

ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
СОЦІАЛЬНО – ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

**ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У
РІЗНОВІКОВИХ ГРУПАХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО
ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Курсова робота
студентки 35 групи
соціально – психологічного факультету
заочної форми навчання

Грибан Світлани Андріївни

Науковий керівник:

Дем'янчук Юлія Юріївна

Житомир 2009 р.

З М І С Т

Вступ	3-5
Розділ I. Теоретичний аспект вивчення проблеми розвитку міжособистісних стосунків у різновікових групах дітей молодшого шкільного віку.....	6 - 12
1.1. Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку.....	6 - 8
1.2. Вивчення міжособистісних стосунків в сучасній психології.....	9 - 12
Розділ II. Методи та методика дослідження.....	13 - 19
2.1. Опис особливостей взаємодії дітей на різних етапах молодшого шкільного віку.....	13 - 15
2.2. Вивчення міжособистісних стосунків учнів початкових класів ...	16 - 19
Розділ III. Розвиток міжособистісних стосунків у різновікових групах дітей молодшого шкільного віку.....	20 - 24
3.1. Шляхи розвитку міжособистісних стосунків у різновікових групах дітей молодшого шкільного віку.....	20 - 22
3.2. Індивідуальні типи відношень до однолітка в молодшому шкільному віці.....	23 - 24
Висновок.....	25 - 26
Список використаної літератури.....	27
Додатки.....	28-31

Вступ

Актуальність дослідження. Досвід міжособистісних стосунків з іншими людьми, дорослими або ровесниками, є фундаментом для розвитку особистості дитини, становлення її самопізнання. Останнім часом особливо привертає увагу психологів і педагогів проблеми взаємовідносин дітей. Вивчення питання міжособистісних відносин має не тільки теоретичне, але й практичне значення. Дослідження цієї проблеми багато в чому пов'язане з більш глибоким психолого – педагогічним вивченням дитини, проникненням в область контактів дітей з дорослими та ровесниками.

Проблема міжособистісних стосунків дітей з ровесниками достатньо детально вивчалась (В.В.Абраменкова, І.В.Дубровіна, М.І.Лісіна, В.С.Мухіна, Я.Л.Коломинський, А.М.Прихожан, Е.О.Смірнова, В.Г.Утробіна, Д.І. Фельдштейн та ін.) В ході багато численних досліджень в цій області накопичено велика кількість даних що застосовуються до дошкільного та підліткового віку.

Молодший шкільний вік найменш вивчений з цієї точки зору і залишається відкритим питанням у розвитку міжособистісних відносин.

Оскільки ведучою в цьому віці традиційно вважається навчальна діяльність, то дослідження, що стосуються даного вікового періоду, були направлені переважно на вивчення психологічних особливостей, пов'язаних з нею: пізнавальних особливостей дитини, компонентів навчальної діяльності і т.п. Спілкування та відносини з ровесниками досліджувались в основному в рамках навчальної діяльності, як ефективний засіб її організації.

Окрім того спілкування на уроці, молодші школярі вступають в досить складні міжособистісні стосунки між собою, і психологічні особливості цих стосунків залишаються не вивченими.

Ця проблема набуває особливу актуальність в зв'язку з особистісно – орієнтованою направленістю педагогічного процесу в сучасній школі, що передбачає більш уважні відносини до психологічного благополуччя дітей. Крім того, дані по цьому питанню зроблять більш повною психологічну характеристику молодшого шкільного віку.

В зв'язку з цим було досліджено психологічні особливості спілкування і міжособистісних стосунків дітей молодшого шкільного віку.

Об'єкт дослідження: міжособистісні стосунки дітей ..

Предмет дослідження: поведінка та висловлювання дітей молодшого шкільного віку.

Мета дослідження. Дослідити особливості розвитку міжособистісних стосунків у різновікових групах дітей молодшого шкільного віку.

Гіпотеза дослідження. Міжособистісні стосунки у різновікових групах дітей молодшого шкільного віку мають свою вікову специфіку, яка визначається віковими особливостями дітей молодшого шкільного віку.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати наукову літературу щодо сутності та ролі міжособистісних стосунків.
2. Здійснити спостереження за взаємодією дітей в різних ситуаціях на різних етапах молодшого шкільного віку.
3. Розробити експериментальні методики, адекватні для молодшого шкільного віку, що виявляють особливості спілкування і міжособистісних стосунків.
4. Виділити індивідуальні типи відносин до ровесника.

Методологічні та теоретичні основи дослідження. Методологічною основою дослідження стали вихідні положення теорії виховання, а також дослідження міжособистісних стосунків у різновікових групах дітей молодшого шкільного віку. Окремі аспекти роботи базуються на

дослідженні, проведених в руслі когнітивної психології рядом зарубіжних вчених.

Методи та організація дослідження. Дослідження міжособистісних стосунків у різновікових групах дітей молодшого шкільного віку проводилося за допомогою методу, запропонованого

Надійність і вірогідність дослідження. Надійність і вірогідність дослідження забезпечувалися репрезентативністю вибірки (осіб), застосуванням методів, релевантних меті і завданням дослідження, поєднання кількісного та якісного аналізу.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження.

Практичне значення. Отримані в результаті виконання курсової роботи дані про міжособистісні стосунки у різновікових групах дітей молодшого шкільного віку, можуть бути використані студентами – практикантами та вихователями ДНЗ для створення програм розвитку міжособистісних стосунків у різновікових групах дітей молодшого шкільного віку.

Розділ I. Теоретичний аспект вивчення проблеми розвитку міжособистісних стосунків у різновікових групах дітей молодшого шкільного віку.

1.1. Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку

Молодшим шкільним віком вважають вік дітей приблизно від 7 до 10-11 років, що відповідає період навчання у початкових класах. Цей вік найбільш глибоко і змістовно представлений в роботах Д.Б.Ельконіна, В.В.Давидова, їх співробітників і наступників (Л.І.Айдаров, А.К.Дусавицького, А.К.Марковой, Ю.А. Пулуянова та ін.)

Молодший шкільний вік – це вік досить помітного формування особистості.

З приходом дитини до школи, як писав Д.Б.Ельконін, відбувається перебудова всієї системи відносин дитини з дійсністю.

Для нього характерні дві сфери соціальних відносин : «дитина – дорослий» та « дитина – діти». Ці системи пов'язані ігровою діяльністю.

Результати гри не впливають на відносини дитини з батьками, відносини в середині дитячого колективу також не визначають взаємовідносини з батьками. Ці відносини існують паралельно, вони не пов'язані ієрархічними зв'язками.

В школі, згідно Д.Б.Ельконіну, виникає нова структура цих відносин. Система «дитина – дорослий» диференціюється: «дитина – дорослий»: «дитина – вчитель», «дитина – батьки».

Система «дитина – вчитель» починає визначати відношення дитини до батьків і відношення дитини до однолітків. Ця система стає центром життя дитини.

Відношення батьків до навчання дітей, що зайняло центральне місце в його житті, також дуже значиме, але, як справедливо зауважив Леонт'єв, хороші домашні відносини вже легко можуть бути зіпсовані двійкою вчителя.

Л.І.Божович, Н.Г.Морозова, Л.С.Славіна вияснили, що 70% молодших школярів погано знають оцінки своїх однолітків і мало ними цікавиться, якщо цього не підкреслює вчитель, таким чином, відносини молодших школярів один до одного не залежать від успішності і поведінки в школі, а визначається відношенням вчителя.

Першокласники ще не відчують себе частиною єдиного колективу, вони незалежні один від одного, егоцентричні. Вони прагнуть добре виконувати свої особисті шкільні обов'язки. В цьому віці взаємо оцінки збільшуються і побудова взаємовідносин з однолітками в більшій мірі визначаються ступенем відповідності поведінки однокласників ролі учня, а в якості основних критеріїв виступають успішність і дисциплінованість. Особистісні критерії оцінки однокласників виявляється в цьому віці як би другорядними, хоча і починають грати більш суттєву роль до кінця періоду навчання.

Дослідження Л.І.Божович показали, що для першокласників і другокласників байдуже, отримали вони зауваження наодинці з вчителем чи в присутності однокласників у класі. Проте вже в третьому класі надають більше значення зауваженням, які отримали в оточенні товаришів, таким чином, переживання емоційного благополуччя становиться в залежність не тільки від думки дорослих, але і від думки однокласників.

Соціальна ситуація розвитку дитини, що склалася на початку молодшого шкільного віку, потребує особливої діяльності, яка отримала назву навчальної, і яка є ведучою в даному віковому періоді.

Навчальна діяльність не дана в готовій формі. Коли дитина приходить в школу, її ще нема. Навчальна діяльність має бути сформована.

Навчальна діяльність характеризується її предметом. Парадокс навчальної діяльності полягає в тому, що засвоюючи знання, дитина сама нічого в цих знаннях не міняє. Предметом змін в початковій діяльності стає

сама дитина. Навчальна діяльність є така діяльність, яка повертає дитину на себе, потребує рефлексії.

На початкових етапах навчальна діяльність здійснюється в формі спільної діяльності вчителя та учня. Навчальна діяльність – це така ж предметна діяльність, але предмет її теоретичний, ідеальний, тому спільна діяльність з ним ускладнена.

В молодшому шкільному віці з'являються важливі психологічні новоутворення в пізнавальній сфері дитини. Пам'ять набуває яскраво вираженого пізнавального характеру. В цьому ж віці іде інтенсивне формування прийомів запам'ятовування.

В області сприйняття відбувається перехід від мимовільного сприйняття дитини – дошкільника до цілеспрямованого спостереження за об'єктом. Діти можуть вже не тільки розглядати предмет, але й керувати своїм сприйняттям.

В цьому віці формується мимовільна увага, тобто здатність зосередитись на речах які мало цікавлять. Емоційні переживання набувають більш загальний характер. Найбільш суттєві зміни можна спостерігати в області мислення, яке набуває абстрактний і загальний характер.

Навчальна діяльність сприяє розвитку волі. Розуміння себе і своїх особистих змін, які виникають в результаті навчальної діяльності, не обмежується рамками навчання і розповсюджуються на самі різні сфери життєдіяльності молодшого школяра, в тому числі і на сферу відносин з іншими людьми.

Розуміння себе, своїх взаємовідносин з оточуючими, внутрішнє обговорення основних своїх дій, розвиток рефлексії є одними із важливих новоутворень, що формуються у молодшого школяра. Тож в зв'язку з цим, особливо важливо з'ясувати, в чому проявляється і як функціонує рефлексія в міжособистісній сфері відносин.

1.2. Вивчення міжособистісних стосунків в сучасній психології

В психології «відносини» зазвичай розглядають в двох іпостасях: по – перше, як « зв'язок, залежність», а значить - як взаємовідносини, спілкування і, по – друге, як «думка, оцінка» і, значить, як соціальна установка, ціннісна орієнтація .

Наприклад, для В.Н.Мясищева відносини – «цілісна система індивідуальних вибіркових обдуманих зв'язків особистості з різними сторонами об'єктивної дійсності». Позитивний чи негативний досвід взаємовідносин особистості з іншими людьми формує її систему внутрішніх відносин до світу.

А для С.Л.Рубінштейна відносини – це, перш за все, «родова властивість людини, яка розкривається через відносини однієї людини до іншої». «Відносини до іншої людини, до людей складає очевидну тканину людського життя, її серцевину. «Серце» людини все зіткано із його людських відносин до інших людей...Психологічний аналіз людського життя, направлений на розкриття відносин з іншими людьми, складає ядро життєвої психології». Відносини до інших генетично є більш ранньою формою, чим відносини до себе і, на думку Рубінштейна, у дитини проявляється як розуміння інших перш ніж самого себе.

Вказуючи на нечіткість самого поняття «відносини» і на не розробленості шляхів і методів його вивчення, Л.І.Божович також розглядала суб'єктивний і об'єктивний аспект цього поняття, підкреслюючи, що тільки через вивчення відносин самої дитини до дійсності і, в першу чергу до суспільної діяльності, лежить шлях до вивчення його особистості.

Область прояву і формування відносин дитини з світом – це область спілкування і взаємодії; за словами А.А.Леонтева « спілкування є актуалізація відносин».

Я.Л.Коломинський увів у педагогічну психологію поняття «особисті взаємовідносини», які розуміються як особистісно значиме образне, емоційне, інтелектуальне відображення людьми один одного, яке представляє собою їх внутрішній стан.

Міжособистісні стосунки виникають в процесі спільної діяльності, а з часом набувають відносно самостійний характер. В.Абраменкова розкриває багатомірний характер відносин в дитячій групі, вважаючи, що стосунки мають рівневу організацію функціонально – рольових, емоційно – оціночних і особистісно – смислових зв'язків між дітьми.

Функціонально – рольові стосунки представлені в вигляді ролей, норм, цінностей, властивих даній культурі. Ці стосунки зафіксовані в специфічних для даної культури сферах соціальної життєдіяльності дітей: трудовій (самообслуговування), навчальній і ігровій.

Емоційно – оціночні стосунки проявляються в симпатії і антипатії, дружбі, прив'язаності. Головна функція – здійснення корекції поведінки ровесника у відповідності з «знаючими» нормами спільної діяльності. Якщо ровесник слідує цим нормам, то він оцінюється позитивно, якщо відходить від них, то виникають скарги дорослому, направлені бажанням дитини підтвердити норму.

Формування особистісно – смислових відносин обумовлене переосмисленням в ході спільної діяльності соціальної позиції дитини. Це відношення, при яких мотив одного суб'єкта набуває для діючого з ним іншого суб'єкта особистісний зміст «значення – для – мене».

Точно з'ясовано, що потреба у спілкуванні виникає і чітко проявляється вже в перші місяці життя дитини. Основою для її розвитку, як визначав Л.С.Виготський, є те, що будь яка потреба немовляти становить потребу до іншої людини. З роками ця потреба стає вибірковою. Так на другому році життя, між дітьми виникають різні контакти, які включають в себе і позитивні відносини, і негативні.

Прихід дитини до дитячого садка – дуже важливий момент його психічного життя. З цього моменту, як дитина потрапила в групу однолітків, її індивідуальний розвиток вже неможна розглядати і вивчати поза взаємовідносинами з ними.

Новий етап розвитку взаємовідносин починається з вступом дитини до школи. Тут вперше у дитини з'являється обов'язкова суспільно значима діяльність – навчальна, в зв'язку з яким між дітьми виникає система ділових відносин.

І особистісні, і ділові взаємовідносини зароджуються одночасно в перші дні перебування дитини в школі, але розвиваються вони неоднаково. Ділові відносини постійно обмірковано будуються педагогом. Особистісні ж відносини виникають на базі особистих симпатій дітей і не мають ніякого офіційного оформлення. Їх структура складається стихійно.

В нашій країні спершу (в 60-70-х р.) проблема міжособистісних стосунків дошкільнят і молодших школярів розглядалася переважно в рамках соціально – психологічних досліджень, де основними предметами вивчення були структура, вікові зміни дитячого колективу. Ці дослідження проводились переважно за допомогою адаптованих соціометричних методик. Був зроблений висновок, що чим більше стійкі якості особистості, які визнаються в даному колективі цінними, чим більше стійкі самі вимоги, що ставляться членам колективу кожній людині, тим більшій стійкості його положення в системі міжособистісних відносин слід очікувати. Дослідники помічали, що в краще організованих класах з більш стійкою суспільною думкою становище учнів більш стійке, ніж в гірше організованих класах.

Як показують дослідження А.В.Киричука, з віком показник стабільності відносин дитини в структурі емоційних взаємовідносин класу зростає. Отримані в цьому дослідженні дані говорять про велику стійкість позитивного ставлення по відношенню з негативним. Учні, що займають

більш сприятливе, позитивне місце в системі особистих взаєностосунків, це діти, комунікативні, володіють рівним характером, хорошими здібностями, багатою фантазією і ініціативою. Більшість з них добре навчаються. Матеріали зібрані про учнів, які займають негативне місце в системі міжособистісних відносин, показують, що найбільш розповсюджена риса цих дітей – не здатність вживатися з іншими через афективність. Вона проявляється в дратівливості, грубості, впертості. Ці якості характеру затрудняють спілкування з однолітками. Багато хто з групи цих учнів брехливі, неохайні, у них більш низький, ніж у більшості однокласників, рівень загального розвитку. Небагато з них прагнуть до усамітнення. Окремі із них мають гарні здібності, добре навчаються.

В першому класі, для дітей, що займають високе становище, найбільш важливими виявилась гарна зовнішність, приналежність до класного активу, готовність поділитися своїми речами, солодощами. На другому місці в цьому віці – успіхи у навчанні, а також якості, що характеризують відносини з однолітками. На третьому місці для хлопчиків – фізична сила.

В третьому класі на першому місці також стоїть суспільна активність і гарна зовнішність, але зміст цих ознак уже інший. Діти вже тут цінують товариша не просто за те, що вчитель поручив йому суспільну роботу, як це було в першому класі, а за дійсні організаторські здібності і суспільну активність. Для «неприйнятих» третьокласників характерна суспільна пасивність.

Міжособистісні стосунки в молодшому шкільному віці цікавили як ми бачимо багатьох дослідників. Проте більшість психологів розглядають молодший шкільний вік з точки зору розвитку рефлексії, моральної сфери в контактній спільній навчальній діяльності. Можна припустити, що міжособистісні відносини з однолітками не вичерпуються спільною навчальною діяльністю.

Розділ II. Методи та методика дослідження

2.1. Опис особливостей взаємодії дітей на різних етапах молодшого шкільного віку.

Для в'яснення характеру взаємодії дітей, що навчаються в початковій школі, протягом декількох місяців було здійснене спостереження за спілкуванням учнів 1 – 3 класів. Спостереження проводилось на уроках і перервах, в ситуаціях вільного спілкування і експеримента. Було цікаво спостерігати, чи впливає присутність незнайомої людини на взаємостосунки дітей, а також як учні взаємодіють на перервах і які відносини існують всередині класного колективу.

Результати спостереження виявили суттєву різницю в характері взаємовідносин дітей на початку і вкінці навчання в початковій школі.

Так, факт появи незнайомої людини в класі і його присутність на уроках викликає різну реакцію в 1 і 3 класах. В 1 класі ніхто з дітей не звернув уваги на присутність сторонньої людини на уроках і перервах. Учні продовжували розпочаті справи. Це продовжувалось протягом доволі тривалого часу, поки деякі учні не поспілкувались з новим дорослим. Після того діти почали підходити до нього, могли задати різні питання.

Потрібно сказати, до цього цікавість у дітей, хоч і ситуативна, з'являється в той момент, коли вчитель якимось чином сам звертає увагу на по сторонню людину, дивиться на неї чи щось говорить. Тоді більшість дітей поверталися назад, починали з цікавістю розглядати дорослого, посміхатися, що дуже швидко припинялося на вимогу вчителя.

Таким чином, ситуація появи незнайомої людини, присутність цієї людини на уроках і перервах не як не вплинуло на поведінку і взаємостосунки дітей 1 класу.

Інша ж картина спостерігалася в 3 класі. Тут поява сторонньої людини помітили практично всі і досить бурхливо відреагували на це. Діти почали шепотіти один з одним, показувати пальцем, сміятись,

придумувати можливі причини приходу дорослого. Словом, на деякий час всі справи, якими були зайняті діти до приходу дорослого, відійшли на другий план.

Через деякий час особливо сміливі діти почали нібито ненавмисне проходити повз стіл, за яким сидів гість, намагаючись непомітно подивитися в його записи, з метою дізнатись, чим вони замаються.

Цього дня, як і наступного, більшість дітей підходили і запитували «А хто ви?», «А чому ви тут?», «Що ви робите?». Іншими словами, вони намагалися з'ясувати причину появи дорослого. Інші діти приносили щось показати, хвалилися чи жалілися на когось з дітей.

Поведінка першокласників при появі сторонньої людини в класі суттєвим образом відрізняється від поведінки учнів третього класу. Це може свідчити про сприйняття класу як цілісної структури, і навпроти, розмитість границь навчального колективу на початковому етапі навчання в початковій школі.

Звернемося тепер до опису взаємовідносин дітей на перервах. Першокласники, за словами одної із дівчат, діляться на тих «хто бігає і не бігає» на перервах, причому тих хто бігає більше. Спостерігається ефект емоційного зараження в поведінці дітей.

«Не бігаючи» дітей, як вже було сказано, меншість. Такі діти зазвичай ходять по одинці, «тому що вони не люблять бігати», вони часто звертаються до дорослого з яким не будь питанням, виявляючи тис самим прагнення поспілкуватись, поговорити.

В третьому класі взаємодія дітей на перерві різко відрізняється. Тут в контактах є зміст і предмет. Більшість учнів надають перевагу на перерві якісь заняття - електронну гру, розмови, спостереження і обговорення занять інших дітей. Третьюкласники можуть оцінити статус однокласників в класі. В третьому класі можна побачити виникнення симпатії дітей один до одного. Є достатня кількість хлопчиків і дівчаток, які звертають один на

одного увагу: дарують щось, допомагають чи просто бігають на перерві. Але тут «біготня» дещо відрізняється від «біготні» в 1 класі. Якщо в 1 класі вона – спосіб розрядки, відпочинок, то в 3 класі така поведінка – спосіб взаємодії дітей.

Якщо в 3 класі діти прагнуть поспілкуватися один з одним і вступають взаємовідносини різного роду (ділові, особистісні), то в 1 класі учні мало звертають увагу на однокласників, їх більше цікавить учитель: вони хочуть дізнатись про його відношення до свого чи чужого вчинку, відзначитись чимось перед ним. Так, в 1 класі часто можна побачити, як хтось із дітей жаліється на однокласника. Всі їх дії спрямовані на те, щоб отримати позитивне ставлення з боку вчителя, помітно як дітям важливе будь яке його слово.

Узагальнюючи результати спостереження за взаємостосунками дітей на різних етапах молодшого шкільного віку, можна виділити наступні особливості у взаємовідносинах дітей 1 і 3 класів.

Відносини дітей 1 класу часто безпредметні і незмістовні. Основна задача цих взаємостосунків – фізична розгрузка, відпочинок. В той час як в 3 класі вони мають предмет, змістовні і стійкі.

Стійких відносин, дружніх пар в 1 класі мало, межа між учасниками навчального колективу і іншими людьми слабо диференційована. В 3 ж класі багато дружніх пар, дітей, що симпатизують один одному. Дітьми розуміється місце кожного учня а класній ієрархії.

Поведінка першокласників в більшості випадків спрямована на те, щоб привернути увагу учителя. Учні ж 3 класу у своїх вчинках більш орієнтуються на однолітків, на побудову вчинків з ними.

Не дивлячись на деяку егоцентричність і звернення першокласника на педагога, вони можуть як запропонувати свою допомогу однолітку, так і звернутися за нею. Третьюкласники завзято допомагають один одному, у своєму прагненні допомогти можуть навіть порушити навчальну норму.

2.2. Методика і організація дослідження

Для дослідження були використані методики розроблені і використані в роботі Е.О.Смірноюю і В.Г.Утробіною, де описуються якісні особливості дитячих відносин. В якості основних показників міжособистісних стосунків використовуються наступні параметри: суб'єктивна значимість однолітка для дитини, яка проявляється в загальним інтересом до інших; спрямованість на однолітка, тобто здатність поступитись, допомогти; здатність до співчуття і співпереживання.

Дані методики являють собою адекватні цікавлячому нас віці проблемні ситуації, в яких дитина могла проявити про соціальність особистих дій, здатність до співпереживання і співчуття.

В дослідженні прийняло участь 10 пар учнів 1-их класів і 10 пар учнів 3-іх класів Кошелівської ЗОШ І – ІІІст. (всього 40 людей), що не мають між собою сильного емоційного зв'язку.

1. Методика «Мозаїка» Ця методика направлена головним чином на виявлення емоційного захоплення діяльністю однолітків і реакції на його заохочення і покарання дорослими. Вона дозволяє, з одного боку, виявити степінь цікавості до ровесника і емоційного співчуття в його діях, а з іншої – характер реакції на оцінку партнера.

Одній дитині було запропоновано скласти мозаїку, адаптовану для її віку. За його діями спостерігав дорослий і одноліток. В першій частині експерименту дорослий давав негативну оцінку діяльності дитини – висловлював свої сумніви, говорив іншому про те, що його товаришу поки не вдається скласти мозаїку, що в нього це погано виходить, і спостерігав за реакцією свого співбесідника. В другій частині експерименту дорослий, навпаки, починав хвалити дитину, що намагалась довести розпочате нею діло до кінця і все ж таки скласти мозаїку. Тут також фіксувались реакції іншого досліджуваного. Після того, коли перша дитина справляється з

завданням, другий приступав до його виконання. Був також введений мотив змагання: дітям говорилося, що вони збирають мозаїку на час.

При обробці результатів, отриманих при проведенні цієї методики, степінь прояву емоційного захоплення діяльністю і переживання другої дитини оцінювались за наступною шкалою:

0 балів – повна байдужість до однолітків, ;

1 бал – низький ступінь емоційного захоплення;

2 бали – середній ступінь емоційного захоплення (дитина захоплена діяльністю однолітків, але значну частину уваги приділяє своїй діяльності);

3 бали – висока степінь емоційного захоплення (дитина співпереживає почуття однолітків, більше зайнятий його роботою, забуваючи про свої переживання, про свою роботу).

Щоб виявити вираженість емоційного захоплення був введений критерій його знака: позитивні, нейтральні і негативні прояви уваги до іншого в різних експериментальних ситуаціях. Позитивні прояви – підтримка іншого, співчуття. Надання допомоги, підказка товаришу та ін. Такі діти захищали свого товариша (« Ну чому, вона вміє!»), раділи його успіхам («Ну ось, молодець, зразу зрозумів!»). До негативних проявів емоційного захоплення віднесли ненадання допомоги не дивлячись на пряме прохання, розчарування через успіхи іншого, іронія, невдоволення («Так, голова – два вуха!»). Нейтральними вважаються прояви, які не носили ярко вираженого характеру. Такі діти, як правило, були пасивні, на ситуацію реагували слабо, або ж просто сиділи з посмішкою, але в тому що відбувалося не брали участі.

Реакція дітей на заохочення і покарання дій однолітків були названі адекватною, коли дитина не погоджувалась з негативною оцінкою (переконували дорослого, що його товариш робить все правильно, що він обов'язково справиться, шукав оправдовуючі аргументи, підбадьорював

його і т. д.) Неадекватною вважається радість при покаранні дій товариша, згода з негативною оцінкою дорослого і пригнічення при виді успіху товариша (зниження настрою, явне невдоволення успіхом, демонстративне невдоволення). Байдужою вважалась реакція, коли дитина не звертала уваги не на товариша, не на дорослого, а була зайнята тільки собою.

Таким чином, в цій методиці фіксувався степінь емоційного захоплення діями і переживаннями товариша, знак і відношення дитини до однолітка в ситуації успіху і поразки останнього.

2. Методика «Малюнок». Дана методика спрямована на виявлення іншого аспекту про соціальної поведінки - здатність поступитись.

Дорослий пропонує двом дітям помалювати, не просто так, а виконуючи наступні умови: досліджуваним видавались карточки з малюнками – зразками, які вони повинні були перемалювати як можна більш точно і уважно; малювати потрібно по черзі, коли малює перша дитина, другий ще не бачить свого завдання; кожній дитині видавався відповідний набір кольорових олівців, що необхідні для виконання завдання.

Набір олівців кожної дитини мав у своєму складі всі необхідні кольори, крім одного. Так, для виконання малюнку «Радуга» дитина отримувала зелений, синій, червоний, жовтий і оранжевий олівці, а червоний колір свідомо не видавався. В малюнку «Квіти» були використані чорний, жовтий, зелений, червоний і рожевий олівці, але в наборі, що був виданий дитині, не вистачало зеленого олівця. Таким чином, складалась проблемна для дитини ситуація – неможливість виконання завдання без прийняття якого – не будь рішення, а саме, уступити товаришу потрібний самому олівець. Дорослий спостерігав за ситуацією, що відбувалась, але не вмішувався в неї. Допомога дорослого була можлива у випадку, коли дитина потрапляла в безвихідь. Тут йому

здавались підтримуючі питання типу: «Що ж тепер робити?» або нагадував правило «Потрібно намалювати так, як на зразку».

В цій методиці фіксувався результат вибору дитини, характер її дій, а також ступінь емоційного захоплення діяльністю іншого і її знак.

3. Методика «Головоломка». В цій експериментальній ситуації виявилось прагнення і бажання допомогти ровеснику, як один з аспектів про соціальності поведінки.

Кожному з досліджуваних видавалась головоломка, і пропонувалось по черзі вирішити її – скласти із деталей розрізаний круг. Завдання було досить складним, тому у кожного із досліджуваних воно викликало ускладнення. Поки перша дитина намагалась скласти головоломку, друга спостерігала за спробами свого товариша. Експериментатор фіксував дії, що були виконані спостерігаючим: чи допоможе він своєму товаришу, а можливо, буде байдуже дивитись на його ретельні спроби вирішити задачу чи злорадствувати з приводу його невдач. Якщо дитина, що спостерігає не надавав допомоги товаришу, що потратив у складне становище, то дорослий пропонував свою допомогу у вирішенні завдання. Після виконання завдання діти мінялися ролями.

В цій методиці фіксувався вибір дитини: надати чи ні допомогу своєму однолітку, а також ступінь емоційного захоплення діяльністю і знак її вираження.

Таким чином, кожна дитина побувала в п'яти експериментальних ситуаціях. Характер поведінки дитини, їх емоційне проявлення, мовні висловлювання фіксувались в протоколі, після чого була здійснена кількісна і якісна обробка.

Розділ III. Розвиток міжособистісних стосунків у різновікових групах дітей молодшого шкільного віку

3.1. Показники розвитку міжособистісних стосунків у різновікових групах дітей молодшого шкільного віку

Як вже говорилося, під час дослідження в якості основних показників міжособистісних стосунків використовувались такі параметри як емоційне захоплення діяльністю іншого, емоційне відношення до нього, тобто здатність до співчуття, співпереживання.

Під час розгляду отриманих в ході дослідження даних будемо дотримуватись цих же параметрів для більш якісного і змістовного аналізу.

1. Емоційне захоплення діяльністю однолітка. В нашому дослідженні отримати матеріали по даному параметру дозволили такі методики як «Мозаїка», «Малюнок», «Головоломка». Для оцінки ступеня емоційного захоплення використовувалась наступна вище описана шкала.

Взаємовідносини дітей в ситуації дослідження були оцінені з допомогою даної шкали. Отримані результати відображені в таблиці 1 (Додаток А).

Отримані показники дозволяють стверджувати, що у взаємовідносинах першокласників набуває високий ступінь емоційного захоплення, а в третьому класі найбільш виражений середній ступінь емоційного захоплення до однолітків.

При проведенні дослідження було помічено, що діти не завжди проявляють свої відношення до однолітка в позитивному ключі, зустрічались випадки негативного відношення до нього навіть при високому ступені емоційного захоплення діяльністю товариша. Тому був виділений такий показник як знак емоційного захоплення: позитивні, нейтральні і негативні прояви уваги до іншого в різних ситуаціях.

Позитивні прояви – підтримка іншого, співчуття. Надання допомоги, підказка товаришу та ін. Такі діти захищали свого товариша («Ну чому, вона вміє!»), раділи його успіхам («Ну ось, молодець, зразу зрозумів!»).

До негативних проявів емоційного захоплення віднесли ненадання допомоги не дивлячись на пряме прохання, розчарування через успіхи іншого, іронія, невдоволення («Так, голова – два вуха!»).

Нейтральними вважаються прояви, які не носили ярко вираженого характеру. Такі діти, як правило, були пасивні, на ситуацію реагували слабо, або ж просто сиділи з посмішкою, але в тому що відбувалося не брали участі.

Було окремо підраховано кількість позитивних, негативних і нейтральних проявів у взаємодії дітей. Ці дані представлені в таблиці 2 (Додаток Б).

Такі результати дозволяють говорити про однаково високий показник негативного відношення в першому класі і позитивного – в третьому класі, учні що навчаються в 1 класі частіше засмучувались через успіхи іншого, погоджувались з негативною оцінкою діяльності товариша, іронізували, сміялись над його невдачами, хвалились, порівнювали, при возносили себе. Третьюокласники, навпроти, частіше захищали свого товариша при покаранні дорослого, раділи успіхам іншого, підтримували його.

2. Характер відношень до дій і переживань іншого. Характер відношень до дій однолітків відбивали методики – «Мозаїка», «Малюнок», «Головоломка».

Для оцінки характеру відношень до однолітків було виділено 2 типи: 1 – характер відношень по типу співчуття, співпереживання: сюди відносились адекватні реакції на похвалу і покарання товаришів, пропозиція своєї допомоги («Можу дати тобі олівець, якщо хочеш!»), поради («Ти можеш замість червоного намалювати оранжевим»).

2 – характер відносин по типу конкуренції: діти з даним типом відношення до однолітків давали неадекватні реакції на похвалу іншого (засмучувались) і на покарання однолітка (погоджувались з негативною оцінкою), ігнорували забруднення товариша, не допомагали тому, хто потрапив у тяжке становище при виконанні завдання, навіть при прямому проханні допомогти, часто через страх, що товариш виконає завдання краще, скоріше, через небажання програти.

Результати по даним показникам відображені в таблиці 3 (Додаток В).

Як видно з таблиці 3, і в першому, і в третьому класах однаково високу оцінку отримав конкурентний характер відношення до однолітків, це означає, що діти частіше демонструють неадекватну реакцію на похвалу і покарання іншого, ненадання допомоги.

Узагальнюючи результати, отримані в ході дослідження учнів 1 і 3 класів, можна виділити наступне:

1. У взаємовідносинах першокласників в ситуації дослідження перебуває високий ступінь емоційного захоплення, у взаємовідносинах третьокласників найбільшу вираженість має середній ступінь емоційного відношення до однолітків.

2. В 1 класі емоційне захоплення носить переважно негативний характер, частіше зустрічається засмучення через успіхи іншого, хвастливість. В 3 класі, навпроти, частіше спостерігається позитивна вираженість емоційного відношення, діти захищають товариша, радіють його успіхам, емоційно підтримують, дають позитивну оцінку.

3. І в першому, і в третьому класах однаково високу вираженість отримав конкурентний характер відношень до однолітка, це значить, що діти частіше демонструють неадекватні реакції на похвалу і покарання іншого, ненадання допомоги.

3.2. Індивідуальні типи відношень до однолітка в молодшому шкільному віці

Систематизуючи результати дослідження, були виділені індивідуальні типи відношень до однолітків, які, допоможуть зробити наш аналіз міжособистісних стосунків в молодшому шкільному віці повним.

1. Конкурентний тип відношень. Характерною рисою поведінки таких дітей є те, що більшість проблемних ситуацій ними вирішуються в свою користь. Спостерігається демонстрація своїх переваг («Погляньте як у мене красиво!»), іронія з приводу здібностей однолітків. Дії в основному спрямовані на себе, у рідких випадках – на товариша.

Нерідко реакція на похвалу і покарання іншого має неадекватний характер – дитина підтримує досліджуваного у негативній оцінці («Дійсно, взагалі нічого у нього не виходить»), не погоджується («Мені здається, що він робить погано і дуже повільно») або демонстративно не звертає уваги на похвалу однолітків, відвертає голову. Дій на користь товаришів здійснюється для власної користі («Я дам тобі олівець, але ти дай мені зелений, він мені знадобиться»). Такі діти можуть не звернути увагу на прохання про допомогу.

2. Співчутливий тип відношень. Основною рисою поведінки дітей є наявність досить високого ступеня емоційного і практичного захоплення діяльністю іншого, що мають позитивну окраску. Ці діти співчують одноліткам, емоційно підтримують їх («Ти не хвилюйся, коли хвилюєшся – руки тремтять, і в тебе не рівно вийде, у мене також так було!»), дають поради («Спробуй поміняти місцями ці частини, і ти не спіши, подумай добре»), прагнуть допомогти.

Такі діти до покарання і похвали однолітка відносяться адекватно, радіють його успіхам («Так, молодець, я ж казав, що все вийде») і

засмучуються поразкам («Трішки не пощастило тобі, напевне часу дали мало»).

3. Нестійкий тип відношень. Відмінною характеристикою дітей з даним типом відношень до однолітків є те, що у них не спостерігаються єдина стратегія поведінки під час дослідження. Вони постійно вагаються – в одних випадках поведінка співчутлива, в інших – носить конкурентний характер.

Ці діти з цікавістю спостерігають за однолітками, але ніколи не забувають про власне завдання, мають схильність до обдумування рішень.

4. Нормативний тип відношень. Головною ознакою цього тип відношень є орієнтація на дотримання різних правил і норм. Ці діти оцінюють результати діяльності товариша з точки зору навчальних критеріїв («Щось ти криво намалював. Потрібно малювати по середині листка, а не так високо. Пам'ятаєш нам вчителька казала?»). Для них характерне звернення до зразка і порівняння з ним («У зразку зовсім не так намальовано!»). Як правило, учні з даним типом відношень емоційно сильно включені в діяльність іншого.

Нам важливо з'ясувати, як проявляються дані типи відношень на різних етапах молодшого шкільного віку. Для цього звернемося до порівняльної таблиці 4 (Додаток Г), що виражає кількісне співвідношення індивідуальних типів в 1 і 3 класах.

Як ми бачимо з таблиці, на початковому етапі навчання в молодших класах переважає число дітей з конкурентним типом відношень до однолітків.

В кінці навчання в початковій школі переважаючим типом відношень є також конкурентний, але кількість дітей тут дещо зменшується за рахунок збільшення співчутливого і нестійкого типів.

Таким чином, кількість дітей з різними типами відношень до однолітків в цілому відповідають віковій динаміці, що описана вище.

Висновок

Основним завданням даної роботи було виявлення і вивчення особливостей міжособистісних стосунків молодших школярів.

Для цього було використане спостереження, результати якого показали, що: відносини дітей 1 класу часто безпредметні і незмістовні. Основна задача цих взаємостосунків – фізична розгрузка, відпочинок. В той час як в 3 класі вони мають предмет, змістовні і стійкі;

стійких відносин, дружніх пар в 1 класі мало, межа між учасниками навчального колективу і іншими людьми слабо диференційована. В 3 ж класі багато дружніх пар, дітей, що симпатизують один одному;

поведінка першокласників в більшості випадків спрямована на те, щоб привернути увагу учителя. Учні ж 3 класу у своїх вчинках більш орієнтуються на однолітків, на побудову вчинків з ними;

не дивлячись на деяку егоцентричність і звернення першокласника на педагога, вони можуть як запропонувати свою допомогу однолітку, так і звернутися за нею. Третьюокласники завзято допомагають один одному, у своєму прагненні допомогти можуть навіть порушити навчальну норму.

Ці факти можуть говорити про яскраво виражену вікову динаміку міжособистісних стосунків протягом молодшого шкільного віку. Дана тенденція підтверджується наступними фактами.

1. У взаємовідносинах першокласників в ситуації дослідження перебуває високий ступінь емоційного захоплення, у взаємовідносинах третьокласників найбільшу вираженість має середній ступінь емоційного відношення до однолітків.

2. В 1 класі емоційне захоплення носить переважно негативний характер, частіше зустрічається засмучення через успіхи іншого, хвастливість. В 3 класі, навпроти, частіше спостерігається позитивна вираженість емоційного відношення, діти захищають товариша, радіють його успіхам, емоційно підтримують, дають позитивну оцінку.

3. І в першому, і в третьому класах однаково високу вираженість отримав конкурентний характер відношень до однолітка, це значить, що діти частіше демонструють неадекватні реакції на похвалу і покарання іншого, ненадання допомоги.

Порівнюючи дані можна сказати про деяку циклічність у розвитку відносин в цьому віці, яка полягає у переході від відстороненого відношення до партнера до зв'язку і спілкування з ним.

Не дивлячись на яскраво виражену динаміку, відношення до однолітків молодших школярів має відповідні вікові особливості, характерні для різних етапів цього віку. Так, першокласники більше, ніж учні третього класу орієнтуються на оцінку своєї діяльності дорослими .

Разом з тим, нормативна орієнтація протягом молодшого шкільного віку суттєво міняється. Якщо на початку навчання в молодших класах школи головним критерієм правильності є оцінка дорослого, то до кінця молодшого шкільного віку нормативна поведінка набуває самостійного значення, що не залежить від оцінки.

Не дивлячись на загальні вікові характеристики, було виявлено відповідні індивідуальні варіанти відносин до однолітків. Серед них наступні стійкі типи: конкурентний, співчутливий, нестійкий, нормативний.

Дані типи були знайдені як в першому, так і в третьому класі, але кількість представників цих типів була різна. В 1 класі переважаючий тип відношень – конкурентний, а в 3 класі практично всі типи представлені в однаковій кількості.

Таким чином, можна впевнено сказати, що міжособистісні відносини в молодшому шкільному віці мають специфічні вікові особливості і вікову динаміку, які пов'язані з віковими особливостями молодшого школяра.

Список використаної літератури

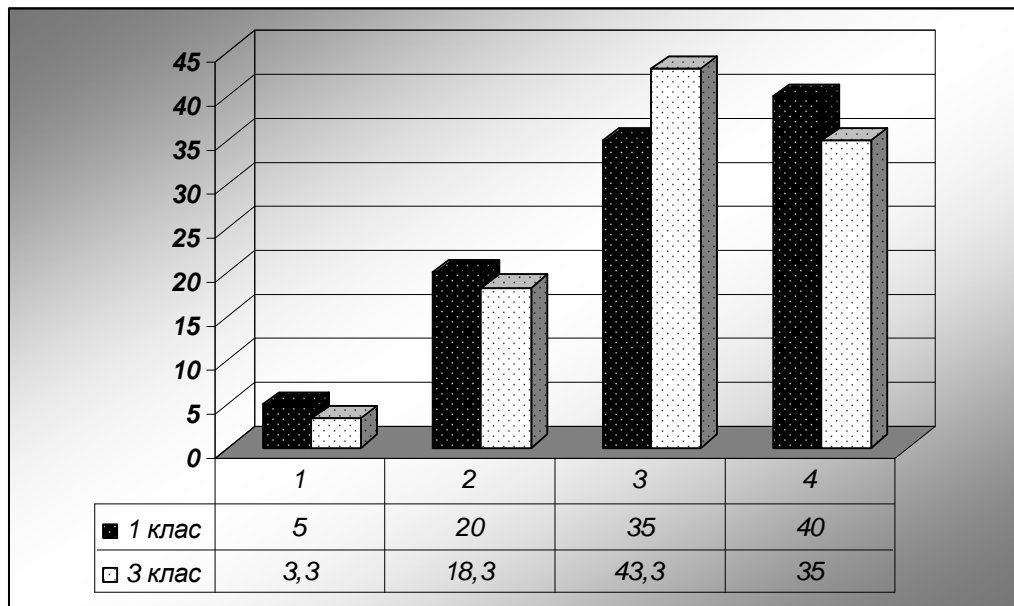
1. Авраменкова В.В. Сорадование и сострадание в детской картине мира. - М.: ЭКО, 1999.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: «Просвещение», 1968.
3. Бодалев А.А. Общение и формирование личности школьника – М., 1989.
4. Боришевський М.Й. Взаємини в учнівському колективі і формування особистості”. с. 55-58
5. Виготський Л.С. Дитяча психологія Т.4. 1984, 431 с.
6. Выготский Л.С. Проблема возраста. – С.-Пб.: «Союз», 1999.
7. Головань Н.О. Особливості спілкування і відособлення у першокласників // Психологія: Респ. наук. метод. зб. Вип. 37 –К.: 1991, с.61-68.
8. Давидов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ТНТОР, 1996.
9. Захаров А.В., Боцманова М.Э. Формирование учебной деятельности. – М., 1982.
10. Коломинский Я.Л. Социальная психология школьного класса. – Минск, 1997.
11. Лисина М.И. Проблема онтогенеза общения. – М.: «Педагогика», 1986.
12. Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе. – М., 1986.
13. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. – М.: «Роспедагенство», 1996.
14. Петровский А.В. Возрастная и педагогическая психология. – М., 1979.
15. Смирнова Е. О. Психология ребенка. – М.: «Школа – пресс», 1997.
16. Смирнова Е.О. Соотношение межличностных отношений в раннем онтогенезе./ Вопросы психологии – 1994, №6, с.5 – 15.

Додаток А.

Ступінь проявлення емоційного захоплення, в %.

Таблиця 1.

Ступінь виявлення емоц.захоплення	1 клас	3 клас
відсутній	5	3,3
низький	20	18,3
середній	35	43,3
високий	40	35

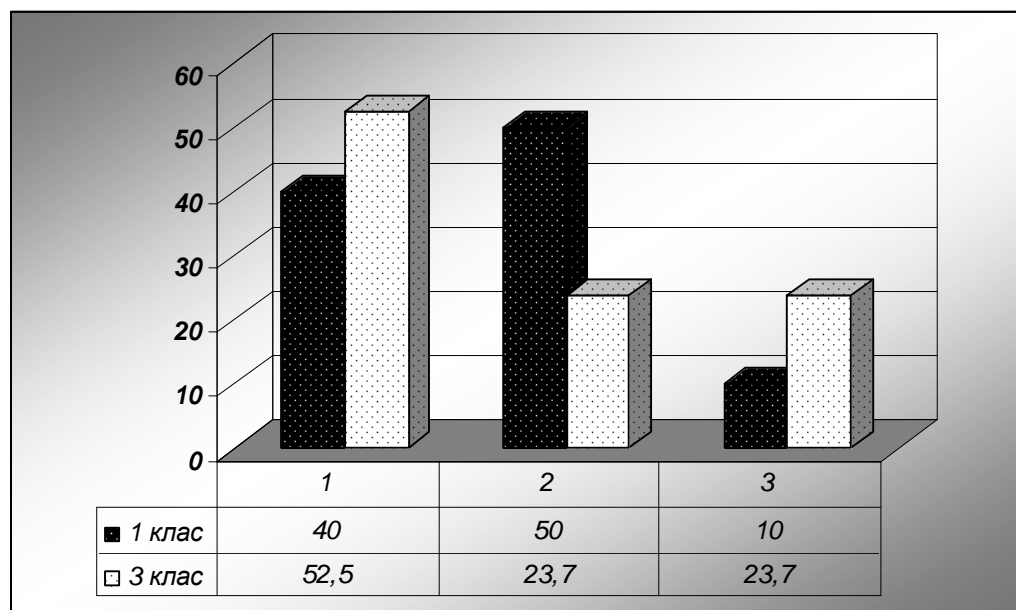


Додаток В.

Вираженість (знак) емоційного захоплення, в %.

Таблиця 2.

знак	1 клас	3 клас
Позитивний	40	52,5
Негативний	50	23,7
нейтральний	10	23,7

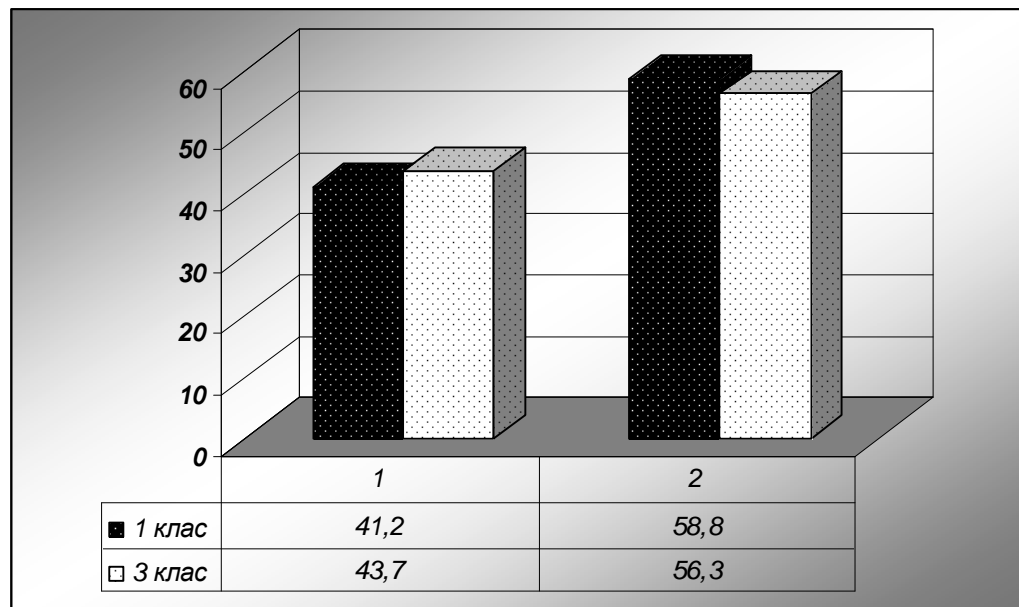


Додаток В.

Характер відношень до однолітків, у %.

Таблиця 3

характер відношень	1 клас	3 клас
за типом співпраці	41,2	43,7
за типом конкуренції	58,8	56,3



Додаток Г.

**Число дітей, що проявляють різні відношення до однолітків у
різних вікових групах, у %**

Таблиця 4

Клас	Конкурентний тип відношень	Співчутливий тип відношень	Нестійкий тип відношень	Нормативний тип відношення
1 клас	45	20	10	25
2 клас	35	30	30	5