**Содержание**

Введение

. Теоретические основы формирования взаимоотношений младших школьников в коллективе

.1 Общение в процессе развития личности в младшем школьном возрасте

.2 Психологические особенности младших школьников

. Экспериментальное изучение взаимоотношений в процессе общения у младших школьников

.1 Организация и методика исследования

.2 Анализ результатов исследования

Заключение

Список использованных источников

Приложения

**Введение**

Актуальность проблемы и темы исследования. Современный период, отличающийся кардинальными изменениями, ставит проблему формирования нового человека, социально активного, способного к творческой, преобразовательной деятельности, готового принимать самостоятельные решения.

Воспитание растущего человека как формирование развитой личности составляет одну из главных задач современного общества.

Ребенок постоянно включен в те или иные формы общественной практики; и если отсутствует ее специальная организация, то воспитательное воздействие на ребенка оказывают наличные, традиционно сложившиеся ее формы, результат действия которых может оказаться в противоречии с целями воспитания.

Исторически сформировавшаяся система воспитания обеспечивает присвоение детьми определенного круга способностей, нравственных норм и духовных ориентиров, соответствующих требованиям конкретного общества, но постепенно средства и способы организации становятся непродуктивными.

Объект исследования - младшие школьники.

Предмет исследования - особенности взаимоотношений школьников в коллективе.

Цель исследования - изучить особенности взаимоотношений школьников в коллективе.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические подходы к проблеме общения в зарубежной и отечественной психологии

. Изучить психологические особенности младших школьников

3. Изучить особенности взаимоотношений младших школьников в коллективе

Гипотеза исследования: состоит в том, что целенаправленное использование социально-психологических механизмов общения дает устойчивые и позитивные изменения в общении младших школьников со сверстниками.

Для сбора фактического материала применялись следующие методы исследования:

.Библиографический анализ литературы.

.Сравнение.

.Обобщение.

.Беседа.

.Наблюдение.

.Психологическое тестирование.

. Статистический метод обработки данных

.1 Методы описательной статистики;

.2 Критерий Манна-Уитни

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы.

**1. Теоретические основы формирования взаимоотношений младших школьников в коллективе**

**.1 Общение в процессе развития взаимоотношений в младшем школьном возрасте**

Описывая процесс общения школьников, зарубежные исследователи в целом, как правило, ограничиваются игровым или предметно-практическим взаимодействием детей, рассматривая развитие общения как накопление навыков этого взаимодействия.

Еще в 30-е гг. Ж. Пиаже привлек внимание детских психологов к сверстнику, как к важному фактору и необходимому условию социального и психологического развития ребенка, способствующему разрушению эгоцентризма. Он утверждал, что только благодаря разделению точки зрения равных ребенку лиц - сначала других детей, а по мере взросления ребенка, и взрослых - подлинная логика и нравственность могут заменить эгоцентризм, свойственный всем детям и в отношении с другими людьми, и в мышлении. Ж. Пиаже указывал на то, что сверстник становиться значимым фактором развития релятивистского мышления лишь после восьми лет, а социализированный разговор между детьми появляется только после пяти лет [6,89].

Усилие интереса к этой проблеме произошло в зарубежной психологии в конце 60-х - 70-х гг., когда были экспериментально установлены устойчивые связи между особенностями опыта общения со сверстниками в детстве и некоторыми важными личностными и когнитивными характеристиками во взрослом и подростковом возрасте.

В настоящее время важность сверстника в психическом развитии ребенка признается большинством психологов. Значение сверстника в жизни ребенка вышло далеко за пределы преодоления эгоцентризма и распространилось на самые разные области его развития. Особенно велико значение сверстника в становлении основ личности ребенка и в его коммуникативном развитии.

Многие ученые, развивая мысль Ж. Пиаже, указывают на то, что неотъемлемой частью отношений ребенка и взрослого является авторитарный характер воздействий взрослого, ограничивающий свободу личности; соответственно значительно более продуктивным в плане формирования личности является общение со сверстником.

На ведущую роль сверстника в социальном развитии ребенка указывают многие авторы, выделяя при этом разные аспекты влияния общения с другими детьми. Так, Дж. Мид утверждал, что социальные навыки развиваются через способность брать роли, которая развивается в ролевой игре детей.

Левис и Розенблюм на первый план выдвигали агрессивные оборонительные и социальные навыки, которые формируются и упражняются в общении сверстников; Л. Ли полагает, что сверстники учат прежде всего межличностному пониманию, побуждая адаптировать свое поведение к чужим стратегиям [7,c.10].

Однако большинство этих предположений основано скорее на общих соображениях, чем на экспериментальных данных. Экспериментальная разработка проблемы общения сверстников направлена не на выявление его значения для психического развития, а на исследование отдельных частных вопросов[13,c.35].

Некоторые авторы понимают под общением любое действие, несущее информацию для сверстника, даже если оно не адресовано ему непосредственно. Согласно этому пониманию абсолютно все действия ребенка, совершенные в присутствии сверстников, следует считать коммуникативными, выделить специфику общения практически невозможно. Более конкретное определение общения предложено Дж. Брунером. Согласно этому определению, под общением следует понимать осознанное воздействие на сверстника, обязательно включающее: а) зрительное восприятие партнера; б) определенную осознанную цель; в) настойчивость в достижении цели и поиск удачных действий; г) отказ от общения после достижения цели [13,c.50].

Другое содержательное определение общения представлено Росс и другими, где выделяются следующие критерии коммуникативного акта:

) направленность на сверстника с целью его вовлечения в процесс общения;

) потенциальная способность принимать информацию о целях сверстника (инициативное воздействие должно при этом содержать информацию, достаточную для достижения цели сверстника);

) коммуникативные действия должны быть доступны пониманию партнера-сверстника и способны вызвать его согласие на достижение цели [12,c.201].

Введение позиции сверстника в определение коммуникативного действия (учет его целей, его способности понять цель субъекта и др.) является положительным моментом, проясняющим специфику общения. Среди факторов, влияющих на развитие общения сверстников, ведущее место занимает опыт общения, создающий условия для «социального тренинга». Как отмечают Хей и Педерсон, дети не умеют общаться с рождения, а учатся общению в процессе самого общения. Это социальное научение основано на подкреплении удачных социальных действий и включает перцептивное символическое научение, а также усвоение отдельных реакций.

Для отечественной психологии общение это деятельность, имеющая свои, так сказать, «долговременные» продукты. В качестве ближайшего такого продукта можно рассматривать отношения, складывающиеся между партнерами по общению, а конечным продуктом является образ других людей и самого себя у субъекта общения.[14,c.68]

Интерес к взаимодействию детей друг с другом возникает уже в младшем дошкольном возрасте (Л.Н. Галигузова, А.Д. Кошелева и др.). Прежде всего контакты детей происходят в совместных играх, затем - в других, специфически дошкольных, видах деятельности. При этом можно выделить следующее противоречие: с одной стороны, у ребенка дошкольного возраста выражено стремление к разнообразному взаимодействию со сверстником; с другой, - нередко наблюдается дефицит соответствующих способов и средств сотрудничества, что может приводить к разрушению совместных действий [21,c.234].

Последние десятилетия в отечественной науке проблема общения рассматривалась и изучалась как один из основных видов человеческой деятельности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выгодский, А.Н. Леонтьев и др.).

Общение не только формируется как осознанная деятельность ребенка, но, в первые полгода его жизни оно приобретает «статус ведущей деятельности», «позволяет ему накапливать новые знания и умения и постепенно подготавливает его переход к новому виду ведущей деятельности, более высокой по своему уровню. Появление же новой ведущей деятельности неизбежно влечет за собой перестройку предыдущей формы общения с окружающими людьми...» [12,c.178].

Позднее в семилетнем возрасте, у ребенка «возникает сознание себя как существа социального и своего места в системе доступных ему общественных отношений» [12,c.34]. Соответственно развивается и общение, становясь, все более сложным и богатым по формам, и не только межличностным, но и групповым.

Таким образом, общение есть первый вид деятельности, которым овладевает человек в онтогенезе, и уже это одно достаточно показывает значение общения в человеческой жизни, как условия успешного осуществления всех других видов деятельности.

М.И. Лисина рассматривает общение «... как взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата. Общение всегда связано с деятельностью, и само может рассматриваться как особый вид деятельности». Как любая деятельность, общение побуждается особыми потребностями и мотивами, завершается особым результатом. Поэтому можно представить структурные компоненты коммуникативной деятельности следующим образом:

) предмет общения - другой человек;

) потребность в общении состоит в стремлении к познанию других людей, а через них и с их помощью к самопознанию;

) коммуникативные мотивы - то ради чего предпринимается общение;

) действие общения - единица коммуникативной деятельности, целостный акт, адресованный другому человеку и направленный на него как свой объект (инициативные акты и ответные действия);

) задачи общения - цель, на достижение которой в данных конкретных условиях направлены разнообразные действия общения;

) средства общения - это операции, с помощью которых осуществляются действия общения;

) продукты общения - образования материального и духовного характера, создающиеся в процессе общения [12,c.95].

Обобщая результаты широких психологических исследований процесса формирования потребности и способности ребенка к общению, М.И. Лисина выделила: три категории мотивов его общения - деловые, познавательные, личностные; три категории средств общения - экспрессивно-мимические, преобразованные локомоции (движения) и предметные действия, речевые высказывания; четыре основные формы общения - непосредственно-эмоциональное общение со взрослым (первые полгода жизни), деловое общение, выражающее стремление ребенка к практическому сотрудничеству со взрослым в конкретных ситуациях, форма общения связанная с овладением речью и разворачивающаяся на основе познавательных мотивов (период «почему»), форма общения, связанная с преобладанием личностных мотивов, т.е. потребностью в оценивании другого и самого себя.

Продуктом общения ребенка является формирование у него образа самого себя и установление взаимоотношений с окружающим миром.

М.И. Лисина подчеркивает, что «процессы общения у ребенка суть не реакции, стимулируемые и подкрепляемые» окружающими, а активные действия...». Возникновение общения в онтогенезе является «переходом от реактивности к активности, от реакций к актам деятельности» [12,c.234]. В своих работах М.И. Лисина и А.Г. Рузская (1974) выделили основные виды мотивов вступления ребенка в общение со сверстником (то, ради чего предпринимается общение): деловые; познавательные; личностные [13,53].

Вступление ребенка в школьный коллектив имеет огромное значение для формирования его личности.

Под влиянием коллектива у ребенка младшего школьного возраста постепенно формируется тот более высокий тип социальной направленности личности, который характерен для каждого, кто живет осознанными коллективными интересами. В младшем школьном возрасте ребенок начинает особенно активно стремиться к обществу других детей, начинает интересоваться общественными делами своего класса, стремится сам определить свое место в коллективе сверстников [12, с. 93].

Конечно, вхождение в коллектив и формирование социальной направленности личности школьника происходит далеко не сразу. Это - длительный процесс, протекающий под руководством учителя, процесс, который можно проследить, наблюдая и анализируя поведение школьников разных классов.

В самом начале общественная направленность первоклассников выражается лишь в активном стремлении детей к обществу сверстников, в желании делать все сообща, делать все то, что делают другие. Стоит одному поднять руку, как за ним тянутся другие и т.п.

Учащиеся I класса еще не чувствуют себя в достаточной мере частицей общего целого, связанного едиными целями и задачами; они объединены в своей учебной деятельности тем, что все устремлены как бы к одному центру - к учителю, но, вместе с тем, они еще как бы и обособлены друг от друга. В самом начале обучения учащиеся I класса еще мало интересуются успехами своих товарищей, не стремятся узнать, кто у них учится лучше, кто хуже. Это не значит, конечно, что учащиеся I класса не интересуются своими успехами. Напротив, они очень исполнительны, старательны, всячески стремятся выполнить все задания учителя, получить его одобрение, но они еще не обращены к коллективу, не интересуются его мнением. Взаимопомощь в учении в I и даже во II классах обычно имеет место лишь в связи с прямыми указаниями учителя.

В I классе дети нередко так же, как и в детском саду, жалуются друг на друга учителю, жалуются, не стесняясь, и по пустякам: «Он меня толкнул», «Он ко мне в книгу смотрит», «Он резинку взял» и т.п. Интересно, что при этом ребенок, на которого поступает жалоба, на «челобитчика» не обижается.

Эти жалобы в младшем школьном возрасте имеют особый смысл. Иногда это просто акт ограждения себя от внешних помех и неудобств. Когда ребенок жалуется учителю: «Он меня толкнул» или «Он мне мешает писать», то у него нет желания привлечь внимание учителя к отрицательному поведению товарища. Ребенок, стремясь наилучшим образом выполнить задание учителя, просто доводит до его сведения о том, что ему мешают в его учебной работе. В других случаях эти жалобы являются следствием исключительно добросовестного и ответственного отношения маленьких школьников ко всем школьным правилам поведения. Ребенок стремится не только сам выполнять все, что от него требует учитель, но озабочен также и тем, чтобы все, что делается вокруг него, делалось в соответствии с только что усвоенными им правилами. Потому, когда дети I или даже II класса «жалуются» учителю, что «Лена не на той странице открыла» или «она книжку запачкала» и т.п., они по существу лишь стремятся установить порядок, прибегая к авторитету учителя, через его посредство.

Постепенно эта форма воздействия детей друг на друга меняется, и жалобы утрачивают свой первоначальный характер. Опытный учитель всегда работает над организацией общественного мнения класса, и дети очень скоро привыкают воздействовать на товарищей не путем индивидуальных жалоб, а путем открытого обсуждения их поступков, опираясь на коллектив. Случаи же, когда ученик один жалуется учителю на другого, начинают приобретать смысл ябеды; поэтому в III и особенно IV классах школы учащиеся начинают воспринимать такую жалобу на товарища как нечто отрицательное, а ученик, потихоньку пожаловавшийся учителю или пожаловавшийся без достаточного основания, теряет в общественном мнении коллектива.

Здесь могут встретиться при неправильной воспитательной работе и вредные тенденции, например, тенденция «покрывать» товарища во что бы то ни стало, даже если он совершил явно плохой поступок.

Если в коллективе проводится хорошая воспитательная работа, то учащиеся по собственной инициативе помогают друг другу в учебной работе, следят за дисциплиной, интересуются не только своими успехами, но и успехами всего класса. В классе начинает складываться определенное общественное мнение, и дети приобретают умение правильно считаться с этим мнением коллектива [16, с. 112].

Очень показательным для возникновения общественного мнения коллектива является изменение отношения младших школьников к замечаниям, которые делает учитель. Для ученика I класса почти безразлично, получил ли он от учителя замечание наедине или в присутствии других детей; для ученика III, а тем более IV класса получить замечание перед коллективом дело гораздо более неприятное. «Я лучше получу десять замечаний наедине, чем одно перед классом», - говорил один ученик IV класса…

Характер товарищеских взаимоотношений также меняется на протяжении младшего школьного возраста. В I классе у школьников еще нет ясно выраженного отношения к выбору товарища. Товарищеские взаимоотношения завязываются, преимущественно, на основе внешних обстоятельств: дружат между собой те, кто сидит на одной парте, живут на одной улице и т.п. Иногда более близкие отношения завязываются во время совместных учебных занятий или в процессе коллективной игры. Но как только заканчивается игра или совместная работа, распадаются и те отношения, которые завязываются на их основе. Однако постепенно товарищеские отношения становятся более стойкими; возникают определенные требования к личным качествам товарища. То, какие качества ценятся в товарищах, зависит, прежде всего, от характера воспитательной работы, которая ведется со школьниками.

Сначала оценка этих качеств нашими детьми, как показало исследование Е. А. Шестаковой, неразрывно связана с оценкой школьных успехов товарища и выполнения им школьных обязанностей, причем оценка эта дается в большинстве случаев с точки зрения учителя. Хороший товарищ - это тот, «кто хорошо учится», «не балуется», «слушается учительницу» (I класс). В последующих классах наряду с этим, в оценке товарища начинают уже более отчетливо выступать новые моменты. «Хороший товарищ - это тот, кто «помогает во всем», «не дает в обиду», «с которым все вместе делаешь и играешь» (II - III классы). В IV классе на первое место выступает оценка моральных качеств товарища. Хороший товарищ должен быть справедливым, смелым, он должен поступать правильно, никогда не обманывать, всем делиться.

Таким образом, оценка личных качеств товарища первоначально строится, исключительно, на основе оценки учителя, причем предметом оценки является, прежде всего, отношение ученика к своим школьным обязанностям. Постепенно в основание оценки входит отношение товарища к товарищу и, наконец, более многообразные моральные качества личности. В III-IV классах часто завязывается уже подлинная дружба. Она строится на основе общих интересов (интерес к отдельным отраслям знания, внешкольным занятиям, спорту), а также на почве общих переживаний и мыслей. Новая направленность, возникающая у детей младшего школьного возраста, выражается также и в том, что они активно стремятся найти свое место в коллективе, завоевать уважение и авторитет товарищей. Это стремление к определенному положению в коллективе в условиях обучения и воспитания в школе является огромным стимулом в учебной работе. Младшие школьники начинают сознательно добиваться звания отличника, так как в хорошо организованных школой и учителями коллективах именно это звание в первую очередь им дает право на авторитет и уважение товарищей.

Приведенные данные свидетельствуют, что на протяжении младшего школьного возраста, под руководством учителя, в процессе жизни и деятельности ребенка в организованном школьном коллективе, у ребенка развивается и формируется новая направленность личности, выражающаяся как в его отношении к окружающим людям, так и во всем его поведении.

**.2** **Психологические особенности младших школьников**

Особенность психологии ребенка младшего школьного возраста заключается в том, что он ещё мало осознает свои переживания и далеко не всегда способен понять причины, их вызывающие. На трудности в школе ребенок чаще всего отвечает эмоциональными реакциями - гневом, страхом, обидой.

Создание системы работы с учениками, ориентированной на максимальное содействие развитию их личностных возможностей, а также создание наиболее благоприятного режима невозможно без глубокого изучения этой проблемы.

У ребенка по мере развития его личности повышается способность к самосознанию. В младшем школьном возрасте начинают дифференцироваться учебные интересы. Можно наблюдать развитие специфических умственных способностей.

В младшем школьном возрасте происходит заметное формирование личности. Складываются новые отношения со взрослыми и сверстниками, ребенок включается в целую систему коллективов. Включение в новый вид деятельности - учение, которое предъявляет ряд серьезных требований к ученику, заставляет подчинить свою жизнь строгой организации.

В младшем школьном возрасте закладывается фундамент нравственного поведения, происходит усвоение моральных норм и правил поведения, начинает формироваться общественная направленность личности. Нравственное сознание изменяется к четвертому классу. Моральные суждения к 3-4 классу становятся более осознанными: пытаются анализировать опыт других людей. Младшие школьники совершают поступки не ориентируясь на указания учителя [2,с.3].

Характер в младшем школьном возрасте только начинает складываться. Характерологические проявления младших школьников отличаются противоречивостью и неустойчивостью.

В поведении младших школьников более отчетливо проявляются типологические особенности высшей нервной деятельности.

Для младших школьников характерна слабость волевой регуляции поведения.

К началу обучения в 3 классе, под влиянием требований, у младшего школьника формируется трудолюбие, прилежание, дисциплинированность, аккуратность.Заметно начинает проявляться чувство долга. Проявляются интересы, связанные с раскрытием причин, закономерностей, связей и взаимозависимостей. С 3 класса начинают дифференцироваться учебные интересы.

Велико значение коллектива в развитии личности младшего школьника. Игра, труд воспитывают волю, организованность, находчивость, инициативность.

Центральным новообразованием младшего школьного возраста являются:

качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности;

рефлексия, анализ, внутренний план действий;

развитие нового познавательного отношения к действительности;

ориентация на группу сверстников.

Э. Эриксон рассматривает возраст 6-12 лет как период передачи ребенку систематических знаний и умений, обеспечивающих приобщение к трудовой жизни и направленных на развитие трудолюбия. В этом возрасте у ребенка наиболее интенсивно развивается способность к овладению окружающей его средой. Инициативность, стремление активно действовать, соревноваться, пробовать свои силы в разных видах деятельности отмечаются как характерные черты данного возраста.

В рамках классического психоаналитического подхода возраст 6-10 лет считается латентным периодом, когда сексуальное развитие ребенка под давлением родителей и общества временно приостанавливается и он готов принять правила, предлагаемые ему социумом. Подавление детской сексуальности создает большие возможности для дальнейшей социализации: получения образования, обучения практическим навыкам, приобретения опыта общения со сверстниками.

Согласно концепции Ж. Пиаже, интеллектуальное развитие ребенка 7-11 лет находится на стадии конкретных операций. Это значит, что в указанный период умственные действия становятся обратимыми и скоординированными. У ребенка возникает способность преодолеть влияние непосредственного восприятия и применить логическое мышление к конкретным ситуациям.

Младший школьный возраст является сензитивным:

для формирования мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов,

развития продуктивных приемов и навыков учебной работы, “умения учиться”,

развития навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции,

усвоения социальных норм, нравственного развития, развития навыков общения со сверстниками, установления прочных дружеских контактов.

Важнейшие новообразования возникают во всех сферах психического развития: преобразуется интеллект, личность, социальные отношения. Ведущая роль учебной деятельности в этом процессе не исключает того, что младший школьник активно включен и в другие виды деятельности (игра, элементы трудовой деятельности, занятия спортом, искусством и др.), где закрепляются и совершенствуются новые достижения ребенка.[2,c.7]

Итак, особенности развития младшего школьника создают широкий простор для развития личности.

Проблема взаимоотношений как формы реализации потребности в общении является частью более общей проблемы возвышения человеческих потребностей личности в целом. В работах Л.И. Божович, А.В. Брушлинского, К.А. Абульхановой, Г.М. Андреевой, и других взаимоотношения определяются как уровень активности, степень проявления возможностей и способностей человека как члена социума, устойчивое активное отношение личности к отдельным общностям или обществу в целом и отражает превращение личности в субъект социального действия и общественных отношений.

При рассмотрении личности как субъекта социального действия подчеркивается связь взаимоотношений с личностным ростом индивида и его социализацией. В этой связи взаимоотношения рассматривается как синтетическое качество личности, характеризующее активное отношение к общественно значимой деятельности и как форма проявления потребности в социальном участии.

Каждая личность вначале определяет характер своего участия в общественной жизни, меру (степень) интенсивности своей деятельности, а уже затем занимает ту или иную социальную позицию. Выбор личностью активной жизненной позиции обусловлен причинами как объективного, так и субъективного характера. Иногда она вынуждена вести себя активно, чтобы сохранить равновесие с окружающей средой.

В современных исследованиях выделяются 4 формы общения детей со взрослыми: ситуативно-личностная (непосредственно эмоциональная); ситуативно- деловая (предметно-действенная); внеситуативно-познавательная; внеситуативно-личностная.

В общении детей со сверстниками выделяют также ряд последовательно сменяющих друг друга форм общения: эмоционально-практическая; ситуативно-деловая; внеситуативно-деловая. К шести годам значительно возрастает дружелюбность и эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность и переживания сверстников. Появляется умение видеть в партнере не только его игрушки, промахи или успехи, но и его желания, предпочтения, настроения. Дошкольники способны сопереживать как успехам, так и неудачам ровесников.

**. Экспериментальное изучение взаимоотношений в процессе общения у младших школьников**

**.1 Организация и методика исследования**

психология общение школьный младший

Трудности общения ребенка со сверстниками, взрослыми нередко становятся причиной задержки его личностного развития, низкого статуса в детском коллективе, дезадаптации и тревожности.

Цель эмпирического исследования заключается в изучении взаимоотношений в процессе общения младших школьников

Задачи эмпирического исследования:

) выявить статусное положение в группе;

) выявить уровень общительности в младшем школьном возрасте между мальчиками и девочками;

) определить эффективность различия в процессе общения между мальчиками и девочками.

Для подтверждения гипотезы необходимо было выявить статусное положение в группе и уровень тревожности испытуемых.

Базой исследования являлось СШ № 98 г.Минска.

Объем и характеристика выборки: объем выборки составил 12 младших школьников- 6 мальчиков и 6 девочек. Возраст испытуемых 8 лет.

Для решения заявленной проблемы использовались следующие методы:

.Диагностические методы

Айзенка личностный опросник (Eysenck Personality Inventory, или ЕРI) опубликован в 1963 г. и содержит 57 вопросов, 24 из которых направлены на выявление экстраверсии-интроверсии, 24 других - на оценку эмоциональной стабильности-нестабильности (нейротизма), остальные 9 составляют контрольную группу вопросов, предназначенную для оценки искренности испытуемого, его отношения к обследованию и достоверности результатов. Г. Айзенк разработал два варианта данной методики (А и В), которые отличаются только текстом опросника. Инструкция, ключ и обработка данных дублируются. Наличие двух форм позволяет психологу проводить повторное исследование.

Методика «Социометрия»

Методика разработана американским психологом Дж. Морено и предназначена для оценивания межличностных отношений неформального типа: симпатий и антипатий, привлекательности и предпочтительности.

Членам изучаемой группы предлагают перечислить в порядке предпочтения тех товарищей по группе, с которыми они хотели бы вместе работать, отдыхать и т.п. Вопросы о желании человека совместно с кем-либо участвовать в определенной деятельности называются критериями выбора. Различают слабые и сильные критерии выбора. Чем важнее для человека намечаемая деятельность, чем более длительное и тесное общение она предполагает, тем сильнее критерий выбора. Обычно в исследовании сочетаются вопросы разных типов. Они подбираются так, чтобы выявить стремление человека к общению с членами группы в различных видах деятельности (труде, учении, досуге, доверительной дружбе и т.д.): «С кем из членов вашей группы вы охотно бы стали выполнять совместное задание (учебное или производственное)?»

Результаты, получаемые при помощи социометрической методики, могут быть представлены в форме матриц, социограмм, специальных числовых индексов.

Число выборов, полученных каждым человеком, является мерилом положения его в системе личных отношений, измеряет его «социометрический статус». Люди, которые получают наибольшее количество выборов, пользуются наибольшей популярностью, симпатией, их именуют «звездами». Обычно к группе «звезд» по числу полученных выборов относятся те, кто получает 6 и более выборов (если при условиях опыта каждый член группы делал 3 выбора). Если человек получает среднее число выборов, его относят к категории «предпочитаемых», если меньше среднего числа выборов (1-2 выбора), то к категории «пренебрегаемых», если не получил ни одного выбора, то к категории «изолированных», если получил только отклонения - то к категории «отвергаемых».

Для каждого члена группы имеет значение не столько число выборов, сколько удовлетворенность своим положением в группе: Куд= число взаимных выборов/число выборов, сделанных данным человеком.

Так, если индивид хочет общаться с тремя конкретными людьми, а из этих троих никто не хочет общаться с этим человеком, то Куд - 0/3 = 0.

Коэффициент удовлетворенности может быть равен 0, а статус (количество полученных выборов) равен, например, 3 у одного и того же человека - эта ситуация свидетельствует о том, что человек взаимодействует не с теми, с кем ему хотелось бы. В результате социометрического эксперимента руководитель получает сведения не только о персональном положении каждого члена группы в системе межличностных взаимоотношений, но и обобщенную картину состояния этой системы. Характеризуется она особым диагностическим показателем - уровнем благополучия взаимоотношений (УБВ). УБВ группы может быть высоким, если «звезд» и «предпочитаемых» в сумме больше, чем «пренебрегаемых» и «изолированных» членов группы. Средний уровень благополучия группы фиксируется в случае примерного равенства («звезды» + «предпочитаемые») = («пренебрегаемые» + «изолированные»). Низкий УБВ отмечается при преобладании в группе лиц с низким статусом, а диагностическим показателем считается «индекс изоляции»- процент людей, лишенных выборов в группе.

Методика Уровень общительности.

Изучение общительности предполагается вести по следующим признакам:

I. Потребность в общении.

II. Контактность.

III. Способность понимать другого человека.

IV. Способность к сочувствию, сопереживанию.

V. Умение пользоваться средствами общения.

Обобщенные результаты наблюдения по каждому показателю (1-20) надо фиксировать крестиком в соответствии со степенью развитости того или иного качества у испытуемого. Высшая степень развитости качества отмечается баллом 7, низшая - баллом 1. Обработка результатов

Вычислить общую сумму баллов по всем двадцати показателям. Эта сумма будет характеристикой общительности как черты личности испытуемого. Наивысшая сумма может быть 140, наименьшая 20.

Сумма баллов по показателям 1, 2, 4, 18 покажет степень контактности ребенка.

Сумма баллов по показателям 3, 5, 7, 12 характеризует степень выраженности потребности в общении, по показателям 6, 8, 9, 10 - эмпатии, по показателям 13, 15,16, 17 - понимание другого человека, а показатели 11, 14,19, 20 - степень владения элементарными средствами общения

.Методы статистической обработки данных

Обработка полученных данных производилась количественными и качественными методами с использованием методов математической статистики. Используемые статистические методы: - описательная статистика, критерий Манна-Уитни.

**U-критерий Манна-Уитни**

Критерий предназначен для оценки различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественно измеренного. Он позволяет выявлять различия между малыми выборками, когда n1,n2≥3 или n1=2, n2≥5, и является более мощным, чем критерий Розенбаума. Чем меньше область перекрещивающихся значений, тем более вероятно, что различия достоверны. Иногда эти различия называют различиями в расположении двух выборок (Welkowitz J. et al., 1982).

Исследование проводилось в несколько этапов:

этап - тестирование респондентов по методикам Социометрия и уровень общительности.

этап - обработка полученных результатов

этап - разработка занятий по общению с целью формирования социальной активности у младших школьников.

**2.2 Анализ результатов исследования**

С целью изучения индивидуально-психологических особенностей младших школьников мы использовали тест-опросник темперамента Айзенка. Личностный опросник, разработанный английским психологом Г.Айзенком. Состоит из 57 вопросов - 24 направлены на определение уровня «экстраверсии-интроверсии» человека, которые он считает основными характеристиками личности. Наряду с этими показателями он также рассматривает «нейротизм», для выявления уровня которого в тест заложены ещё 24 вопроса. По Айзенку, высокие показатели по экстраверсии и нейротизму соответствуют психиатрическому диагнозу истерии, высокие показатели по интроверсии и нейротизму - состоянию тревоги или реактивной депрессии.[7]

Первичные эмпирические данные заносились нами в соответствующую таблицу (см. приложение). Далее мы высчитывали средние арифметические значения по каждой шкале методики, чтобы доказать их статистическую значимость, рассчитывались дисперсии значений по каждой шкале, а также допустимые границы их колебаний. Полученные результаты заносились в таблицу 1.

Таблица 2.2.1 - показатели средних значений по тесту Айзенка

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Категории | Средние значения |
| 1 | Интроверсия | 8.25 |
| 2 | Экстраеврсия | 16.62 |
| 3 | Эмоциональная устойчивость | 11.3 |
| 4 | Эмоциональная впечатлительность | 14.5 |
| 5 | Нейротизм | 16.62 |

Для младших школьников характерны средний уровень интроверсии-(х1=8,25), средний уровень экстраверсии (х2=16,62), средний уровень амбиверта -(х3=12,52). Далее мы рассматривали уровневое распределение ответов испытуемых (0- низкий , 1- средний, 2- высокий), что отражено в таблице 3, приложения. Затем вычислялось количество испытуемых с разными уровнями экстраверсии-интроверсии, нейротизма-стабильности. Производился перевод абсолютных значений в проценты.

На основе этих данных составлялись диаграммы (рис.1-рис.2)



Рисунок 2.2.1. Диаграмма распределения по шкале «интроверсия-экстраверсия» Примечание. Источник: собственная разработка

Как свидетельствуют данные диаграммы, (рис.1) подростки участвующие в исследовании в основном являются экстравертами (46,8%),или амбивертами (33,9%). Можно предположить, что данная группа испытуемых обычно прямолинейны в суждениях, ориентируются на внешнюю оценку, что они недостаточно возбудимы и поэтому нечувствительны к поступающей стимуляции, соответственно они постоянно выискивают ситуации, которые их могут возбудить. Большой процент (33,87%) младших школьников занимает промежуточное положение между интровертами и экстравертами и характеризуются неустойчивым проявлением черт как интроверсии и экстраверсии. 19,35% учащихся принято считать интровертами. Они более осторожны, аккуратны, педантичны, склонны к самоанализу, чрезвычайно возбудимы, и следовательно, в больше степени чувствительны в поступающей стимуляции - по этой причине они избегают ситуаций, чрезмерно сильно действующих на них..

Распределение по шкале «нейротизм-стабильность» показало, что испытуемые обладают средней эмоциональной устойчивостью 24,19% или эмоциональной впечатлительностью 29,1%. Большинство из них 46,77% обладают эмоциональной нестабильностью. Индивидуальные различия по стабильности-нейротизму связаны с лимбической системой, которая оказывает влияние на мотивацию и эмоциональное поведение. Люди с высоким уровнем нейротизма обычно реагируют на болезненные, непривычные, вызывающие беспокойство и иные стимулы быстрее, чем более стабильные личности. У таких лиц обнаруживаются также более длительные реакции, продолжающиеся даже после исчезновения стимулов, чем у лиц с высоким уровнем стабильности.



Рисунок 2.2.2. Диаграмма распределения по шкале «нейротизм-стабильность» Примечание. Источник: собственная разработка

Таким образом, по параметру «интроверсия-экстраверсия» среди младших школьников преобладает экстровертированный тип - 46,77%, по шкале «нейротизм- стабильность» - эмоциональная неустойчивость -46,77%. Большой процент (33,87%) младших школьников являются амбивертами, что также в значительной мере влияет на их поведение. Социометрический статус - это свойство личности как элемента социометрической структуры занимать определенную пространственную позицию в ней, т.е. определенным образом соотноситься с другими элементами.

В отношении живых, общительных, энергичных сангвиников - нужно опираться на эти, характерные для них качества, пытаясь помочь им самоутвердиться среди сверстников, выработать свой индивидуальный стиль деятельности.

Вместе с тем нужно учесть, что такие черты, как собранность, аккуратность, формируются у сангвиников с большим трудом, нежели у детей с другим темпераментом. Частая снисходительность к «мелким», на первый взгляд, нарушениям правил, порядка (не убрал учебники, разбросал карандаши, не повесил пальто на вешалку и т. д.), отсутствие контроля за поведением, действиями способствуют разрушению полезных привычек у сангвиников (затрудняет их формирование).

Общительность детей-сангвиников располагает к ним окружающих, однако часто за внешней формой поведения маскируются не очень привлекательные черты характера (прилипчивость, навязчивость). Податливость и пластичность нервной системы, способствующие легкому вхождению в новую обстановку и в новую деятельность, подчас оборачиваются отрицательной стороной: ребенок меняет одну игрушку за другой, имеет много товарищей, но ни одного друга, за все берется, но редко доводит начатое до конца. Поэтому одной из задач воспитания ребенка-сангвиника является формирование у него устойчивых привязанностей, интересов.

Сангвиник склонен к остроумию, быстро схватывает новое, легко переключает внимание. Работа, требующая быстрой реакции больше всего подходит ему. Он быстро устают от однообразия. Как только деятельность теряет свою привлекательность, ребенок старается ее прекратить, переключиться на другое. Во всех подобных ситуациях следует добиваться, чтобы начатое дело было закончено, обращать внимание на качество, не допускать поверхностного и небрежного выполнения задания. Плохо выполненную работу можно предложить сделать заново. Не следует допускать частой смены деятельности - привычка за все браться и не доводить до конца может стать свойством характера.

Очень важно с малых лет учить ребенка внимательно относиться к сверстникам, способствовать установлению прочных, глубоких взаимоотношений сангвиника со сверстниками, тому, чтобы новые его знакомства не вытесняли старые привязанности. Не следует ограничивать живость и активность сангвиника, однако полезно учить его сдерживать при необходимости свои порывы, считаться с притязаниями других.

В отношении холериков необходимо учитывать, что часто именно характерные для них активность, подвижность, напористость, эмоциональность, помогают им занять в «детском обществе» благоприятное положение. Поэтому целесообразно использовать любимые ими подвижные и спортивные игры при формировании «Я-концепции», оптимизации взаимоотношений этих детей со сверстниками.

Холерики легко возбудимы, как правило, очень энергичны. Сложность обучения и воспитания возбудимого ребенка нередко усугубляется неправильным отношением к нему взрослых, которые любой ценой пытаются препятствовать активности ребенка, сдерживают его подвижность. Не надо запрещать ему быть активным, не надо водить его за руку, читать нотации. Гораздо целесообразнее поддержать его полезное увлечение, стремиться так организовать жизнь, чтобы его активность находила полезное применение. Надо считаться с тем, что ребенок-холерик легко возбуждается, его трудно остановить, успокоить, уложить спать. Ни в коем случае нельзя применять «сильные меры» воздействия - окрики, шлепки, угрозы. От этого возбуждение только усиливается. С возбудимым ребенком следует говорить спокойно, но требовательно, без уговоров. Так как у этих детей от природы слабый тормозной процесс, их не следует корить за чрезмерное возбуждение. Нужно помочь его обуздать, и здесь будут уместны шутки, юмор.

Хорошо известно, что межличностное взаимодействие и его внешняя сторона - общение - в деятельности многих учебных групп далеко не во всех случаях осуществляется успешно, не всегда личность эмоционально удовлетворена своим положением в группе. Эмоциональное самочувствие определяется тем, насколько успешно личность умеет выстраивать модели поведения в группе, как происходит приспособление личности к изменяющимся условиям деятельности группы. Умение определять модели поведения, активность в социальной жизни, установление широкого спектра контактов, успешность в приобретении новых социальных ролей являются показателями межличностных отношений в группе.

В экспериментальном исследовании проверялась следующая основная гипотеза: существуют гендерные различия в процессе общения в младшем школьном возрасте.

В связи с этим в данной работе рассматриваются статус, или положение в группе. В то же время статус, представляя собой фактор межличностных отношений, в сильнейшей степени влияет на Я-концепцию личности, на используемые ею модели поведения, что вызывает необходимость его определения в настоящем исследовании.

Социометрический статус - это один из основных факторов положения личности в подсистеме межличностных отношений, который характеризуется уровнем эмоционального предпочтения (приемлемости) данного индивида по сравнению с остальными членами группы [30, 105].

Исследование социометрического статуса проводилось с помощью социометрии. Так как изучались деловые отношения в группе, нами был сформулирован следующий критерий: «Кого из группы пригласишь на день рождения?» Мы применяли параметрическую процедуру с ограничением числа выборов - 3. Для каждого члена коллектива был рассчитан индекс социометрического статуса. Все полученные данные представлены в приложении. В таблице указаны выборы, сделанные каждым членом группы и выборы, полученные им, а так же социометрический статус, рассчитанный делением полученных выборов на количество членов в группе.

По результатам социометрии можно сделать выводы о структуре группы.

Таблица 2.2.2 - Обобщенные результаты исследования социометрического статуса Примечание. Источник: собственная разработка

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Группа девочек | | Группа мальчиков | |
| Социометрический статус | Количество чел. | % встречаемости | Количество чел. | % встречаемости |
| «звезда» | 2.00 | 33.33 | 0.00 | 0.00 |
| «принимаемые» | 3.00 | 50.00 | 3.00 | 50.00 |
| «пренебрегаемые» | 1.00 | 16.67 | 3.00 | 50.00 |
| «изолированные» | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |

В таблице 2.2.2. указано распределение испытуемых по категориям социометрического статуса: «звезды», «принимаемые», «пренебрегаемые», «изолированные». Большинство испытуемых принадлежит к категории «принимаемые» (50% группа девочек и группа мальчиков) - это испытуемые, получившие среднее число выборов и имеющие средний уровень влияния на групповые процессы. В данной выборке отмечается наличие сразу несколько «звезд» (лидеров) - 2 человека (33% в группе девочек, в группе мальчиков 0%). Под звездами понимаются индивиды, получившие наибольшее число выборов и являющиеся наиболее притягательными членами группы. Возле них сформированы «группировки» - взаимосвязанные лица, стремящиеся выбирать друг друга. Такие группировки расположены преимущественно в пределах одного подразделения, так как люди находятся в постоянном взаимодействии и сотрудничестве, потому что решают одни вопросы. «Пренебрегаемых» в группе девочек 16,67% в группе мальчиков 50%. Изолированные в данной выборке отсутствуют. Анализ статусной структуры группы, полученной по результатам психодиагностического исследования показывает, что выборы распределяются неравномерно, следовательно, мы можем констатировать факт дифференциации в группах девочек и мальчиков, занимающих разное место в системе личных взаимоотношений (рис.2.2.1)



Рисунок 2.2.3. Статусное распределение в группе младших школьников Примечание. Источник: собственная разработка

В благоприятном положении (I и II группы) находится (83.35% девочек и 50% мальчиков), что могло бы говорить о благоприятном психологическом климате в группе. Таким образом, этот метод позволяет объективно определять место каждого младшего школьника в системе личных взаимоотношений, которые складываются в группе, что поможет выявить дошкольников, наиболее предпочитаемых сверстниками и оказавшихся в благоприятном положении, с одной стороны, и ребят, которые находятся в своеобразной психологической изоляции, с другой. Такое исследование поможет наметить такие педагогические мероприятия, которые обеспечили бы каждому младшему школьнику благоприятное место в этой системе и повысить степень сплоченности группы в целом.

Рассмотрим результаты по методике изучения общительности как характеристики личности. Показатели общительности у детей 8 лет.

Таблица 2.2.3 - Уровни развития общительности Примечание. Источник: собственная разработка

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Возраст детей | Уровень развития общительности | | | | | | | |
|  | очень низкий (20-50 баллов) | | Низкий (50-80 баллов) | | Средний (80-110 баллов) | | Высокий (110-140 баллов) | |
| девочки | абс | % | абс | % | абс | % | абс | % |
|  | 0 | 0 | 1 | 16,67 | 1 | 16,67 | 4 | 66,67 |
| мальчики | 0 | 0 | 2 | 33,33 | 2 | 33,33 | 2 | 33.33 |

Из таблиц видно, что 66,67% детей имеют высокий уровень развития общительности в группе девочек и 33,33% в группе мальчиков. Эти дошкольники имеют много друзей, они любят бывать на людях, не боятся выступать перед людьми в новой обстановке, открыты, отзывчивы, делятся игрушками со сверстниками, не забывают благодарить за услугу и т.д.

, 67% в группе девочек 33,33% в группе мальчиков имеют средний уровень развития общительности. Они также довольно популярны и доброжелательны, но менее инициативны, редко проявляют активность, плохо распознают настроение товарищей, могут не сказать «спасибо».

,67% дошкольников попали в группу необщительных детей (низкий уровень развития общительности) в группе девочек и 33,33% в группе мальчиков. Это робкие, застенчивые дети. Их не очень любят в группе, общаются они с узким кругом друзей, стесняются общаться со взрослыми. Из-за стеснительности редко здороваются (незаметно пробираются в свой уголок) и прощаются.



Рисунок 2.2.4. Уровневое распределение общительности в группе девочек и мальчиков Примечание. Источник: собственная разработка

**Далее изучались различия в группе девочек и группе мальчиков с помощью U-критерия Манна-Уитни.**

**Гипотезы U - критерия Манна-Уитни**

**H0**: Уровень признака в группе 2 не ниже уровня признака в группе 1.

**H1**: Уровень признака в группе 2 ниже уровня признака в группе 1.

Эмпирическое значение критерия U отражает то, насколько велика зона совпадения между рядами. Поэтому чем меньше Uэмп, тем более вероятно, что различия достоверны.

По результатам исследования статусных позиций в дошкольном возрасте можно отметить следующие особенности статуса в группе девочек и мальчиков. Как видно из представленных в (табл. 3) данных, различия между группами «девочки» и «мальчики» статистически значимы по следующим шкалам.

Таблица 2.2.5. - Показатели различия в группах девочек и мальчиков Примечание. Источник: собственная разработка

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | девочки | мальчики |  | UКр | |
|  | Ранг 1 | Ранг 2 | **UЭмп** | p≤0.01 | p≤0.05 |
| статус | 30 | 48 | 9 | 3 | 7 |
| Потребность в общении | 43.5 | 34.5 | 13.5 |  |  |
| Контактность | 44.5 | 33.5 | 12.5 |  |  |
| Способность понимать другого человека | 39 | 39 | 18 |  |  |
| Способность к сочувствию, сопереживанию | 41.5 | 36.5 | 15.5 |  |  |
| Умение пользоваться средствами общения | 38 | 28 | 13 |  |  |

Таким образом, анализируя таблицы расчетов по U критерию Манна-Уитни, можно выделить следующие оосбенности. По статусу полученное эмпирическое значение Uэмп(9) находится в зоне незначимости. Потребность в общении полученное эмпирическое значение Uэмп(13.5) находится в зоне незначимости. Контактностьполученное эмпирическое значение Uэмп(12.5) находится в зоне незначимости. Способность понимать другого человека полученное эмпирическое значение Uэмп(18) находится в зоне незначимости. Способность к сочувствию, сопереживанию полученное эмпирическое значение Uэмп(15.5) находится в зоне незначимости. Умение пользоваться средствами общения полученное эмпирическое значение Uэмп(13) находится в зоне незначимости.

Можно сказать, что в процессе экспериментального исследования все задачи решены и наша гипотеза подтвердилась.

.Большинство испытуемых принадлежит к категории «принимаемые» (50% группа девочек и группа мальчиков) - это испытуемые, получившие среднее число выборов и имеющие средний уровень влияния на групповые процессы. В данной выборке отмечается наличие сразу несколько «звезд» (лидеров) - 2 человека (33% в группе девочек, в группе мальчиков 0%). Под звездами понимаются индивиды, получившие наибольшее число выборов и являющиеся наиболее притягательными членами группы. Возле них сформированы «группировки» - взаимосвязанные лица, стремящиеся выбирать друг друга. Такие группировки расположены преимущественно в пределах одного подразделения, так как люди находятся в постоянном взаимодействии и сотрудничестве, потому что решают одни вопросы. «Пренебрегаемых» в группе девочек 16,67% в группе мальчиков 50%. Изолированные в данной выборке отсутствуют. 2.66,67% детей имеют высокий уровень развития общительности в группе девочек и 33,33% в группе мальчиков. Эти дошкольники имеют много друзей, они любят бывать на людях, не боятся выступать перед людьми в новой обстановке, открыты, отзывчивы, делятся игрушками со сверстниками, не забывают благодарить за услугу и т.д.

.16, 67% в группе девочек 33,33% в группе мальчиков имеют средний уровень развития общительности. Они также довольно популярны и доброжелательны, но менее инициативны, редко проявляют активность, плохо распознают настроение товарищей, могут не сказать «спасибо».

.16,67% дошкольников попали в группу необщительных детей (низкий уровень развития общительности) в группе девочек и 33,33% в группе мальчиков. Это робкие, застенчивые дети. Их не очень любят в группе, общаются они с узким кругом друзей, стесняются общаться со взрослыми. Из-за стеснительности редко здороваются (незаметно пробираются в свой уголок) и прощаются.

. В процессе экспериментального исследования все задачи решены и наша гипотеза подтвердилась.

**Заключение**

Проведенная работа по изучению развития личности в младшем школьном возрасте позволяет сделать следующие выводы относительно теоретических подходов и методического решения изучаемой проблемы:

Развитие личности - одна из главных категорий в психологии. Психология объясняет законы развития психики, педагогика строит теории о том, как целенаправленно руководить развитием человека. В науке есть формула: человеком рождаются, личностью становятся. Следовательно, личностные качества приобретаются в процессе развития. Развитие личности понимается как процесс количественных и качественных изменений под влиянием внешних и внутренних факторов. Развитие ведет к изменению качеств личности, к появлению новых свойств; психологи называют их новообразованиями. Изменение личности от возраста к возрасту протекает в следующих направлениях: физиологическое развитие, психическое развитие, социальное развитие. Споры в науке вызывает вопрос о том, что движет развитием личности, под влиянием каких факторов оно протекает. С точки зрения биологически ориентированных направлений, развитие понимается как развертывание генетических программ организма, как наследственно запрограммированное созревание природных сил. Значит, определяющим фактором развития являются задатки - анатомо-физиологические особенности организма, наследуемые от предков. Вариантом этой позиции является взгляд на индивидуальное развитие (онтогенез) как на повторение всех стадий, которые прошел человек в процессе своей исторической эволюции (филогенезе): в онтогенезе в сжатом виде повторяется филогенез. Согласно З.Фрейду, в основе развития человека тоже лежат биологические процессы, проявление в разных формах либидо - полового влечения.

Развитие личности в детстве происходит под влиянием различных социальных институтов: семьи, школы, внешкольных учреждений, а послe - под воздействием средств массовой информации и живого, непосредственного общения ребенка с окружающими людьми. В разные возрастные периоды личностного развития количество социальных институтов, принимающих участие в формировании ребенка как личности, их воспитательное значение различны. В процессе развития личности ребенка от рождения до трех лет доминирует семья, и его основные личностные новообразования связаны в первую очередь с ней. В дошкольном детстве к воздействиям семьи добавляется влияние общения со сверстниками, другими взрослыми людьми, обращение к доступным средствам массовой информации. С поступлением в школу открывается новый мощный канал воспитательного воздействия на личность ребенка через сверстников, учителей, школьные учебные предметы и дела. Расширяется сфера контактов со средствами массовой информации за счет чтения, резко возрастает поток информации воспитательного плана, достигающий ребенка и оказывающий на него определенное воздействие.

Работа по развитию личности младшего школьника в процессе общения может быть организована:

) на специальных занятиях на основе внеситуативных форм общения;

) во время занятий на основе ознакомления с окружающим, чтения книг, сюжетно-ролевых, дидактических игр;

) вне специальных занятий: во время свободного общения детей с педагогами, во время игр и т.п.

Работа по развитию коммуникативной деятельности должна осуществляться по следующим направлениям:

. Формирование у детей познавательных и личностных мотивов общения.

. Предложение ситуативности в контактах со взрослыми.

. Стимулирование активности при общении со взрослыми.

Углубление изучения проблемы может быть связано с дальнейшей разработкой организации занятий по общению.

**Список использованных источников**

1. Абульханова - Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова - Славская. - М.: Наука, 1980. - 334 с.

. Акимова, О.В. Педагогическое стимулирование как средство всестороннего развития личности / О.В. Акимова. Киев, 1999. - 192 с.

. Актуальные проблемы воспитания и формирования личности дошкольника : сб. науч. тр. / под ред. Л.В. Зачик. М., 1992. - 116 с.

. Алексеева, М. Воспитание социальной активности / М. Алексеева // Дошкольное воспитание. - 1985. № 11. - С.31-35.

. Ануфриев, Е.А. Социальный статус и активность личности : Личность как объект и субъект социальных отношений / Е.А. Ануфриев. - М. : Моск. гос. ун-т, 1984. 287 с.

. Белинская, Е.П. Социальная психология личности / Е.П. Белинская, O.A. Тихомандрицкая. М., 2001. - 301 с.

. Божович, JI.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. М.: Просвещение, 1980. - 464 с.

. Воспитание социальной активности личности в дошкольном и младшем школьном возрасте. / сб. науч. тр. / Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина М., 1988. - 267 с.

. Вяткин, Б.А. Стиль активности как предмет интегрального исследования индивидуальности / Б.А. Вяткин // Системное исследование индивидуальности. - Пермь, 1991. - 73 с.

. Дудникова, С.А. Социальное развитие ребенка дошкольного возраста / С.А. Дудникова // Стратегия дошкольного образования в XXI веке : проблемы и перспективы : материалы науч.-практ. конф. / Моск. гос. ун-т.-М., 2001.

. Ильина, Т.А. Некоторые подходы к анализу понятия «социальная активность» / Т.А. Ильина // Формирование социально активной личности : сб. науч. тр. / Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина.- М., 1983. - С.30-41.

. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка./ М. И. Лисина,- Москва - Воронеж, 1997.- c.245.

. Лисина, М.И., Смирнова Р.А. Формирование избирательных привязанностей у дошкольников // Генетические проблемы социальной психологии./ М. И. Лисина, - Минск. - 1985.c.35-54.

. Мухина, B.C. Проблема активности личности в советской психологии / B.C. Мухина, Т.Н. Счастная // Формирование социально активной личности : сб. науч. тр. / Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина.- М., 1983. -С.68-78.

. Мухина , B.C. К проблеме социального развития ребенка / B.C. Мухина // Психологический журнал. 1980. - Т. 1. - № 5. - С.43-53.

. Непомнящая, Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет / Н.И. Непомнящая. - М., 1992. - 161 с.

. Обучение и воспитание дошкольников в деятельности / науч. ред. P.C. Буре.-М., 1994.

. Петров, А.П. Социальная активность : сущность, содержание, критерии / А.П. Петров // Формирование социальной активной личности : Сущность, проблемы : сб. науч. тр. / Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина.-М., 1985.-С.З-18.

. Развитие образа себя, образа сверстника и взаимоотношений детей в процессе общения // Развитие общения дошкольников со сверстниками. - М.: Педагогика, 1989.

. Ситаров, В.А. Психолого-педагогические проблемы формирования социальной активности личности / В.А. Ситаров. М., 1998. - 68 с.

. Смирнова, Е. О., Галигузова, Л. М. Ступени общения./ Е. О. Смирнова, Л. М Галигузова, -М., 1992.-c.298.

. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками./ Е. О. Смирнова, - М., 2000.-c/356

. Шогенов, З.А. Формирование социальной активности личности в новых социально-экономических условиях : дис. . канд. пед. наук / З.А. Шогенов. Москва, 1994.

. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин ; под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. М.: Педагогика, 1989. - 554 с.

. Якиманская, И.С. Разработка технологии личностно-ориенти-рованного обучения / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. - 1995. № 2. - С.32 - 42.

**Приложения**

**Приложение А**

**Таблица первичных эмпирических данных по методике социометрия**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Девочки | мальчики |
| 1 | 1 -звезда | 2 -предпочитаемые |
| 2 | 2 -предпочитаемые | 2 -предпочитаемые |
| 3 | 2 -предпочитаемые | 3 -пренебрегаемые |
| 4 | 3 -пренебрегаемые | 3 -пренебрегаемые |
| 5 | 2 -предпочитаемые | 3 -пренебрегаемые |
| 6 | 1 -звезда | 2 -предпочитаемые |

*Приложение Б*

**Таблица описательной статистик по методике социометрия**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | девочки | мальчики |
| Среднее | 1.8333 | 2.5 |
| Стандартная ошибка | 0.3073 | 0.2236 |
| Медиана | 2 | 2.5 |
| Мода | 2 | 2 |
| Стандартное отклонение | 0.7528 | 0.5477 |
| Дисперсия выборки | 0.5667 | 0.3 |
| Эксцесс | -0.104 | -3.333 |
| Асимметричность | 0.3126 | 0 |
| Интервал | 2 | 1 |
| Минимум | 1 | 2 |
| Максимум | 3 | 3 |
| Сумма | 11 | 15 |
| Счет | 6 | 6 |
| Наибольший(1) | 3 | 3 |
| Наименьший(1) | 1 | 2 |
| Уровень надежности(95.0%) | 0.79 | 0.5748 |

**Приложение В**

**Таблица первичных эмпирических данных по методике «Уровень общительности» в группе девочек**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Фамилия, имя | Потребность в общении | Контактность | Способность понимать другого человека | Умение пользоваться средствами общения | Общая сумма баллов |
| Баранова Н. | 26 | 28 | 21 | 25 | 124 |
| Баталова Ю. | 26 | 25 | 19 | 24 | 117 |
| Беспалая О. | 28 | 28 | 27 | 27 | 137 |
| Беспалая М. | 15 | 16 | 16 | 13 | 76 |
| Кабанова Л. | 28 | 26 | 26 | 25 | 133 |
| Кантемирова А. | 19 | 18 | 20 | 14 | 88 |

**Приложение Г**

**Описательная статистика по уровню в общении в группе девочек**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Потребность в общении | Контактность | Способность понимать другого человека | Умение пользоваться средствами общения | Общая сумма баллов |
| Среднее | 23.66667 | 23.5 | 21.5 | 21.33333 | 112.5 |
| Стандартная ошибка | 2.20101 | 2.125245 | 1.727232854 | 2.512192 | 10.17431 |
| Медиана | 26 | 25.5 | 20.5 | 24.5 | 120.5 |
| Мода | 26 | 28 | #Н/Д | 25 | #Н/Д |
| Стандартное отклонение | 5.391351 | 5.205766 | 4.23083916 | 6.15359 | 24.92188 |
| Дисперсия выборки | 29.06667 | 27.1 | 17.9 | 37.86667 | 621.1 |
| Эксцесс | -0.54935 | -1.53824 | -1.259323991 | -1.77932 | -1.36879 |
| Асимметричность | -1.08056 | -0.82296 | 0.28521621 | -0.86718 | -0.74424 |
| Интервал | 13 | 12 | 11 | 14 | 61 |
| Минимум | 15 | 16 | 16 | 13 | 76 |
| Максимум | 28 | 28 | 27 | 27 | 137 |
| Сумма | 142 | 141 | 129 | 128 | 675 |
| Счет | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| Наибольший(1) | 28 | 28 | 27 | 27 | 137 |
| Наименьший(1) | 15 | 16 | 16 | 13 | 76 |
| Уровень надежности(95.0%) | 5.657867 | 5.463107 | 4.439986146 | 6.457786 | 26.15386 |

**Приложение Д**

**Таблица первичных эмпирических данных по методике «Уровень общительности» в группе мальчиков**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Фамилия, имя | Потребность в общении | Контактность | Способность понимать другого человека | Умение пользоваться средствами общения | Общая сумма баллов |
| 1 | Березовенко В. | 15 | 20 | 21 | 28 | 108 |
| 2 | Василенко С. | 18 | 15 | 19 | 14 | 79 |
| 3 | Войнов Д. | 28 | 28 | 27 | 27 | 137 |
| 4 | Гулимов Ж. | 15 | 16 | 16 | 13 | 76 |
| 5 | Есиков С. | 28 | 26 | 26 | 25 | 133 |
| 6 | Кончикин С. | 19 | 18 | 20 | 14 | 88 |

**Приложение Е**

**Описательная статистика по уровню в общении в группе мальчиков**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Потребность в общении | Контактность | Способность понимать другого человека | Умение пользоваться средствами общения | Общая сумма баллов |
| Среднее | 21.83333 | 23.5 | 21.5 | 21.33333 | 106.1667 |
| Стандартная ошибка | 2.54842 | 2.125245 | 1.727233 | 2.512192 | 11.49903 |
| Медиана | 22.5 | 25.5 | 20.5 | 24.5 | 106 |
| Мода | 15 | 28 | #Н/Д | 25 | #Н/Д |
| Стандартное отклонение | 6.242329 | 5.205766 | 4.230839 | 6.15359 | 28.16677 |
| Дисперсия выборки | 38.96667 | 27.1 | 17.9 | 37.86667 | 793.3667 |
| Эксцесс | -2.73764 | -1.53824 | -1.25932 | -1.77932 | -2.90792 |
| Асимметричность | -0.14745 | -0.82296 | 0.285216 | -0.86718 | 0.010841 |
| Интервал | 13 | 12 | 11 | 14 | 61 |
| Минимум | 15 | 16 | 16 | 13 | 76 |
| Максимум | 28 | 28 | 27 | 27 | 137 |
| Сумма | 131 | 141 | 129 | 128 | 637 |
| Счет | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| Наибольший(1) | 28 | 28 | 27 | 27 | 137 |
| Наименьший(1) | 15 | 16 | 16 | 13 | 76 |
| Уровень надежности(95.0%) | 6.550911 | 5.463107 | 4.439986 | 6.457786 | 29.55916 |

**Приложение Ж**

Таблица 1 - Различия по социометрическому статусу

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Выборка 1 | Ранг 1 | Выборка 2 | Ранг 2 |
| 1 | 1 | 1.5 | 2 | 5.5 |
| 2 | 2 | 5.5 | 2 | 5.5 |
| 3 | 2 | 5.5 | 3 | 10.5 |
| 4 | 3 | 10.5 | 3 | 10.5 |
| 5 | 2 | 5.5 | 3 | 10.5 |
| 6 | 1 | 1.5 | 2 | 5.5 |
| Суммы: |  | 30 |  | 48 |

**Результат: UЭмп = 9**

Таблица 2 -Различия по потребности в общении

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| №Выборка 1Ранг 1Выборка 2Ранг 2 |  |  |  |  |
| 1 | 26 | 7.5 | 15 | 2 |
| 2 | 26 | 7.5 | 18 | 4 |
| 3 | 28 | 10.5 | 28 | 10.5 |
| 4 | 15 | 2 | 15 | 2 |
| 5 | 28 | 10.5 | 28 | 10.5 |
| 6 | 19 | 5.5 | 19 | 5.5 |
| Суммы: |  | 43.5 |  | 34.5 |

**Результат: UЭмп = 13.5**

Таблица 3 - Различия по контактности

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Выборка 1 | Ранг 1 | Выборка 2 | Ранг 2 |
| 1 | 28 | 11 | 20 | 6 |
| 2 | 25 | 7 | 15 | 1 |
| 3 | 28 | 11 | 28 | 11 |
| 4 | 16 | 2.5 | 16 | 2.5 |
| 5 | 26 | 8.5 | 26 | 8.5 |
| 6 | 18 | 4.5 | 18 | 4.5 |
| Суммы: |  | 44.5 |  | 33.5 |

**Результат: UЭмп = 12.5**

Таблица 4 - Различия по способности понимать другого человека

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Выборка 1 | Ранг 1 | Выборка 2 | Ранг 2 |
| 1 | 21 | 7.5 | 21 | 7.5 |
| 2 | 19 | 3.5 | 19 | 3.5 |
| 3 | 27 | 11.5 | 27 | 11.5 |
| 4 | 16 | 1.5 | 16 | 1.5 |
| 5 | 26 | 9.5 | 26 | 9.5 |
| 6 | 20 | 5.5 | 20 | 5.5 |
| Суммы: |  | 39 |  | 39 |

**Результат: UЭмп = 18**

Таблица 5 -Различия по способности к сочувствию, сопереживанию

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Выборка 1 | Ранг 1 | Выборка 2 | Ранг 2 |
| 1 | 24 | 7.5 | 24 | 7.5 |
| 2 | 23 | 6 | 13 | 1 |
| 3 | 27 | 9.5 | 27 | 9.5 |
| 4 | 16 | 2.5 | 16 | 2.5 |
| 5 | 28 | 11.5 | 28 | 11.5 |
| 6 | 17 | 4.5 | 17 | 4.5 |
| Суммы: |  | 41.5 |  | 36.5 |

**Результат: UЭмп = 15.5**

Таблица 6 - Различия по умению пользоваться средствами общения

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Выборка 1 | Ранг 1 | Выборка 2 | Ранг 2 |
| 1 | 25 | 8 | 14 | 4 |
| 2 | 24 | 6 | 27 | 10.5 |
| 3 | 27 | 10.5 | 13 | 1.5 |
| 4 | 13 | 1.5 | 25 | 8 |
| 5 | 25 | 8 | 14 | 4 |
| 6 | 14 | 4 |  |  |
| Суммы: |  | 38 |  | 28 |

**Приложение З**

**Бланк методики «Уровень общительности»**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Показатели | Баллы | | | | | | | Показатели |
|  |  | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |  |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 1 | Имеет много друзей |  |  |  |  |  |  |  | Непопулярен |
| 2 | Отсутствуют недоброжелатели, недруги |  |  |  |  |  |  |  | Многие его недолюбливают |
| 3 | Любит быть на людях, ищет новых друзей |  |  |  |  |  |  |  | Замкнут, общается с узким кругом друзей |
| 4 | Не боится выступать перед людьми в новой обстановке |  |  |  |  |  |  |  | Робкий, застенчивый |
| 5 | Открытый |  |  |  |  |  |  |  | Скрытный |
| 6 | Отзывчивый |  |  |  |  |  |  |  | Черствый |
| 7 | Ориентируется преимущественно на собственное мнение |  |  |  |  |  |  |  | Озабочен мнением окружающих о себе |
| 8 | Дает свои вещи сверстникам, дарит |  |  |  |  |  |  |  | Никогда ничего не дает сверстникам |
| 9 | Радуется похвале сверстника |  |  |  |  |  |  |  | Равнодушен к оценке сверстника |
| 10 | Выполняет работу за других |  |  |  |  |  |  |  | Никогда не делает работу за других |
| 11 | Часто говорит «спасибо» |  |  |  |  |  |  |  | Никогда не благодарит за услугу |
| 12 | Делится с другими своими переживаниями |  |  |  |  |  |  |  | Никогда не делится своими переживаниями |
| 13 | Умеет по лицу узнать плохое настроение |  |  |  |  |  |  |  | Не умеет распознавать плохое настроение |
| 14 | Всегда внимательно слушает товарищей, не перебивает |  |  |  |  |  |  |  | Всегда перебивает рассказы товарищей, не слушает собеседника |
| 15 | Хорошо определяет по лицу состояние безразличия |  |  |  |  |  |  |  | Не может определить по лицу состояние безразличия |
| 16 | Хорошо различает позы враждебности |  |  |  |  |  |  |  | Не способен определить позу враждебности |
| 17 | Понимает позу превосходства |  |  |  |  |  |  |  | Не способен понимать позу превосходства |
| 18 | Свободно общается со взрослыми |  |  |  |  |  |  |  | Стесняется общаться со взрослыми |
| 19 | Уходя, всегда прощается |  |  |  |  |  |  |  | Никогда не прощается |
|  | Хорошо владеет собой, может сдерживать проявления чувств |  |  |  |  |  |  |  | Не сдержан, не способен владеть своими чувствами |

**Приложение Е**

ВЫЯВЛЕНИЕ ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА ОПРОСНИК АЙЗЕНКА

. Любишь ли ты шум и суету вокруг себя?

.Часто ли ты нуждаешься в друзьях, которые могли бы тебя поддержать?

. Ты всегда находишь быстрый ответ, когда тебя о чем-нибудь просят?

. Бывает ли так, что ты раздражен чем-нибудь?

. Часто ли у тебя меняется настроение?

. Верно ли, что тебе легче и приятнее с книгами, чем с ребятами?

. Часто ли тебе мешают уснуть разные мысли?

. Ты всегда делаешь так, как тебе говорят?

. Любишь ли ты подшучивать над кем-либо?

. Ты когда-нибудь чувствовал себя несчастным, хотя для этого не было настоящей причины?

. Можешь ли ты сказать о себе, что ты веселый, живой человек?

. Ты когда-нибудь нарушал правила поведения в школе?

. Верно ли, что ты часто раздражен чем-нибудь?

. Нравится ли тебе все делать в быстром темпе? (Если же, наоборот, склонен к неторопливости, ответь «нет».

. Ты переживаешь из-за всяких страшных событий, которые чуть было не произошли, хотя все кончилось хорошо?

. Тебе можно доверить любую тайну?

. Можешь ли ты без особого труда внести оживление в скучную компанию сверстников?

. Бывает ли так, что у тебя без всякой причины (физические нагрузки) сильно бьется сердце?

. Делаешь ли ты обычно первый шаг для того, чтобы подружиться с кем-нибудь?

. Ты когда-нибудь говорил неправду?

. Ты легко расстраиваешься, когда критикуют тебя и твою работу?

. Ты часто шутишь и рассказываешь смешные истории своим друзьям?

. Ты часто чувствуешь себя усталым?

. Ты всегда сначала делаешь уроки, а все остальное потом?

. Ты обычно весел и всем доволен?

. Обидчив ли ты?

. Ты очень любишь общаться с другими ребятами?

. Всегда ли ты выполняешь просьбы родных о помощи по хозяйству?

. У тебя бывают головокружения?

. Бывает ли так, что твои действия и поступки ставят других людей в неловкое положение?

. Ты часто чувствуешь, что тебе что-нибудь надоело?

. Любишь ли ты иногда похвастаться?

. Ты чаще всего сидишь и молчишь, когда попадаешь в общество незнакомых людей?

. Волнуешься ли ты иногда так, что не можешь усидеть на месте?

. Ты обычно быстро принимаешь решения?

. Ты никогда не шумишь в классе, даже когда нет учителя?

. Тебе часто снятся страшные сны?

. Можешь ли ты дать волю чувствам и повеселиться в обществе друзей?

. Тебя легко огорчить?

. Случалось ли тебе плохо говорить о ком-нибудь?

. Верно ли, что ты обычно говоришь и действуешь быстро, не задерживаясь особенно на обдумывание?

. Если оказываешься в глупом положении, то потом долго переживаешь?

. Тебе очень нравятся шумные и веселые игры?

. Ты всегда ешь то, что тебе подают?

. Тебе трудно ответить «нет», когда тебя о чем-нибудь просят?

. Ты любишь часто ходить в гости?

. Бывают ли такие моменты, когда тебе не хочется жить?

. Был ли ты когда-нибудь груб с родителями?

. Считают ли тебя ребята веселым и живым человеком?

. Ты часто отвлекаешься, когда делаешь уроки?

. Ты чаще сидишь и смотришь, чем принимаешь активное участие в общем веселье?

. Тебе обычно бывает трудно уснуть из-за разных мыслей?

. Бываешь ли ты совершенно уверен, что сможешь справиться с делом, которое должен выполнить?

. Бывает ли, что ты чувствуешь себя одиноким?

. Ты стесняешься заговорить первым с новыми людьми? 56. Ты часто спохватываешься, когда поздно что-нибудь исправить?

. Когда кто-нибудь из ребят кричит на тебя, ты тоже кричишь в ответ?

. Бывает ли так, что ты иногда чувствуешь себя веселым или печальным без всякой причины?

. Ты считаешь, что трудно получить настоящее удовольствие от оживленной компании сверстников?

. Тебе часто приходится волноваться из-за того, что ты сделал что-нибудь не подумав?

Инструкция: «На предлагаемые вопросы испытуемый должен отвечать «да» или «нет», не раздумывая.

При оценке выделенные ключом ответы помечаются 1 баллом.

Средние показатели:

Экстра-, интроверсия: 11 баллов;

Нейротизма: 12 баллов.

Ключ

. Экстраверсия (Э):

«Да»: 1, 3, 9, 11, 14, 17, 19, 22, 25, 27, 30, 35, 38. 41, 43, 46,49, 53, 57.

«Нет»: 6, 33, 51, 55, 59.

. Нейротизм (Н):

«Да»: 2, 5, 7, 10, 13, 15, 18, 21, 23, 26, 29, 31, 34, 37, 39, 42, 45, 47, 50. 52, 54, 56, 58, 60.

. «Ложь»:

«Да»: 8, 16, 24, 28, 36, 44.

«Нет»: 4, 12, 20, 32, 40, 48.

Таблица 1 - Первичные эмпирические данные темперамента

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ф.И.О. | Э | Н |
| Сергей А. | 16 | 7 |
| Павел Г. | 11 | 18 |
| Олег Д. | 12 | 20 |
| Михаил Д. | 14 | 19 |
| Игорь Ж. | 12 | 14 |
| Егор К. | 7 | 8 |
| Екатерина К. | 16 | 17 |
| Алина К. | 13 | 16 |
| Александра К. | 20 | 15 |
| Ирина К. | 11 | 14 |
| Марина Л. | 13 | 19 |
| Ольга М. | 18 | 6 |

Э- экстраверсия

Н -нейротизм

**Таблица 2 - Уровневое распределение данных темперамента**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ф.И.О. | Э | Н |
| Сергей А. | 2 | 0 |
| Павел Г. | 0 | 2 |
| Олег Д. | 1 | 2 |
| Михаил Д. | 1 | 2 |
| Игорь Ж. | 1 | 1 |
| Егор К. | 0 | 0 |
| Екатерина К. | 2 | 2 |
| Алина К. | 1 | 2 |
| Александра К. | 2 | 1 |
| Ирина К. | 1 | 1 |
| Марина Л. | 1 | 2 |
| Ольга М. | 2 | 0 |

Э- экстраверсия

Н -нейротизм

-низкий уровень

-средний уровень

- высокий уровень