) √18 \*18 (18 + 18+1)

1. 12

Находим критическое значение статистики критерия.

1 - £/2 = 1 - 0,05/2 = 0,975

Zкр. = 1, 9599

 \_\_\_\_\_\_\_\_\_-0,38\_\_\_\_Н0\_\_\_\_\_\*\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 1, 96

Вывод: так как Zнабл < Zкр. , то принимаем основную 0 гипотезу, то есть делаем вывод о том, что среднее значение исследуемого показателя двух генеральных совокупностей статистически одинаковы. Межличностные отношения в классе с развивающим обучением не отличаются от межличностных отношений в классе с традиционным обучением на уровне значимости £ = 0,05.

Был проведен эксперимент по исследованию особенностей межличностных отношений младших школьников в классах с традиционным и развивающим обучением. В исследовании принимали участия 18 человек, которые учатся в классе традиционного обучения и 18 человек, которые учатся в классе развивающего обучения. **В качестве измеряемого признака рассматривается число взаимных выборов.**

Проверить гипотезу о том, что межличностные взаимоотношения младших школьников в классах развивающего обучения (в отличие от классов традиционного обучения) отличаются большой сплоченностью коллектива.

**1 этап** – выдвигаем 2 статистические гипотезы

Н 0 – о том, что среднее значение исследуемого показателя двух генеральных совокупностей статистически одинаковы.

Н 1 – о том, что эти средние значения статистически различны.

Н 0: μх = μу

Н 1: μх ≠ μу

μх - среднее значение 1ГС

 μу - среднее значение 2 ГС

В результате этого эксперимента мы получили две независимые выборки

Развивающее обучение Х Традиционное обучение У

|  |  |
| --- | --- |
| Александр Р. | 3 |
| Антон У. | 3 |
| Артур А. | 3 |
| Вадим Ч. | 3 |
| Владимир К. | 3 |
| Константин Ж. | 3 |
| Михаил Ш. | 2 |
| Роман Э. | 2 |
| Анастасия В. | 2 |
| Валерия З. | 3 |
| Виктория М. | 2 |
| Галина К. | 1 |
| Данута С. | 4 |
| Диана Ю. | 2 |
| Зоя А. | 2 |
| Мария Т. | 3 |
| Светлана Х. | 2 |
| Элеонора П. | 3 |

|  |  |
| --- | --- |
| Афанасий С. | 1 |
| Богдан Ф. | 2 |
| Вадим К. | 0 |
| Виталий Я. | 1 |
| Даниил Т. | 1 |
| Дмитрий Н. | 1 |
| Евгений А. | 2 |
| Иван Л. | 1 |
| Юрий З. | 1 |
| Эдуард Ф. | 0 |
| Анастасия О. | 1 |
| Аня Б. | 1 |
| Александра Б. | 1 |
| Божена К. | 1 |
| Вероника К. | 0 |
| Виоллета М. | 0 |
| Екатерина Д. | 0 |
| Людмила Б. | 0 |

Х **=** 3+3+3+3+3+3+2+2+2+3+2+1+4+2+2+3+2+3 = 46 = 2,5

 18 18

**\_**У = 1+2+0+1+1+1+2+1+1+0+1+1+1+1+0+0+0+0= 14 = 0,77

18 18

|  |  |
| --- | --- |
|  Хi  |  2Хi  |
| 3 | 9 |
| 3 | 9 |
| 3 | 9 |
| 3 | 9 |
| 3 | 9 |
| 3 | 9 |
| 2 | 4 |
| 2 | 4 |
| 2 | 4 |
| 3 | 9 |
| 2 | 4 |
| 1 | 1 |
| 4 | 16 |
| 2 | 4 |
| 2 | 4 |
| 3 | 9 |
| 2 | 4 |
| 3 | 9 |
| 46 | 126 |

|  |  |
| --- | --- |
|  Уi  |  2Уi  |
| 1 | 1 |
| 2 | 4 |
| 0 | 0 |
| 1 | 1 |
| 1 | 1 |
| 1 | 1 |
| 2 | 4 |
| 1 | 1 |
| 1 | 1 |
| 0 | 0 |
| 1 | 1 |
| 1 | 1 |
| 1 | 1 |
| 1 | 1 |
| 0 | 0 |
| 0 | 0 |
| 0 | 0 |
| 0 | 0 |
| 14 | 18 |

n – 18 m -18

 **2 2**

Sх = 18\*126 – (46) = 2268 - 2116 = 152 = 0,5

18\*(18-1) 306 306

 **2 2**

Sу = 18\*18 – (14) = 324 - 196= 128 = 0,4

18\*(18-1) 306 306

**2 этап -** выбираем уровень значимости £ = 0,05

**3 этап** - вычисляем наблюдаемое значение статистики критерия

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Класс с развивающим обучением | Ранги Хi | Класс с традиционным обучением | Ранги Уi |
| 3 | 31 | 1 | 12 |
| 3 | 31 | 2 | 22 |
| 3 | 31 | 0 | 3,5 |
| 3 | 31 | 1 | 12 |
| 3 | 31 | 1 | 12 |
| 3 | 31 | 1 | 12 |
| 2 | 22 | 2 | 22 |
| 2 | 22 | 1 | 12 |
| 2 | 22 | 1 | 12 |
| 3 | 31 | 0 | 3,5 |
| 2 | 22 | 1 | 12 |
| 1 | 12 | 1 | 12 |
| 4 | 36 | 1 | 12 |
| 2 | 22 | 1 | 12 |
| 2 | 22 | 0 | 3,5 |
| 3 | 31 | 0 | 3,5 |
| 2 | 22 | 0 | 3,5 |
| 3 | 31 | 0 | 3,5 |
|  | R 1 - 481 |  | R2 - 185 |

R= (n +\_m) \* (n +m +1) R = R 1 + R2

 2

R = (18 + 18) \* (18 + 18 + 1) = 666 R = 481 + 185 = 666

 2

Вычисляем промежуточные величины

U1 = n\*m + 1 \*n (n + 1) – R1 U1= 18\*18 +1 \*18 (18 + 1) – 481=14

 2 2

 U2 = n\*m + 1 \*m (m+ 1) – R2 U2= 18\*18 +1 \*18 (18 + 1) – 185 =310

 2 2

Находим максимальную величину U = 310

Тогда наблюдаемое значение статистики критерия вычисляется по следующей формуле

Zнабл. = U - ½n\*m\_\_\_\_\_\_\_ = 310 - ½ \* 18\*18\_\_\_\_ = 4,68

 √n\*m\*(n +m +1) √18 \*18 (18 + 18+1)

1. 12

Находим критическое значение статистики критерия.

1 - £/2 = 1 - 0,05/2 = 0,975

Zкр. = 1, 9599

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\*\_\_\_\_\_\_Н1\_\_\_\_\_\_4,68\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 1, 96

Вывод: так как Zнабл > Zкр. , то принимаем альтернативную гипотезу, то есть делаем вывод о том, что среднее значение исследуемого показателя двух генеральных совокупностей статистически различны. Число взаимных выборов учеников в классе с развивающим обучением отличаются от числа взаимных выборов в классе с традиционным обучением на уровне значимости £ = 0,05.

Был проведен эксперимент по исследованию особенностей межличностных отношений младших школьников в классах с традиционным и развивающим обучением. В исследовании принимали участия 18 человек, которые учатся в классе традиционного обучения и 18 человек, которые учатся в классе развивающего обучения. **В качестве измеряемого признака рассматривается статус ученика в классе.**

Проверить гипотезу о том, что межличностные взаимоотношения младших школьников в классах развивающего обучения (в отличие от классов традиционного обучения) отличаются большой сплоченностью коллектива.

**1 этап** – выдвигаем 2 статистические гипотезы

Н 0 – о том, что среднее значение исследуемого показателя двух генеральных совокупностей статистически одинаковы.

Н 1 – о том, что эти средние значения статистически различны.

Н 0: μх = μу

Н 1: μх ≠ μу

μх - среднее значение 1ГС

 μу - среднее значение 2 ГС

В результате этого эксперимента мы получили две независимые выборки

Развивающее обучение Х Традиционное обучение У

|  |  |
| --- | --- |
| Александр Р. | 2 |
| Антон У. | 2 |
| Артур А. | 2 |
| Вадим Ч. | 2 |
| Владимир К. | 2 |
| Константин Ж. | 1 |
| Михаил Ш. | 2 |
| Роман Э. | 3 |
| Анастасия В. | 2 |
| Валерия З. | 2 |
| Виктория М. | 2 |
| Галина К. | 3 |
| Данута С. | 1 |
| Диана Ю. | 3 |
| Зоя А. | 3 |
| Мария Т. | 2 |
| Светлана Х. | 2 |
| Элеонора П. | 3 |

|  |  |
| --- | --- |
| Афанасий С. | 2 |
| Богдан Ф. | 1 |
| Вадим К. | 3 |
| Виталий Я. | 2 |
| Даниил Т. | 2 |
| Дмитрий Н. | 1 |
| Евгений А. | 2 |
| Иван Л. | 2 |
| Юрий З. | 2 |
| Эдуард Ф. | 2 |
| Анастасия О. | 3 |
| Аня Б. | 3 |
| Александра Б. | 2 |
| Божена К. | 2 |
| Вероника К. | 3 |
| Виоллета М. | 3 |
| Екатерина Д. | 2 |
| Людмила Б. | 3 |

Х **=** 2+2+2+2+2+1+2+3+2+2+2+3+1+3+3+2+2+3 = 39 = 2,16

 18 18

**\_**

У = 2+1+3+2+2+1+2+2+2+2+3+3+2+2+3+3+2+3= 40 = 2,22

18 18

|  |  |
| --- | --- |
|  Хi  |  2Хi  |
| 2 | 4 |
| 2 | 4 |
| 2 | 4 |
| 2 | 4 |
| 2 | 4 |
| 1 | 1 |
| 2 | 4 |
| 3 | 9 |
| 2 | 4 |
| 2 | 4 |
| 2 | 4 |
| 3 | 9 |
| 1 | 1 |
| 3 | 9 |
| 3 | 9 |
| 2 | 4 |
| 2 | 4 |
| 3 | 9 |
| 39 | 91 |

|  |  |
| --- | --- |
|  Уi  |  2Уi  |
| 2 | 4 |
| 1 | 1 |
| 3 | 9 |
| 2 | 4 |
| 2 | 4 |
| 1 | 1 |
| 2 | 4 |
| 2 | 4 |
| 2 | 4 |
| 2 | 4 |
| 3 | 9 |
| 3 | 9 |
| 2 | 4 |
| 2 | 4 |
| 3 | 9 |
| 3 | 9 |
| 2 | 4 |
| 3 | 9 |
| 40 | 36 |

n – 18 m -18

 **2 2**

Sх = 18\*91 – (39) = 1638 - 1521= 117 = 0,38

18\*(18-1) 306 306

 **2 2**

Sу = 18\*36 – (40) = 648 - 1600= -952 = -3,11

18\*(18-1) 306 306

**2 этап -** выбираем уровень значимости £ = 0,05

**3 этап** - вычисляем наблюдаемое значение статистики критерия

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Класс с развивающим обучением | Ранги Хi | Класс с традиционным обучением | Ранги Уi |
| 2 | 15 | 2 | 15 |
| 2 | 15 | 1 | 2,5 |
| 2 | 15 | 3 | 31 |
| 2 | 15 | 2 | 15 |
| 2 | 15 | 2 | 15 |
| 1 | 2,5 | 1 | 2,5 |
| 2 | 15 | 2 | 15 |
| 3 | 31 | 2 | 15 |
| 2 | 15 | 2 | 15 |
| 2 | 15 | 2 | 15 |
| 2 | 15 | 3 | 31 |
| 3 | 31 | 3 | 31 |
| 1 | 2,5 | 2 | 15 |
| 3 | 31 | 2 | 15 |
| 3 | 31 | 3 | 31 |
| 2 | 15 | 3 | 31 |
| 2 | 15 | 2 | 15 |
| 3 | 31 | 3 | 31 |
|  | R 1 - 325 |  | R2 -341  |

R= (n +\_m) \* (n +m +1) R = R 1 + R2

 2

R = (18 + 18) \* (18 + 18 + 1) = 666 R = 325 + 341 = 666

 2

Вычисляем промежуточные величины

U1 = n\*m + 1 \*n (n + 1) – R1 U1= 18\*18 +1 \*18 (18 + 1) – 325=170

 2 2

 U2 = n\*m + 1 \*m (m+ 1) – R2 U2= 18\*18 +1 \*18 (18 + 1) – 341 =154

 2 2

Находим максимальную величину U = 170

Тогда наблюдаемое значение статистики критерия вычисляется по следующей формуле

Zнабл. = U - ½n\*m\_\_\_\_\_\_\_ = 170 - ½ \* 18\*18\_\_\_\_ = 8 = 0,25

 √n\*m\*(n +m +1) √18 \*18 (18 + 18+1) 31,6

1. 12

Находим критическое значение статистики критерия.

1 - £/2 = 1 - 0,05/2 = 0,975

Zкр. = 1, 9599

\_\_\_\_\_\_\_\_0,25\_\_\_Н0\_\_\_\_\_\*\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 1, 96

Вывод: так как Zнабл < Zкр. , то принимаем основную 0 гипотезу, то есть делаем вывод о том, что среднее значение исследуемого показателя двух генеральных совокупностей статистически одинаковы. Статус ученика в классе с развивающим обучением не отличаются от статуса ученика в классе с традиционным обучением на уровне значимости £ = 0,05.

**Проведение методики срезов Т.А.Репиной**

Проведение эксперимента заключалось в том, что многократно фиксируется все имеющиеся в определенный момент времени детские объединения и детей, играющих в одиночку. Срезы проводились 3 дня. Через каждые 5-7 минут в од­них и тех же условиях и одно и то же время проводились замеры.. Оптимальное количество срезов 30-40, минимальное - 20.

В нашем исследовании было проведено 20 срезов. В протоколах каждый ребенок зна­чится под номером, соответствующим его номеру в общегрупповом спис­ке. Номера постоянны во всех замерах. Экспериментатор находится в опреде­ленном месте во время всех замеров. После проведения замеров осуществляется количественно-качественная обработка результатов.

1. На основании полученных данных составляют общегрупповой протокол (приложение 3, приложение 4), в который вносились данные о контактировании каждого ре­бенка группы с товарищами в каждом срезе. В протоколе проставлены порядковые номера детей, с которыми ребенок играл.

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

**Сравнение средних значений исследования по методике срезов Т.А.Репиной.**

Был проведен эксперимент по исследованию особенностей межличностных отношений младших школьников в классах с традиционным и развивающим обучением. В исследовании принимали участия 18 человек, которые учатся в классе традиционного обучения и 18 человек, которые учатся в классе развивающего обучения. **В качестве измеряемого признака рассматривается количество срезов, где учащийся играет один.**

Проверить гипотезу о том, что межличностные взаимоотношения младших школьников в классах развивающего обучения (в отличие от классов традиционного обучения) отличаются большой сплоченностью коллектива.

**1 этап** – выдвигаем 2 статистические гипотезы

Н 0 – о том, что среднее значение исследуемого показателя двух генеральных совокупностей статистически одинаковы.

Н 1 – о том, что эти средние значения статистически различны.

Н 0: μх = μу

Н 1: μх ≠ μу

μх - среднее значение 1ГС

 μу - среднее значение 2 ГС

В результате этого эксперимента мы получили две независимые выборки

Развивающее обучение Х Традиционное обучение У

|  |  |
| --- | --- |
| Александр Р. | 7 |
| Антон У. | 0 |
| Артур А. | 0 |
| Вадим Ч. | 0 |
| Владимир К. | 0 |
| Константин Ж. | 0 |
| Михаил Ш. | 0 |
| Роман Э. | 0 |
| Анастасия В. | 0 |
| Валерия З. | 0 |
| Виктория М. | 0 |
| Галина К. | 0 |
| Данута С. | 0 |
| Диана Ю. | 0 |
| Зоя А. | 0 |
| Мария Т. | 0 |
| Светлана Х. | 0 |
| Элеонора П. | 0 |

|  |  |
| --- | --- |
| Афанасий С. | 6 |
| Богдан Ф. | 7 |
| Вадим К. | 4 |
| Виталий Я. | 12 |
| Даниил Т. | 0 |
| Дмитрий Н. | 9 |
| Евгений А. | 17 |
| Иван Л. | 0 |
| Юрий З. | 11 |
| Эдуард Ф. | 9 |
| Анастасия О. | 15 |
| Аня Б. | 6 |
| Александра Б. | 7 |
| Божена К. | 10 |
| Вероника К. | 17 |
| Виоллета М. | 16 |
| Екатерина Д. | 15 |
| Людмила Б. | 15 |

**\_**

Х **=** 7 +0 = 7 = 0,4

 18 18

**\_**

У = 6+7+4+12+0+9+17+0+11+9+15+6+7+10+17+16+15+15 = 176 = 9,7

18 18

|  |  |
| --- | --- |
|  Хi  |  2Хi  |
| 7 | 49 |
| 0 | 0 |
| 0 | 0 |
| 0 | 0 |
| 0 | 0 |
| 0 | 0 |
| 0 | 0 |
| 0 | 0 |
| 0 | 0 |
| 0 | 0 |
| 0 | 0 |
| 0 | 0 |
| 0 | 0 |
| 0 | 0 |
| 0 | 0 |
| 0 | 0 |
| 0 | 0 |
| 0 | 0 |
| 7 | 49 |

|  |  |
| --- | --- |
| 2Уi  |  2Уi  |
| 6 | 36 |
| 7 | 49 |
| 4 | 16 |
| 12 | 144 |
| 0 | 0 |
| 9 | 81 |
| 17 | 289 |
| 0 | 0 |
| 11 | 121 |
| 9 | 81 |
| 15 | 225 |
| 6 | 36 |
| 7 | 49 |
| 10 | 100 |
| 17 | 289 |
| 16 | 256 |
| 15 | 225 |
| 15 | 225 |
| 176 | 2222 |

n – 18 m -18

 **2 2**

Sх = 18\* 49– (7) = 833= 2,72

18\*(18-1) 306

 **2 2**

Sу = 18\*2222 – (176) = 39996 -30976 = 9020 = 29,4

18\*(18-1) 306 306

**2 этап -** выбираем уровень значимости £ = 0,05

**3 этап** - вычисляем наблюдаемое значение статистики критерия

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Класс с развивающим обучением | Ранги Хi | Класс с традиционным обучением | Ранги Уi |
| 7 | 24 | 6 | 21,5 |
| 0 | 10 | 7 | 24 |
| 0 | 10 | 4 | 20 |
| 0 | 10 | 12 | 30 |
| 0 | 10 | 0 | 10 |
| 0 | 10 | 9 | 26,5 |
| 0 | 10 | 17 | 35,5 |
| 0 | 10 | 0 | 10 |
| 0 | 10 | 11 | 29 |
| 0 | 10 | 9 | 26,5 |
| 0 | 10 | 15 | 33 |
| 0 | 10 | 6 | 21,5 |
| 0 | 10 | 7 | 24 |
| 0 | 10 | 10 | 28 |
| 0 | 10 | 17 | 35,5 |
| 0 | 10 | 16 | 31 |
| 0 | 10 | 15 | 33 |
| 0 | 10 | 15 | 33 |
|  | R 1 - 194 |  | R2 - 472 |

R= (n +\_m) \* (n +m +1) R = R 1 + R2

 2

R = (18 + 18) \* (18 + 18 + 1) = 666 R = 194 + 472= 666

 2

Вычисляем промежуточные величины

U1 = n\*m + 1 \*n (n + 1) – R1 U1= 18\*18 +1 \*18 (18 + 1) – 194 =301

 2 2

 U2 = n\*m + 1 \*m (m+ 1) – R2 U2= 18\*18 +1 \*18 (18 + 1) – 472 =23

 2 2

Находим максимальную величину U = 301

Тогда наблюдаемое значение статистики критерия вычисляется по следующей формуле

Zнабл. = U - ½n\*m\_\_\_\_\_\_\_ = 301 - ½ \* 18\*18\_\_\_\_ = 139 = 4,4

 √n\*m\*(n +m +1) √18 \*18 (18 + 18+1) 31,6

1. 12

Находим критическое значение статистики критерия.

1 - £/2 = 1 - 0,05/2 = 0,975

Zкр. = 1, 9599

 \_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\*\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Н1\_\_\_\_4,4\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 1, 96

Вывод: так как Zнабл > Zкр. , то принимаем альтернативную гипотезу, то есть делаем вывод о том, что среднее значение исследуемого показателя двух генеральных совокупностей статистически различны. Количество срезов, где учащийся играет один в классе с развивающим обучением отличается колічества срезов в классе с традиционным обучением на уровне значимости £ = 0,05.

В результат проведенного исследования было выявлено, что в традиционном классе (Приложение 1) количество детей 2 статусной группы – 10, 1 статусной группы – 2, 3 группы – 6. Детей с самой низкой статусной группой – 4 – не было выявлено. А вообще отрицательный статус имеют 6 учеников. Количество взаимных выборов – 14.

 УБВ = 10+2 \* 100 % = 67 %

 18

КВ = Р1/Р \* 100 % = 14/ 54 \* 100 % = 26 %

 В классе развивающего наблюдения при проведении социометрического исследования (Приложение 2) наблюдалось следующее: количество детей 2 статусной группы – 11, 1 статусной группы – 2, 3 группы – 5, детей с самой низкой статусной группой – 4 – не было выявлено. А вообще отрицательный статус имеют 5 учеников. Количество взаимных выборов – 46.

 УБВ = 11+2 \* 100 % = 72 %

 18

КВ = Р1/Р \* 100 % = 46/ 54 \* 100 % = 85 %

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в классе развивающего обучения уровень сплоченности находится на высоком уровне и качественно превосходи этот уровень в классе традиционного обучения.

При наблюдении да детьми класса с традиционным обучением (Приложение 3) было выявлено, что дети часто играют одни или небольшими группами – 2-3 человека.

При наблюдении за детьми из класса развивающего обучения (Приложение 4) было выявлено, что дети дружат коллективом.

На основе данных социометрического исследования и наблюдения можно сделать вывод о том, что в классе развивающего обучения уровень сплоченности находится на очень высоком уровне и качественно превосходит этот уровень в классе традиционного обучения.

Анализ сравнения средних значений результатов исследования показал, что гипотеза не подтвердилась, когда в качестве измеряемого признака рассматривается число полученных выборов и статус ученика в классе.

Заключение

В результате исследования на тему «Межличностные отношения сверстников в классах развивающего и традиционного обучения» гипотеза подтвердилась. Можно сделать следующие выводы:

1. Сущность развивающего обучения заключается в основа­нности на учебной деятельности, совершенствования мыслительной деятельности самих учащихся по добыванию и усвоению научных знаний, самостоятельной познавательной деятельно­сти, развитию творческих способностей.
2. Анализ развивающих систем Эльконина-Давыдова и Занкова и принципов традиционного обучения показал, что система развивающего обучения качественно отличается от традиционной включением всех детей в активную творческую деятельность, присутствием внимания к каждому ученику, преобладанием коллективной работы, возможностью каждому ученику к самореализовываться, что, естественно, качественно улучшает межличностные отношения между детьми, повышает их социометрический статус, практически исключает разделения учеников на слабых и сильных (в каждом ученике находят слабые и сильные качества), что не допускает разделения класса на мелких группы, дифференциацию детей и тем самым сплочает коллектив, что, в свою очередь, наилучшим образом сказывается на учебно-воспитательном процессе.
3. В результат проведенного исследования было выявлено, что в традиционном классе (Приложение 1) количество детей 2 статусной группы – 10, 1 статусной группы – 2, 3 группы – 6. Детей с самой низкой статусной группой – 4 – не было выявлено. А вообще отрицательный статус имеют 6 учеников. Количество взаимных выборов – 14.

 УБВ = 10+2 \* 100 % = 67 %

 18

КВ = Р1/Р \* 100 % = 14/ 54 \* 100 % = 26 %

 В классе развивающего наблюдения при проведении социометрического исследования (Приложение 2) наблюдалось следующее: количество детей 2 статусной группы – 11, 1 статусной группы – 2, 3 группы – 5, детей с самой низкой статусной группой – 4 – не было выявлено. А вообще отрицательный статус имеют 5 учеников. Количество взаимных выборов – 46.

 УБВ = 11+2 \* 100 % = 72 %

 18

КВ = Р1/Р \* 100 % = 46/ 54 \* 100 % = 85 %

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в классе развивающего обучения уровень сплоченности находится на высоком уровне, и качественно превосходи этот уровень в классе традиционного обучения.

Список использованных источников

 **1.**Бамбурава І.Я. Дыдактычная сістэма навучання Л.У. Занкова // Пачатковая школа. 2001. №6, сс.8-10.

**2.**Ждан А.Н. История психологии: от античности к современности: Учебное пособие для психологических факультетов университетов. Изд. 3-е, испр. М., 1999, сс.400-403.

**3.**Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник. М.: Логос. 2005, сс.116-123.

**4.**Котикова О.П., Клышевич П.Ю. Педагогическая психология. Мн.: Аверсэв. 2007, сс.105-115.

**5.**Куревина О.А. Современному образованию – современный учитель // Начальная школа до и после. 2006, №3, сс.3-5.

**6.**Марцинковская Т.Д. История психологии: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. 4-е изд., стереотип. М.: Издательский Центр «Академия». 2004, сс.518-531.

**7.** Немов Р.С. Психология. В 3-х кн. Кн.1.: Общие основы психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. 5-е изд. М.: ИЦ «ВЛАДОС». 2007, сс.564-565.

**8.** Немов Р.С. Психология. В 3-х кн. Кн.2.: Психология образования: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. 5-е изд. М.: ИЦ «ВЛАДОС». 2007, сс.214-218.

**9.**Ополовнина И.В.Концепция воспитательной системы школы. // Начальная школа: плюс до и после. 2003. №4, сс. 42-44.

**10.**Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС. 2002, сс.262-263.

**11.**Концепция развития педагогического образования в РБ. Программа реализации Концепции развития педагогического образования в РБ. Мн.: БГПУ им. М. Танка. 2000, сс.1-11.

**12.**Коломинский Я.Л., Жизневский Б.П. Изучение межличностных взаимоотношений в группе дошкольников. Методические рекомендации. Мн., 1990, сс.6-17.

**13.** Содержание, диагностика и коррекция работы в детских дошкольных учреждениях / Институт повышения квалификации и переподготовки руководящих работников образования. – Мн.: ИПКПРРСО. 1996, сс.174-176.

**14**.Цірынава В.І. Сістэмы развіццёвага навучання // Пачатковая школа. 2001. №6, сс.4-8.

**Приложение №1.**

Таблица результатов эксперимента «Выбор товарища по парте» 4 «А» класс, с традиционным обучением

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя, Фамилия | № | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
| Афанасий С. | 1 |  | 1+ |  |  | 3+ |  |  |  |  |  |  |  | 2+ |  |  |  |  |  |
| Богдан Ф. | 2 | 2+ |  |  | 1+ |  |  | 3+ |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Вадим К. | 3 |  | 1+ |  |  |  | 2+ |  |  | 3+ |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Виталий Я. | 4 | 3+ |  |  |  | 1+ |  |  | 2+ |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Даниил Т. | 5 |  |  | 2+ |  |  | 1+ |  |  |  | 3+ |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Дмитрий Н. | 6 | 1+ |  |  |  | 2+ |  |  |  | 3+ |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Евгений А. | 7 |  | 1+ |  |  |  | 2+ |  |  | 3+ |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Иван Л. | 8 |  |  |  | 3+ | 1+ | 2+ |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Юрий З. | 9 | 3+ |  |  |  |  |  | 2+ | 1+ |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Эдуард Ф. | 10 |  | 1+ |  |  |  | 2+ | 3+ |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Анастасия О. | 11 |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 1+ |  | 3+ | 2+ |  |  |  |  |  |
| Аня Б. | 12 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 2+ |  |  | 1+ |  | 3+ |  |  |
| Александра Б. |  13 |  |  |  |  |  |  |  | 2+ |  | 3+ |  |  |  | 1+ |  |  |  |  |
| Божена К. | 14 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 3+ |  |  |  | 2+ | 1+ |
| Вероника К. | 15 |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 1+ |  |  |  | 3+ |  |  | 2+ |  |
| Виоллета М. | 16 |  | 1+ |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 2+ |  |  |  |  | 3+ |
| Екатерина Д. | 17 |  |  | 2+ |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 3+ |  | 1+ |  |  |
| Людмила Б. | 18 |  |  |  | 2+ |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 1+ |  | 3+ |  |
| Число полученных выборов |  | 4 | 5 | 2 | 3 | 4 | 5 | 3 | 3 | 3 | 4 | 1 | 1 | 4 | 4 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| Число взаимных выборов |  | 1 | 2 | 0 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Статус |  | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 |

**Приложение №2.**

Таблица результатов эксперимента «Выбор товарища по парте» 4 «Б» класс, с развивающим обучением

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя, Фамилия | № | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
| Александр Р. | 1 |  | 3+ |  |  |  | 1+ |  |  |  | 2+ |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Антон У. | 2 | 1+ |  |  |  |  |  |  |  | 2+ |  |  |  |  | 3+ |  |  |  |  |
| Артур А. | 3 |  |  |  | 2+ |  |  | 3+ | 1+ |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Вадим Ч. | 4 |  |  | 2+ |  | 3+ |  |  |  |  |  |  |  | 1+ |  |  |  |  |  |
| Владимир К. | 5 |  |  |  | 2+ |  | 1+ |  |  |  |  | 3+ |  |  |  |  |  |  |  |
| Константин Ж. | 6 | 1+ |  |  |  | 2+ |  |  |  |  | 3+ |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Михаил Ш. | 7 |  |  | 2+ |  |  |  |  |  | 1+ |  |  |  |  |  | 3+ |  |  |  |
| Роман Э. | 8 |  |  | 1+ |  |  |  | 3+ |  |  |  |  | 2+ |  |  |  |  |  |  |
| Анастасия В. | 9 |  | 3+ |  |  |  | 1+ |  |  |  |  |  |  | 2+ |  |  |  |  |  |
| Валерия З. | 10 | 3+ |  |  |  |  | 1+ |  |  |  |  | 2+ |  |  |  |  |  |  |  |
| Виктория М. | 11 |  |  | 1+ |  | 2+ |  |  |  |  | 3+ |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Галина К. | 12 |  |  |  |  |  | 1+ |  | 3+ |  |  | 2+ |  |  |  |  |  |  |  |
| Данута С. | 13 |  |  |  | 1+ |  |  |  |  | 2+ |  |  |  |  |  |  | 3+ |  |  |
| Диана Ю. | 14 |  | 3+ |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 1+ |  |  |  | 2+ |  |
| Зоя А. | 15 |  |  |  |  |  |  | 3+ |  |  |  |  |  |  | 1+ |  |  |  | 2+ |
| Мария Т. | 16 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 1+ |  |  |  | 3+ | 2+ |
| Светлана Х. | 17 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 1+ |  |  | 3+ |  | 2+ |
| Элеонора П. | 18 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 2+ | 1+ | 3+ |  |
| Число полученных выборов |  | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 5 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 | 5 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| Число взаимных выборов |  | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| Статус |  | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 |

**Приложение №3**

Таблица результатов эксперимента «Метод срезов» Т.А.Репиной 4 «А» класс, с традиционным обучением

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя, Фамилия | № | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
| Афанасий С. | 1 | 2, 5 | 2 | 2 | 2 | 13 | 4 | - | - | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | - | 2 | 13 | 2 | - | - | - |
| Богдан Ф. | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | - | - | - | - | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | - | 1 | 4 | 1 | - | 4 | - |
| Вадим К. | 3 | - | - | - | - | 5 | 5 | 5,8 | 5,8 | 5,8 | 8 | 8 | 5,8 | 5,8 | 5,8 | 5,8 | 5,8 | 5,8 | 5 | 5 | 5 |
| Виталий Я. | 4 | 2 | 2 | - | - | - | - | - | - | - | 2 | 2 | 5,2 | 2 | 2 | - | - | - | - | - | 5,2 |
| Даниил Т. | 5 | 8 | 8 | 8 | 8 | 3,8 | 3,8 | 3,8 | 3,8 | 3.8 | 3.8 | 3,8 | 3,8 | 3,8 | 3.8 | 3.8 | 3.8 | 3,8 | 3.8 | 3.8 | 3,8 |
| Дмитрий Н. | 6 | 5 | 5 | 5 | 9 | - | - | - | 5,9 | 5,9 | - | - | - | - | 3,5,9 | 2 | - | - | 3,5,2 | 2 | 2 |
| Евгений А. | 7 | - | - | - | - | - | - | 4 | - | - | - | - | - | 4,5,3 | - | - | - | 3 | - | - | - |
| Иван Л. | 8 | 3,5 | 3,5 | 3,5 | 5 | 5 | 3,5 | 3.5 | 3.5 | 3,5 | 3.5 | 3,5 | 3.5 | 3,5 | 3,5 | 3,5 | 3,5 | 3 | 3 | 5,3 | 3 |
| Юрий З. | 9 | 13 | 10 | - | - | - | - | - | - | 10 | - | 13 | - | 13 | - | 10 | - | 8 | - | 13 | 10 |
| Эдуард Ф. | 10 | 13 | 13 | - | - | 13 | - | 13 | - | 9 | - | 10 | - | 8 | - | 13 | - | 13 | - | 10 | 10 |
| Анастасия О. | 11 | - | - | - | - | - | - | - | - | 13 | - | - | - | - | 14 | 15 | 14 | - | - | 14 | - |
| Аня Б. | 12 | 11 | 11 | 11 | - | - | - | - | - | 10 | 9 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | - |
| Александра Б. | 13 | 9 | 8 | 10 | 10 | 10 | 9 | 8 | - | - | - | 10 | - | 10 | - | 8 | - | 8 | - | 9 | 10 |
| Божена К. | 14 | 2 | 2 | 13 | 17 | 15 | 8 | - | - | - | 7 | - | 7 | - | 5 | - | - | 3 | - | - | - |
| Вероника К. | 15 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 14 | - | 13 | - | 14 | - |
| Виоллета М. | 16 | - | - | - | - | - | 18 | - | - | - | 18 | - | - | - | - | 18 | - | 17 | - | - | - |
| Екатерина Д. | 17 | 12 | - | 13 | - | 12 | - | - | - | - | - | 14 | - | - | - | - | - | - | - | 13 | - |
| Людмила Б. | 18 | - | - | - | - | - | 5 | - | - | 8 | - | - | - | 9 | - | 4 | - | - | - | - | 4 |

**Приложение №4**

Таблица результатов эксперимента «Методика срезов» Т.А.Репиной 4 «Б» класс, с развивающим обучением

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя, Фамилия | № | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
| Александр Р. | 1 | 5,4,3 | 8 | 9,10 | - | - | 12,14 | 13 | - | - | 5 | 4 | 4 | - | 4 | - | 4 | - | 12,14 | 13 | 15 |
| Антон У. | 2 | 10,9 | 5,4,3,7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 4,7 | 3,7 | 13 | 15 | 3,7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 3,7 | 7 |
| Артур А. | 3 | 8 | 8 | 8 | 8 | 6,8 | 6 | 6 | 6 | 6,8 | 14 | 13 | 14 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 8 | 8 | 8 |
| Вадим Ч. | 4 | 3,5,1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1,3 | 5 | 13 | 1,5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 15 |
| Владимир К. | 5 | 4,3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 13 | 4 | 4 | 4 | 14 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 |
| Константин Ж. | 6 | 7 | 7 | 7 | 7 | 8 | 7 | 7 | 7 | 13 | 7 | 7 | 10 | 10 | 10 | 7 | 7,10 | 10 | 7 | 2 | 3 |
| Михаил Ш. | 7 | 6 | 10 | 10 | 10 | 6,10 | 10 | 13 | 10 | 10 | 18 | 18 | 17 | 10 | 17 | 18 | 18 | 2 | 18 | 2 | 13 |
| Роман Э. | 8 | 9 | 10 | 10 | 10 | 9 | 9 | 9 | 9 | 10 | 10 | 10 | 18 | 10 | 17 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 9.10 |
| Анастасия В. | 9 | 1 | 8 | 8 | 8 | 8 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1,4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 13 | 1,4 | 13 |
| Валерия З. | 10 | 2,3 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 9,8 | 9,8 | 9,8 | 7,6,9,8 | 7,6,9,8 | 9,8 | 7 | 6 | 9,8 | 13 | 9,8 | 8,9 | 9 | 9 |
| Виктория М. | 11 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 12 | 12 | 12 | 12 | 13 | 14 | 12 | 12 | 13,12 | 13,12 | 13,12 | 13,12 | 13,12 | 12 |
| Галина К. | 12 | 5 | 11 | 11 | 11 | 11 | 13 | 11 | 11 | 11 | 13 | 18 | 13 | 14 | 18 | 11 | 11 | 13 | 18 | 11 | 11 |
| Данута С. | 13 | 12 | 12 | 12 | 7 | 8 | 9,8 | 10 | 14 | 14 | 14 | 14 | 18 | 18 | 14 | 16,18 | 18 | 18 | 18 | 18 | 14 |
| Диана Ю. | 14 | 13 | 13 | 13 | 13 | 8 | 13 | 13 | 18 | 17 | 16 | 17 | 17 | 17 | 16,17 | 17 | 17 | 18 | 17 | 17,18 | 18 |
| Зоя А. | 15 | 1,2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 18 | 1 | 18 | 18 | 18,1,3 | 18 | 17 | 16 | 18 | 18 |
| Мария Т. | 16 | 9,8 | 7 | 7 | 8 | 9 | 8 | 18 | 17 | 18 | 18 | 15,14 | 13 | 13 | 18 | 17 | 18 | 17 | 18 | 18 | 18 |
| Светлана Х. | 17 | 10 | 18 | 18 | 10 | 18 | 14 | 18 | 16 | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 | 16 | 17 | 17 | 17 | 14 | 13 | 14,13 |
| Элеонора П. | 18 | 17 | 17 | 17 | 14,15 | 15,16 | 15 | 16,17,13 | 17 | 17 | 17,15 | 17,11 | 11,18 | 11,10 | 11,17 | 15,17,16 | 15,16 | 16,17 | 16,17 | 16,15 | 14 |

**Приложение №5**

**Количество срезов полученных в классе с традиционным обучением по методике срезов Т.А.Репиной**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя, Фамилия | № | Играет один | Играет с товарищами | Коэффициент потребности в контактировании со сверстниками |
| Афанасий С. | 1 | 6 | 14 | 14/20\*100=70% |
| Богдан Ф. | 2 | 7 | 13 | 13/20\*100=65% |
| Вадим К. | 3 | 4 | 16 | 16/20\*100=80% |
| Виталий Я. | 4 | 12 | 8 | 8/20\*100=40% |
| Даниил Т. | 5 | - | 20 | 20/20\*100=100% |
| Дмитрий Н. | 6 | 9 | 11 | 11/20\*100=55% |
| Евгений А. | 7 | 17 | 3 | 3/20\*100=15% |
| Иван Л. | 8 | - | 20 | 20/20\*100=100% |
| Юрий З. | 9 | 11 | 9 | 9/20\*100=45% |
| Эдуард Ф. | 10 | 9 | 11 | 11/20\*100=55% |
| Анастасия О. | 11 | 15 | 5 | 5/20\*100=25% |
| Аня Б. | 12 | 6 | 14 | 14/20\*100=70% |
| Александра Б. |  13 | 7 | 13 | 13/20\*100=65% |
| Божена К. | 14 | 10 | 10 | 10/20\*100=50% |
| Вероника К. | 15 | 17 | 3 | 3/20\*100=15% |
| Виоллета М. | 16 | 16 | 4 | 4/20\*100=20% |
| Екатерина Д. | 17 | 15 | 5 | 5/20\*100=25% |
| Людмила Б. | 18 | 15 | 5 | 5/20\*100=25% |

**Приложение №6 Количество срезов полученных в классе с развивающим обучением по методике срезов Т.А.Репиной**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя, Фамилия | № | Играет один | Играет с товарищами | Коэффициент потребности в контактировании со сверстниками |
| Александр Р. | 1 | 7 | 13 | 13/20\*100=65% |
| Антон У. | 2 | - | 20 | 20/20\*100=100% |
| Артур А. | 3 | - | 20 | 20/20\*100=100% |
| Вадим Ч. | 4 | - | 20 | 20/20\*100=100% |
| Владимир К. | 5 | - | 20 | 20/20\*100=100% |
| Константин Ж. | 6 | - | 20 | 20/20\*100=100% |
| Михаил Ш. | 7 | - | 20 | 20/20\*100=100% |
| Роман Э. | 8 | - | 20 | 20/20\*100=100% |
| Анастасия В. | 9 | - | 20 | 20/20\*100=100% |
| Валерия З. | 10 | - | 20 | 20/20\*100=100% |
| Виктория М. | 11 | - | 20 | 20/20\*100=100% |
| Галина К. | 12 | - | 20 | 20/20\*100=100% |
| Данута С. | 13 | - | 20 | 20/20\*100=100% |
| Диана Ю. | 14 | - | 20 | 20/20\*100=100% |
| Зоя А. | 15 | - | 20 | 20/20\*100=100% |
| Мария Т. | 16 | - | 20 | 20/20\*100=100% |
| Светлана Х. | 17 | - | 20 | 20/20\*100=100% |
| Элеонора П. | 18 | - | 20 | 20/20\*100=100% |