Министерство образования Российской Федерации

ГОУ ВПО "Удмуртский Государственный Университет"

Институт педагогики психологии и социальных технологий

Кафедра педагогики и педагогической психологии

Курсовая работа

"Конфликты. Конфликтные ситуации в подростковой среде"

Руководитель: Сунцова А.С.

Сдал: группа З- 031300-51 специализация

"Социальный педагог"

Мурина Н.С.

Ижевск 2013

**Оглавление**

Введение

Глава 1. Природа конфликта

1. Структура, стадии, виды и типы конфликтов
2. Педагогическая конфликтология

Глава 2. Психологические особенности подросткового возраста

1. Общение, самооценка, учеба
2. Проблемы подросткового кризиса

Глава 3. Технология работы с подростками

Заключение

Список литературы

**Введение**

Современное общество характеризуется сложной системой взаимоотношений, направленных на достижение определенных целей. Субъекты этих отношений зачастую преследуют различные цели, порой кардинально противоположные, что приводит к возникновению определенных трудностей в общении, вытекающих в конфликты. Сами по себе конфликты являются естественным механизмом, что говорит об их относительной безвредности для человека. Однако в определенных случаях конфликты могут нанести вред психике человека, его материальному и духовному миру. Поэтому важно изучение конфликтов, их типов, структуры, особенностей протекания, степени выраженности, путей разрешения и т.д. Актуальность темы моей курсовой работы, я вижу в получении максимально полной информации о конфликте, для нахождения наиболее рациональных способов их разрешения.

**Глава 1 .Природа конфликта**

**.1 Структура, стадии, виды и типы конфликтов**

Конфликт (от. лат. Соnflictus - столкновение ) - это процесс, в котором два ( или более ) индивида или группы активно ищут возможность помешать друг другу достичь определенной цели, предотвратить удовлетворения интересов соперника или изменить его взгляды и социальные позиции.

Когда взаимоотношения с другими людьми складываются прекрасно, нас мало заботит, как и почему это происходит. Однако в случае разногласий, непонимания, раздоров мы сразу начинаем искать ответы на вопросы: что происходит, в чем причина, как же быть дальше. Неудивительно, что в недрах социальной психологии родилось отдельное направление - конфликтология и сейчас она довольно быстро развивается и вызывает большой интерес не только у психологов.

Не всякая ссора - конфликт.

На уровне житейских представлений слово "конфликт" часто употребляется в одном ряду с такими словами, как "ссора", "разногласие", "непонимание", "напряжение", "размолвка". Толковый словарь русского языка чуть более строг в формулировке данного понятия: столкновение противоположных сторон, мнений, сил; серьезное разногласие, острый спор. Научное определение, предложенное психологами, еще больше сужает его значение: это вид отношений - межличностных, личности и группы, межгрупповых, - в основе которых лежит объективное несовпадение и даже противоречие целей, интересов, мнения участников. Отсюда следует, что конфликт всегда имеет под собой некое основание, реальную причину, от которой нельзя просто отмахнуться. Спор можно прекратить, если он надоел, ссору - остановить, предпочтя "худой мир".

Конфликт можно только решить, т.е. провести специальную работу повыяснению противоречащих друг другу интересов и поиску решения, приемлемого для обеих сторон.

Это порой совсем не просто. Противоречие интересов, приведшие к конфликту, присутствует в сознании его участников в виде эмоций, переживаний. Они даже не всегда отдают себе отчет в наличии такого противоречия, но о его существовании сигнализируют чувства: раздражение, напряжение, беспокойство, злость, обида на себя, собеседника или ситуацию в целом. Чувства захлестывают людей, мешают объективно видеть ситуацию, понять суть происходящего.

Конфликты очень разнообразны по своей форме и содержанию: международный политический и конфликт поколений, противоречие интересов, возникшие на кухне в коммунальной квартире, и конфликт двух влюбленных... Однако есть и объединяющие их признаки. Прежде всего, это структура конфликта и динамика его развития. То есть каждый конфликт содержит "базовый" набор необходимых компонентов, и каждый в своем развитии проходит, в более или менее развернутой форме, определенные стадии.

**Структура конфликта**

Любой конфликт имеет свой объект - предмет, из- за которого, собственно, и возникло разногласие, а также стороны. Их как минимум две, и обе претендуют на обладание объектом (если это материальный предмет) или на его однозначное определение (если это идея, мнение, суждение). Так, в любовном треугольнике два человека одного пола противостоят друг другу в стремлении добиться благосклонности третьего - предмета своей страсти. Конфликт во властных структурах может возникнуть, если существует несколько желающих занять один и тот же пост.

Каждая сторона конфликта придерживается определенной позиции -более или менее соответствующего реальности объяснения того, почему ей столь важно обладать объектом конфликта или принять именно такого его определение. Ситуация осложняется тем, что стороны порой имеют две позиции: внешнюю, которая открыто декларируется, и внутреннюю, которой в действительности руководствуются, но по какой - то причине скрывают от своих оппонентов (а иногда и от себя самого). Внутренняя позиция - это и есть объективные, реально существующие интересы, потребности человека, их то он и пытается удовлетворить в процессе конфликта. В частности, молодой сотрудник открыто конфликтует со своими начальником, заявляя, что ратует за интересы дела и не согласен с устаревшими взглядами руководства. Реальными же, внутренним, мотивом его действий может быть желание самому занять начальственное кресло. Стадии конфликта

В своем развитии каждый конфликт, так или иначе, проходит четыре стадии: возникновение противоречия, инцидент, конфликтные действия сторон, исход (завершение) конфликта.

На первой стадии конфликт еще не осознается участниками, однако в отношениях уже существует его зародыш. Например, в школьный класс, со сложившийся структурой отношений, своими признанными лидерами и авторитетами, приходит новый ученик. Он тоже привык, что к нему прислушиваются, что его мнение значимо, и при этом у него, вполне вероятно, в чем - то иная система ценностей, собственные взгляды. Пока не возникло реальных разногласий между ним и новыми одноклассниками, однако они неизбежны. Рано или поздно люди, чьи интересы противоречат друг другу или пересекаются, столкнутся с инцидентом - реальной ситуацией, которая со всей очевидностью продемонстрирует наличие проблемы. Суть ее может быть еще неясна, но возникают напряженность, размолвки, взаимное непонимание.

Хелена Кориелиус и Шоана Фэйр выделяют пять различных "сигналов" конфликта.

Недоразумение становится результатом неверного истолкования слов и поступков, срывов договоренностей из-за отсутствия взаимопонимания. Если подобное случается часто, это может свидетельствовать о неосознанном конфликте, взаимной неприязни, нежелании договариваться и принимать во внимание чужие интересы.

Напряжение обнаруживается в негативных установках и предвзятом мнении, искажающих восприятие слов поступков партнера. Тогда во всех его действиях и репликах начинают находить скрытый смысл, нечестность, корысть, "камень за пазухой".

Неосознанное пока противоречие способно выражаться в виде дискомфорта - чувства неудобства, часто даже физиологического. Скованность, зажатость, учащенное сердце биение или зябкость - есть интуитивное ощущение того, что отношения потеряли свою "прозрачность" и доверительность.

В случае кризиса происходит временный или окончательный разрыв отношений. Люди перестают разговаривать, расстаются, разъезжаются, ставят свои рабочие столы так, чтобы сидеть спиной друг другу.

Наконец, стычки и ссоры, возникающие многократно по самым разным поводам - от досадных мелочей до серьезных вопросов, когда каждый разговор порождает разногласия, перерастает в агрессивный спор, явно свидетельствует о наличии конфликта.

Очень много в конфликте определяется и решается на третей стадии конфликтных действий. Они направлены на завоевание объекта, из -за которого разгорелся конфликт, но в то же время участники всегда вольно или невольно задевают интересы, самооценку, безопасность друг друга, в результате чего их отношения заметно обостряются. Это самая бурная, драматичная и вместе с тем очень важная стадия конфликта. Как правило, именно на данном этапе люди начинают осознавать: нужно что - то делать для того, чтобы изменить ситуацию. И обычно видят единственный приемлемый способ завершить конфликт - добиться своих целей, победить оппонента. В этом и состоит главная ошибка, приводящая к затягиванию противостояния и нарастанию напряженности. Хотя в какой-то момент силовое давление способно принести результат, противоречие интересов, лежащее в основе конфликта, никуда не исчезает и со временем обязательно проявляется, причем в еще более тяжелой форме и с еще большей силой.

Если говорить о столкновении интересов народов или стран, подобный подход в будущем может привести к войне, если же это конфликт между близкими людьми, ценой победы может стать потеря теплых, доверительных отношений. Именно в этом суть конфликта: любая победа временна, долгосрочно только решение.

На стадии конфликтных действий чаще всего происходит значительное расширение конфликтной зоны. Изначальное противоречие, нередко довольно малозначительное, распространяется уже на в за и моотношен ия в целом: "Что там работать вместе, я даже видеть его не хочу!". Так, конфликт, касающийся разногласий с родителями мужа или жены, плавно распространяется на интимные отношения (очень часто они страдают первым), на воспитание детей, проведения свободного времени. Кроме того, в конфликт вовлекаются другие люди - противостояние двоих почти всегда перерастает в межгрупповой конфликт, ведь каждый оппонент организует себе группу поддержки. Впрочем, новые участники обычно не вполне сторонние люди. Период открытого противостояния многое ставит на свои места - выявляет интересы, скрытые за внешними позициями сторон, и заставляет заявить о себе всех заинтересованных лиц. Например, бабушка вмешивается в конфликт между ребенком и отцом и -за плохих оценок или невыполнения домашних обязанностей, желая подчеркнуть родительскую несостоятельность сына или зятя, укрепить собственное положение в семье. В конфликте двух сотрудников могут принять участия лично заинтересованные в его исходе начальник или работники соседнего отдела.

Будучи драматичной и напряженной, третья стадия длится недолго: позиции заявлены, отношения обострены, эмоции выплеснуты - и конфликт вступает в завершающую стадию исхода. То, каким он будет, зависит от направления усилий, выбранного участниками.

**Типы конфликтов**

Многообразие видов и проявлений конфликтов обусловлено многообразием форм организаций жизнедеятельности общества.

Определения основных видов социальных конфликтов зависит от того, что будет взято за основание квалификации. Если рассматривать сферы общественной жизни, то можно говорить о политических, идеологических, межнациональных конфликтах, о конфликтах в сфере труда, культуры, в семейно - бытовых отношениях и т.п.

Если в качестве основания выбрать особенности сторон, участвующих в конфликте, то можно выделить конфликты межличностные, между личностью и группой, между малыми, средними и большими социальными группами, межгосударственные конфликты.

На этом основании выделяется особая группа конфликтов -внутриличностные.

Наиболее часто встречается и легко объясняется типология, основанная на выделении субъектов конфликта и сфер их проявления.

Так, например, известный американский психолог Мортон Дойч предложил свою классификацию конфликтов.

Подлинный конфликт - результат столкновения интересов, например борьбы за право обладания чем-либо или разного отношения к каким - либо жизненным ценностям. Люди могут конфликтовать из-за власти, денег, должности, собственности и т.д. А могут расходиться в оценке событий или поступков. Особенность подлинного конфликта в том, что противоречие воспринимается в полном соответствии с его сутью. Распространенный пример- любовный треугольник, когда все участники понимают невозможность принять безболезненное решение.

Разновидность данного конфликта - случайный (условный) конфликт. Он характерен для ситуаций, где сформировалось реальное противоречие, которое без труда устраняется, но люди, "зацикленные" на нем, этого не видят. Так, порой несколько человек решительно намериваются сесть на один тот же стул, в упор не замечая другие, стоящие неподалеку. Смещенный конфликт отличается тем, что реальное противоречие проявляется в каких--несвязных с его содержанием отношениях. Например, довольно частое глубокое несходство позиций мировоззренческого характера воспринимается людьми как эмоциональная несовместимость. Нередко говорят: "Я его (её) не перевариваю", не желая вдаваться в истинные причины подобного положения. Скрытый, или латентный, конфликт представляет собой ситуацию, когда противоречие существует, но не осознается людьми. При ложном - все на оборот: конфликтуют без реального столкновения интересов, так сказать, "из любви к искусству". Существует взаимосвязь конфликтов между собой, конфликты одного типа могут переходить в конфликты другого типа.

Конечно, подобная классификация, как и всякая попытка расчленить социальные явления, условия. В реальной жизни все взаимосвязано.

Проблема типологии конфликтов всегда будет занимать одно из центральных мест в анализе конфликтных ситуаций, поскольку это имеет теоретическое и практическое значение. Дело в том, что методы регулирования конфликтных ситуаций очень часто напрямую зависят от типа конфликта. Он может изначально задавать стратегию и тактику регулирования конфликтной ситуации, способы поведения и формы борьбы, избираемые субъектами - сторонами конфликта.

**1.2 Педагогическая конфликтология**

По мере того как развивается конфликтология, она все больше и больше пытается интегрироваться с различными отраслями научного знания.

Актуальность изучения педагогических проблем, связанных с преодолением конфликтности в образовательном процессе, обусловлена потребностями школы, процессами её демократизации и гуманизации.

Длительное время в теории и практике конфликты в педагогическом процессе оценивались односторонне, как нежелательное явление, как показатель слабости руководства групповой, вплоть до признания того факта, что руководитель, воспитатель недостаточно требователен, а учащийся имеет ошибочную линию поведения.

На необходимость изучения конфликтов в педагогическом процессе обращали внимание еще в свое время известные отечественные психологи и педагоги: П.П.Блонский (1925), А.Р.Лурия (1930), А.С.Макаренко (1934) и др. Они предупреждали, что психологический межличностный конфликт трудно и болезненно переживается детьми, особенно его непосредственными участниками, и отмечали, что конфликты могут оказывать разное влияние на ребенка. С одной стороны, они усложняют психологическую жизнь, способствуют ее переходу на новые, более сложные уровни ее функционирования, с другой - могут привести к нарушению гармонии взаимоотношений с окружающими людьми, задержать процесс социализации личности. Ведь даже в старшем подростковом возрасте еще не до конца сформирована способность находить самостоятельный выход из неблагополучных ситуаций, снимать отрицательные эмоциональные напряжения с помощью внутриличностной саморегуляции. А так как конфликты - неизбежные спутники школьной жизни, то объективно необходимым и актуальным является изучение педагогических конфликтов.

Собственно педагогическими можно считать конфликты, возникающие в системе "учитель - учащиеся", преодоление которых предполагает пользование специфической технологии. Именно они являются самыми распространенными, решение которых требует от учителя определенного профессионального мастерства и психологической компетентности.

Что касается конфликтов учителей с коллегами, родителями учащихся, школьной администрацией, то они подчиняются общепринятым нормам делового общения и могут быть предметом специального рассмотрения.

Проблема педагогического конфликта и его детерминант рассматривается, в основном, исследователями через категорию "отношений". Это в свою очередь ведет к тому, что ряд исследователей пытаются выявить специфические особенности деятельности педагога, которые обуславливают конфликты.

В работах Я.Л.Коломинского и Н.А.Березовина отмечается, что одним из важнейших факторов формирования межличностных отношений в классных коллективах является стиль отношения педагога.

В отличии от широкого применяемого в социальной психологии понятия "стиль руководства", стиль отношения педагога состоит из двух основных подструктур: **мотивационной**, под которой понимается эмоционально - ценностная позиция по отношению к детям и педагогической деятельности в целом, и **операционной**, которая включает в себя систему поведенческих реакций, реализующих эту позицию.

Стиль отношения, являющийся внутренним психологическим фоном, на которой развертываются все акты взаимоотношений учителя и детей, может быть по- разному гармонизирован: положительному внутреннему отношению может соответствовать адекватная система педагогических воздействий (устойчиво- положительный стиль), отрицательному -отрицательная (устойчиво - отрицательный стиль).

В настоящее время появляется много публикаций по конфликтологии, но исследований на стыке педагогики и других наук очень мало. Известно, что природа педагогического конфликта существенным образом отличается от других межличностных конфликтов, так как в этом случае в столкновении участвует ребенок как развивающаяся личность и взрослый. При этом взрослый обладает опытом, умениями, самоконтролем и другими качествами, а у ребенка поведение может носить импульсивный характер, так как волевая сфера еще не достаточна развита.

В педагогическом общении раскрывается субъективный мир учащихся и учителя, обнажается их личностное своеобразие. Таким образом, конфликтность их взаимодействие детерминирована различия их индивидуальных особенностей, актуального эмоционального состояния, возраста, эрудиции, жизненного опыта, культуры, воспитанности, выполняемый социальных ролей и т.д.

Школа, социальный институт отражают все противоречия современного состояния общества, что еще более может усложнить межличностное противоречие.

Учителю приходится вступать в сложную систему профессиональных отношений с детьми, их родителями, коллегами, администрацией. В психолого - педагогическом регулировании и коррекции нуждается общение с учащимися, ибо его доминантной является реализация образовательных целей, управления развития личности.

Педагогическому взаимодействию свойственно определенная динамика развития, обусловленная внутренними (субъективными) и внешними (объективными) причинами.

Таким образом, к объективным предпосылкам относятся условия и обстоятельства, являющиеся источниками конфликтной ситуации.

Субъективные предпосылки конфликта связаны с индивидуальными особенностями людей имеющих свои специфические интересы и цели деятельности, черты характера и психологические качества, потребности и мотивы деятельности.

Объективные и субъективные предпосылки конфликтов находятся в динамическом взаимодействии. Причем объективные предпосылки могут влиять на конфликтную ситуацию в большей мере, чем субъективные.

Однако при этом и те, и другие сохраняют свою относительную автономность. Объективные и субъективные предпосылки конфликтов могут существовать длительный период времени, создавая конфликтную ситуацию. Однако это не значит, что конфликтная ситуация обязательно перерастет в конфликт. Известно немало примеров, когда конфликтная ситуация приобретает затяжной характер и никогда не приводит к открытому столкновению сторон.

Виды педагогических ситуаций и конфликтов. Среди потенциально конфликтогенных педагогических ситуаций можно выделить следующие:

* ситуации (или конфликты) деятельности, возникающие по поводу выполнения учеником учебных заданий, успеваемости, внеучебной деятельности;
* ситуации (конфликтов) поведения поступков, возникающее по поводу нарушения учеником правил поведения в школе, чаще на уроках, вне школы;

ситуации (конфликты отношений), возникающие в сфере эмоциональных личностных отношений учащихся и учителей, в сфере их общения в процессе педагогической деятельности;

Предложенный ниже перечень педагогических ситуаций и конфликтов преследует практическую цель ориентировать учителей в многообразных школьных ситуациях и конфликтах.

Ситуации и конфликты деятельности. Ситуации по поводу учебной деятельности часто возникают на уроках между учениками и учителем, учителем и группой учеников и проявляются в отказе ученика выполнять учебное занятие. Это может происходить по разным причинам: утомление, трудность в усвоении учебного материала, невыполнение домашнего задания, а часто неудачное замечание учителя вместо конкретной помощи при затруднениях в работе.

Ситуация и конфликты поступков. Педагогическая ситуация может приобрести характер конфликта в том случае, если учитель допустил ошибки в анализе поступка ученика, сделал необоснованный вывод, не выяснил мотивы. Следует иметь в виду, что один и тот же поступок может вызываться, совершенно различными мотивами.

Учителю приходиться корректировать поведения учеников через оценку их поступков при недостаточной информации об обстоятельствах и подлинных причинах. Учитель не всегда бывает свидетелем детской жизни, лишь догадываясь о мотивах поступка, плохо знает отношения между детьми, поэтому вполне возможны ошибки при оценке поведения, и это вызывает вполне оправданное возмущение учеников.

Исходя из внешнего восприятия поступка и упрощенной трактовки его мотивов, учитель часто дает оценку не только поступку, но и личности ученика, чем вызывает обоснованное возмущение и протест учеников, а иногда стремление вести себя так, как нравиться учителю, чтобы оправдать его ожидания. В подростковом возрасте это приводит к конфликту в поведении, слепому подражанию образцу, когда ученик не затрудняет себя стремлением "заглянуть в себя", самому оценить свой поступок.

Учителя часто торопятся принять меры, наказать учеников, не считаясь с их позицией и самооценкой поступка, в результате ситуация теряет свой воспитательный смысл, а иногда и переходит в конфликт.

Ситуации и конфликты отношений. Конфликты отношений часто возникают в результате неумелого разрешения педагогом ситуаций и имеют, как правило, длительный характер.

Конфликты отношений приобретают личностный смысл, порождают длительную неприязнь или ненависть ученика к учителю, надолго разрушают взаимодействие с учителем и создают острую потребность в защите от несправедливости и непонимания взрослых. По содержанию ситуаций, возникающих между учителем и учениками, можно узнать о характере сложившихся взаимоотношений между ними, позиция учителя и учеников - в этом проявляется познавательная функция педагогических ситуаций и конфликтов. Учителю трудно судить о характере взаимоотношений с учениками класса: среди них есть согласные с учителем, нейтральные, следующие за большинством и противоборствующие, несогласные с учителем. Тяжело переживается учителями конфликт отношений, когда он происходит не с одним учеником, а с группой, поддержанной учениками всего класса. Это бывает в том случае, если учитель навязывает ребятам свой характер взаимоотношений, ожидая от них ответной любви и уважения.

Отношения между учителем и учениками становятся разнообразными и содержательными, выходят за рамки ролевых, если интересуется учениками, условиями их жизни, занятиями вне школы. Это дает возможность реализовать воспитательную ценность ситуации или конфликта. Иначе возможен разрыв отношений. Некоторые особенности педагогических конфликтов. Среди них можно отметить следующие:

* профессиональная ответственность учителя за разрешения ситуации: ведь школа - модель общества, где ученики усваивают социальные нормы отношений между людьми;
* участники конфликтов имеют различный социальный статус (ученик -учитель), чем и определяется разное поведение в конфликте:

- разница возраста и жизненного опыта участников разводит их позиции в конфликте, порождает разную степень ответственности за ошибки при их решении;

* различное понимание событий и их причин участника - и (конфликт "глазами учителя" и "глазами ученика" видится по-разному), поэтому учителю не всегда легко понять глубину переживаний ребенка, а ученику -справиться со своими эмоциями, подчинить разуму;
* присутствие других учеников при конфликте делает их из свидетелей участниками, а конфликт приобретает воспитательный смысл и для них; об этом всегда приходиться помнить учителю;
* профессиональная позиция учителя в конфликте обязывает его взять на себя инициативу в его разрешении и на первое место суметь поставить интересы ученика как формирующейся личности;
* всякая ошибка учителя при разрешении конфликта порождает новые ситуации и конфликты, в которые включаются другие ученики;
* конфликт в педагогической деятельности легче предупредить, чем успешно разрешить.

В психологии конфликты изучаются на разных этапах социализации личности:

* в дошкольном возрасте;
* в школьном возрасте;
* в подростковом периоде.

Как указывал Д.Б.Эльконин, основной механизм смены возрастных периодов определяется связью между уровнем развития отношений с окружающими людьми и уровнем развития знаний, способностей. Изменения соотношения между этими двумя разными сторонами процесса развития ребенка составляет движущую силу перехода к следующим возрастным этапам. Объективные условия жизни ребенка действуют на него непосредственно. Одни и те же внешние условия на разных детей влияют по разному, и влияние это зависит от того, через какие ранее развившиеся психологические особенности личности ребенка они преломляются. В процессе развития подростка очень важным является то, как он переносит изменения, происходящие в его организме, как определяет свое место в системе общественных связей, и т.д. Решение этих и других проблем зависит, в свою очередь, от характера ранее сформировавшихся у подростка отношения с людьми, от событий, пережитых им в предшествующие годы.

В подростковом возрасте складывается ситуация, когда совокупность достижений предшествующего периода и изменение условий жизни ребенка приводит к необходимости изменить содержание и способы взаимоотношений его с окружающими людьми, изменить формы отношений к нему со стороны взрослых. Анализ проблемы конфликта в подростковом возрасте показал, что в это время происходит перестройка прежних отношений со взрослыми и переход к качественно новым отношением, которые специфичны именно для взрослых людей и кардинально отличаются от прежних отношений ребенка и взрослого. Эти изменения непосредственно связаны с развитием самосознания подростка, появлением у него чувства взрослости и потребности в отношении к нему со стороны окружающих людей не как к ребенку, а как ко взрослому. Подросток чувствует себя личностью, хочет на этой основе иметь равные права со взрослыми, старается добиться признания своих прав. Он претендует на уважение его личности и человеческого достоинства, на доверие и самостоятельность. Подросток ждет и требует от взрослого соблюдения в отношениях с ним соответствующих этических норм поведения. Нежелание взрослого считаться с этими требованиями подростка порождает трудности и конфликты в их отношениях. Они отсутствуют или уменьшаются, если взрослый строит отношения с подростком, учитывая его возрастные психологические особенности. Опыт показывает, что не все воспитатели понимают те изменения, которые происходят в подростковом возрасте, не все адекватно реагируют на различные неприятные явления в поведении подростков. Один из взрослых сознательно, другие - по неведению мало уделяют внимания особенностям этого периода, что приводит к взаимному непониманию, отчужденности, психологическим барьерам во взаимоотношениях и конфликтам. Учитель (как и родители) имеет множество обязанностей по отношению к учащимся, но он обладает и многими правами в качестве взрослого. Он обладает правом предписывать, контролировать, запрещать, наказывать, требовать подчинения, причем эти права сохраняются у него и в отношениях с подростками - младшими и старшими. В этом зафиксирован факт формально допускаемой неизменности основы отношения учителя и учащихся на протяжении всего периода обучения. Известно, что неблагополучие в отношениях подростка с учителем имеет многочисленные отрицательные последствия. Падения интереса к учению, безразличное отношение ко всему, необщительность, замкнутость, вызывающее поведение в школе и на улице часто является следствием не всегда адекватного отношения учителя к ученикам, являются негативным ответом учащихся на эти отношения. Совершенно справедливо, за 10 лет обучения ребенка в его личности происходят огромные перемены. Меняется система его отношений к окружающему, характер его общения, позиции в обществе - словом, меняется весь образ его жизни и соответственно меняется его мотивационная сфера. Неизменной остаются форма урока, его структура и т.д."Удивительная монотонность сохраняется и в общении. Почему, например, в школе бытует обращение даже к старшеклассникам на "ты", называние уменьшительными именами? Это естественно, скажем, в первом классе, но, по -моему, это совершенно не правильно по отношению к юношам и девушкам 16-18 лет. Это может показаться мелочью, но на самом деле это далеко не мелочь". Изучая особенности конфликтов среди старшеклассников, можно отметить, что в старшем школьном возрасте преобладают коммуникативные конфликты. Наиболее типичными в этот период жизни школьника являются ценностные конфликты, конфликты слома стереотипа поведения и конфликты мгновенной эмоциональной разрядки (конфликты "по пустякам"). Большинство конфликтов в среде старших школьников могут быть управляемыми. Процесс управления конфликтами, возникающие в группах старшеклассников, предполагает корректировку внутригрупповых отношений, целесообразное педагогическое вмешательство в эти конфликты. Последние во многом зависит от отношения учителя, воспитателя к конфликту от его позиций. В итоге разрешения конфликтной ситуации определяется не только и сколько характером самого конфликта, сколько отношение педагога к ситуации. Как он воспримет конфликт, как отнесется к нему - это оказывается решающим для преодоления сложной ситуации. Существует три наиболее распространенные позиции педагога, ведут к эффективному управлению конфликтом среди старшеклассников: нейтральная, авторитарного вмешательства и рационального педагогического воздействия на конфликт. Разумное педагогическое решение конфликтов предполагает два пути: прямой и косвенный. Практика школьной жизни убеждает, что последний дает чаще всего ощутимый педагогический эффект. Важно лишь в том и другом случае не забыть чувства меры. Несмотря на наличие общих, типичных черт протекание и разрешение конфликтов, сходство их характера и участвующих сторон все же нельзя дать рецептурные советы, ибо само разрешение зависит от целой группы специфических факторов, которые нельзя игнорировать. Поэтому в каждом конкретном случае педагог принимает свое, своеобразное решение, используя комплекс своих средств и приемов, исходя из своей индивидуальности и индивидуальных особенностей учащихся.

**Глава 2. Психологические особенности подросткового возраста**

**2.1 Общение, самооценка, учеба**

Начало отрочества характеризуется появлением ряда специфических черт, важнейшими из которых являются стремление к общению со сверстниками и появление в поведении признаков, свидетельствующих о стремлении утвердить свою самостоятельность, независимость, личностную автономию. Все эти черты появляются в предподростковом периоде развития (приблизительно - 10-11 лет), но наиболее интенсивно развиваются в подростковом возрасте (примерно 11-14 лет).

Отрочество - этап онтогенеза, находящийся между детством и ранней юностью. Он охватывает период от 10-11 до 13-14 лет, совпадающий в современной российской школе со временем обучения детей в V-VIII классах школы. Понятие отрочество объединяет предподростковый, младший подростковый и средний подростковый период.

Основная особенность подросткового периода - резкие, качественные изменения, затрагивающие все стороны развития. У разных подростков эти изменения происходят в разное время: некоторые подростки развиваются быстрее, некоторые в чем-то отстают от остальных, а в чем-то опережают их и т. п. Например, девочки во многих отношениях развиваются быстрее, чем мальчики. Кроме того, и психическое развитие каждого происходит неравномерно: одни стороны психики развиваются быстрее, другие медленнее. Нередки, например, случаи, когда интеллектуальное развитие школьника существенно опережает развитие личностных особенностей: по интеллекту он уже подросток, а по особенностям личности - ребенок.

Традиционно подростковый возраст рассматривается как период отчуждения от взрослых*,* однако современные исследования показывают сложность отношения подростка ко взрослым. Ярко выражены как стремление противопоставить себя взрослым, отстаивать собственную независимость и права, так и ожидание от взрослых помощи, защиты и поддержки, доверие к ним, важность их одобрения и оценок. Значимость взрослого отчетливо проявляется в том, что для подростка существенна не сколько сама по себе возможность самостоятельно распоряжаться собой, сколько признание окружающими взрослыми этой возможности и принципиального равенства его прав с правами взрослого человека.

Важным фактором психического развития в подростковом возрасте является общение со сверстниками, выделяемое в качестве ведущей деятельности этого периода. Стремление подростка занять удовлетворяющее его положение среди сверстников сопровождается повышенной конформностью к ценностям и нормам группы сверстников.

Отрочество - время бурного и плодотворного развития познавательных процессов. Период от 11 до 15 лет характеризуется становлением избирательности, целенаправленности восприятия, становлением устойчивого, произвольного внимания и логической памяти. В это время активно формируется абстрактное, теоретическое мышление, опирающееся на понятия, не связанные с конкретными представлениями, появляется возможность строить сложные умозаключения, выдвигать гипотезы и проверять их. Именно формирование мышления, приводя к развитию рефлексии - способности делать предметом своей мысли саму мысль, - дает средство, с помощью которого подросток может размышлять о себе, т. е. делает возможным развитие самосознания.

Наиболее важен в этом отношении период 11-12 лет - время перехода от мышления, основанного на оперировании конкретными представлениями к мышлению теоретическому, он непосредственной памяти к логической. При этом переход на новый уровень осуществляется через ряд последовательных изменений: для детей 11 лет, часто на протяжении всего VI класса, доминирующим остается конкретный тип мышления, постепенно происходит его перестройка и лишь примерно с 12 лет, с УТТ класса, школьники начинают осваивать мир теоретического мышления. Сложность периода как раз в том, что в нем совершаются укачанные изменения, причем у разных детей они осуществляются в разные сроки и по-разному. Вместе с тем решающее влияние на эти изменения оказывают особенности учебной деятельности школьника, причем не только то, как она организованна взрослыми, но и то, насколько она сформирована у самого подростка.

Организация учебной деятельности в средних классах - учебные программы, система подачи программного материала и контроля его усвоения в рассматриваемый период - должны обеспечить её направленность на формирования теоретического рассуждающего мышления.

Динамический характер развития, то, что теоретическое, рассуждающее мышление в этот период активно формируется, с одной стороны, и социальная незрелость подростка, его ограниченный жизненный опыт - с другой, приводят к тому, что, построив какую-либо теорию, сделав умозаключение, подросток принимает их за реальность, которая может и должна привести к желаемым для него результатам.

Все это порождает ряд специфических особенностей, отражающихся как на учебной деятельности подростка, так и на других сторонах его жизни. В нравственном развитии с этим связаны, например, появляющийся в данный период возможность сопоставлять разные ценности, делать выбор между разными моральными и, как следствие этого, противоречие между некритическим усвоением групповых моральных норм и стремление обсуждать простые, порой достаточно ценные правила, определенный максимализм требований, сдвиг оценки отдельного поступка на личность в целом.

Центральное личностное новообразование этого периода - становление нового уровня самосознания, Я - концепции, выражающегося в стремлении понять себя, свои возможности и особенности, свое сходство с другими людьми и свое отличие - уникальность и неповторимость. Отрочество характеризуется прежде всего повышением значимости Я - концепции, системы представлений о себе, формированием сложной системы самооценок на основании первых попыток самоанализа, сравнение себя с другими. Подросток смотрит на себя как бы "извне", сопоставляет себя с другими - взрослыми и сверстниками, ищет критерии такого сравнения. Это позволяет ему постепенно выработать некоторые собственные критерии оценки себя и перейти от взгляда "извне" на собственный взгляд - "изнутри". Происходит переход от ориентации на оценку окружающих к ориентации на самооценку, формируется представление о Я - идеальном. Именно с подросткового возраста сопоставление реальных и идеальных представлений о себе становятся подлинной основой Я - концепции школьника.

Чувство принадлежности к "подростковой общности" и определенной группе внутри этой общности, часто отличающейся не только интересами и формами проведения досуга, но и одеждой, языком и т. п. , имеет существенное значение для развития личности подростка, влияя на формирующееся у него нормы и ценности.

Напомним, что современные теории возрастного развития содержат представления о том, что каждый его этап ставит перед человеком особые, только данному этапу присущие проблемы. То, чему человеку предстоит научиться, чем предстоит овладеть, что предстоит выработать, называется -задачами развития. Возрастные задачи развития -это достижения, которые человек должен приобрести на протяжении определенного этапа, чтобы полноценно прожить его и иметь возможность конструктивно развиваться в дальнейшем. Поэтому описание каждого возрастного периода начнем с перечисления таких задач, а в изложении обращаю особое внимание на те, в решении которых участие психолога в это время особенно важно. Постоянно, однако, надо иметь в виду указанную выше значительную асинхронностью развития, многообразие форм и условий обучения в период отрочества, а также то, что многие из указанных направлений работы должны осуществляться на протяжении всего периода.

В средней школе коренным образом меняются условия обучения: дети переходят от одного основного учителя к системе классный руководитель - учителя-предметники, часто к кабинетной системе. То, что переход этот совпадает с концом детства, достаточно стабильным периодом развития, благоприятно для адаптации школьника к новым учителям, новым условиям.

Как показывает практика, большинство детей переживает этот переход как важный шаг в их жизни. Это наблюдается даже в тех школах и гимназиях, где детей с самого начала обучают учителя-предметники и где видимых изменений в жизни детей не происходит. Центральное место занимает, во-первых, сам факт окончания младшей школы, который в той или иной степени подчеркивается учителями и родителями, и, во-вторых, предметное обучение. Несмотря на то, что и ранее дети изучали разные предметы, именно при переходе в среднюю школу они начинают понимать и осознавать связь этих предметов с определенной областью знаний.

Для многих детей, обучавшихся первоначально у одного учителя, переход к нескольким учителям с разными требованиями, разными характерами, разным стилем отношений также является зримым внешним показателем их взросления. Они с удовольствием и с определенной гордостью рассказывают родителям, младшим братьям, друзьям о "доброй" математичке или "вредном" историке. Кроме того, определенная часть детей осознает такой переход как шанс заново начать школьную жизнь, наладить не сложившиеся или не устраивающие школьника отношения с педагогами.

Желание хорошо учится, делать все так, чтобы взрослые были довольны, "не огорчались и не переживали", "радовались", "чтобы мама, когда посмотрит дневник, не наказывала и не плакала" - достаточно сильно у пятиклассников. Отмечавшееся к концу начальных классов снижение интереса к учебе, определенное "разочарование" в школе сменяются ожиданием перемен, дети ждут, что им станет в школе интересно.

Вместе с тем учителя средней школы часто не делают различий между пятиклассниками и другими учащимися средней школы, предъявляя ко всем одинаковые требования. Это может затруднять адаптацию детей к средней школе. Возросшие требования зачастую оказываются не по силам пятиклассникам. Отсюда повышенная зависимость определенной части детей от взрослых, "прилипчивость" к классному руководителю, плач, капризы, интерес к книгам и играм для маленьких детей. У некоторых пятиклассников возникает ощущение одиночества, того, что никому из взрослых в школе они не нужны.

Поэтому психолог должен, прежде всего обратить внимание учителей на возрастные особенности детей. Опыт показывает, что педагоги и родители зачастую одновременно "овзросляют" пятиклассников, считая, что они должны быть самостоятельными, организованными, и подчеркивают их "детскость", что создает двойственность, противоречивость отношений и системы требований, которая усваивается школьниками, быстро научающимися манипулировать взрослыми с помощью этой двойственности.

В это время у школьников очень сильно выражено эмоциональное отношение к учебному предмету. Исследования показывают, что практически все пятиклассники считают себя способными к тому или иному учебному предмету, причем критерием такой оценки служит не реальная успешность в этом предмете, а субъективное отношение к нему (Дубровина И. В., 1991). Такое отношение к собственным возможностям создаёт благоприятные условия для развития способностей, умений, интересов школьника, так как для этого оказывается важным по сути то, чтобы занятие вызывало у десятилетнего школьника положительные эмоциональные переживания.

Рассмотрим причины трудностей в учении учащихся V и более старших классов средней школы.

Прежде всего это причины, связанные с недостатками учебной подготовки при нормальном и даже хорошем уровне развития мышления и других познавательных процессов: значительные пробелы в знаниях за предшествующие периоды обучения, а также несформированность общеучебных и специальных учебных умений и навыков. Следует отметить, что внешняя картина проявления этих недостатков может напоминать интеллектуальные нарушения, вплоть до легкой степени умственной отсталости. Основная работа психолога с такими детьми может быть связана преимущественно с помощью педагога в определении и ликвидации пробелов.

Следующая группа причин - уже собственно психологических -связана с несформированностью необходимых мыслительных действий и операций - анализа, синтеза, плохого речевого развития, недостатков внимания и памяти.

Для развития мышления и речи учащихся V классов необходимо использовать специальные программы, состоящие из наборов упражнений, формирующих такие существенные интеллектуальные умения, как понимание смысловой стороны речи, возможность прогнозирования содержания, развитие семантического анализа слов и предложений и др. Школьники 10-12 лет очень интересуются способами развития внимания и памяти, поскольку наблюдательность, внимательность, умение замечать детали являются теми свойствами, которые они очень ценят в себе и других. Это создает благоприятные возможности для специальных занятий по развитию и коррекции внимания и памяти.

Поскольку в жизни детей этого возраста значительное место еще занимает игра, развитие внимания первоначально лучше проводить на неучебном материале и в ситуации, отличной от учебы. Хорошо зарекомендовали себя в качестве методов тренировки и коррекции внимания и памяти многочисленные игры по развитию наблюдательности (в сыщика, следопыта), сосредоточенности, устойчивости к помехам (модифицированная таблица Горбова - Шульте), зрительной памяти, подсчета на рисунках или в окружении нескольких объектов, объединенных по разным основаниям (например, количества троллейбусов и предметов синего цвета) и т. п. Все эти игры особенно эффективны при включении в них элемента соревнования, что отвечает потребностям детей данного возраста. Вместе с тем важно иметь в виду, что, во-первых, навыки в игре проявляются при достаточно сильном мотиве и потому оказываются более ярко выраженными, чем в учебной деятельности, а во-вторых, перенос сформированных таким образом навыков на учебную ситуацию составляет отдельную задачу. Поэтому необходимо постепенно, по мере вовлечения школьников в занятия, приблизить ситуацию к учебной, поставив это как специальную задачу.

Неуспеваемость школьника может быть связана с особенностями учебной мотивации подростков. Такие случаи являются особенно сложными.

И, наконец, причиной снижения успеваемости может быть слабая произвольность поведения и деятельности - нежелание, "невозможность", по словам школьников, заставить себя постоянно заниматься. Ориентировочную программу занятий в этом направлении можно найти в книге "Самопонимание, самовоспитание ... подростка" (1995). Необходимо подчеркнуть, что занятия эти чрезвычайно трудоемки и перенос навыков, сформированных на неучебном материале, на учебу особенно затруднён. Хотя 10-12 летние школьники могут выполнять достаточно сложную деятельность, преодолевая значительные трудности ради непосредственно привлекательной цели, они испытывают значительные трудности в преодолении и внешних, и тем более внутренних препятствий в тех случаях, когда цель их не привлекает. Поэтому такую работу желательно сопровождать формированием и тренировкой применения экономных способов, позволяющих школьнику более продуктивно справляться с повседневными обязанностями. Важно организовать эту работу таким образом, чтобы школьник понял, что предлагаемые способы деятельности лучше, эффективнее, и захотел овладеть ими.

Все указанные причины нередко выступают не изолированно, а совместно, объединяясь в достаточно сложные комбинации, и требуют обычно совместной активной работы не только психолога и педагога, но и родителей, а главное - самого подростка по преодолению неуспеваемости.

Значительные сложности при её осуществлении связаны с тем, что в подростковом возрасте продолжительная неуспеваемость практически всегда сопровождается определенными личностными нарушениями (низкой или, напротив, защитно-высокой самооценкой, прямой или оборонительной агрессивностью, чувством беспомощность и др.). Работа с этими нарушениями должна обязательно включаться как особая задача в программу преодоления неуспеваемости и конфликтных ситуации между учителем и обучающимися.

**2.2 Проблема подросткового кризиса**

Для понимания подросткового возраста, выбора правильного направления и форм работы необходимо иметь в виду, что этот возраст относится к так называемым критическим периодам жизни человека, или периодам возрастных кризисов. Причины возникновения, характер и значение подросткового кризиса психологами понимаются по-разному. Кризис в этом случае часто рассматривается как результат неправильного отношения взрослых, общества в целом к подросткам, объясняется тем, что личность может справиться со стоящими перед ней на новом возрастном этапе проблемами, Весомым аргументом в пользу "бескризисных" теорий является то, что данные исследований часто свидетельствуют об относительно спокойном переживании подростками этого этапа развития.

Другая точка зрения, состоит в том, что характер протекания, содержания и формы подросткового кризиса играют существенную роль в общем процессе возрастного развития. Противопоставление себя взрослым, активное завоевание новой позиции являются не только закономерными, но и продуктивными для формирования личности подростка.

Л. С. Выготский подчеркивал, что за всякими негативным симптомом кризиса "скрывается позитивное содержание, состоящее обычно в переходе к новой и высшей форме" (Выготский Л. С. , т. 4, с. 253). Имеющиеся данные убедительно свидетельствуют о том, что попытки взрослых избежать проявлений кризиса путем создания условий для реализации новых потребностей, как правило, оказываются безрезультатными. Подросток как бы провоцирует запреты, специально "принуждает" родителей к ним, чтобы иметь за тем возможность проверить свои силы в преодолении этих запретов, проверить и собственными усилиями раздвинуть рамки, задающие пределы его самостоятельности. Именно через это столкновение подросток узнает себя, свои возможности, удовлетворяет потребность в самоутверждении. В тех же случаях, когда этого не происходит, когда отрочество проходит гладко и бесконфликтно или осуществляется по типу "кризиса зависимости", в дальнейшем могут проявиться либо запоздалый, а потому особенно болезненный и бурно протекающий кризис в 17- 18 лет и даже позже, либо затяжная инфантильная позиция "ребенка", характеризующая человека в период молодость и даже в зрелом возрасте.

Таким образом, позитивный смысл подросткового кризиса в том, что через него, через борьбу за независимость, борьбу, происходящую в относительно безопасных условиях и не принимающих крайних форм, подросток удовлетворяет потребности в самопознании и самоутверждении, у него не просто возникают чувства уверенности в себе и способность полагаться на себя, но формируются способы поведения, позволяющие ему и в дальнейшем справляться с жизненными трудностями.

При этом важно иметь в виду, что кризисные симптомы не проявляются постоянно, хотя порой они повторяются достаточно часто. Интенсивность кризисных симптомов и способы их выражения также достаточно различны.

Кризис подросткового возраста - как и все критические периоды развития - проходят три фазы: 1) негативную, или предкритическую, - фазу ломки старых привычек, стереотипов, распада сформировавшихся ранее структур; 2) кульминационную точку кризиса, в подростковом возрасте - это, как правило, 13 лет, хотя возможны значительные индивидуальные варианты; 3) посткритическую фазу, т.е. период формирования новых структур, построения новых отношений и т.п. В этой главе рассматриваются первая и отчасти вторая фазы, и именно их будем иметь в виду, говоря о кризисной симптоматике.

В литературе описаны два основных пути протекания возрастных кризисов. Первый, наиболее распространенный, - кризис независимости.

Его симптомы - строптивость, упрямство, негативизм, своеволие, обесценивание взрослых, отрицательное отношение к их требованиям, ранее выполнявшимся, протест-бунт, ревность к собственности. Естественно, на каждом этапе этот "букет симптомов" выражается в соответствии с возрастными особенностями. И если для трёхлетнего ребенка ревность к

В качестве этапа переходного периода отрочество, как уже отмечалось, время ломки старых, отживших форм, разрушение специфически детских образований, которые могут тормозить полноценное развитие в дальнейшем. Проявляемые в этот период противопоставление себя взрослым, активное завоевание новой позиции являются продуктивными для формирования самостоятельной личности.

Это благоприятный период для развития многих сторон личности, таких как познавательная активность, любознательность. Наиболее важен в этом плане возраст 10-12 лет. 11-14 лет - важное время для развития самосознания подростка, его рефлексии, Я - концепции, чувства Я. 13-14 лет

* время первого знакомства с литературой по самовоспитанию, научно-популярной литературой по психологии, возрастной физиологии. Однако интерес к проблемам самовоспитания, желание понять и изменить себя в этом возрасте, как правило, еще не реализуются в каких-либо конкретных действиях или реализуются лишь на очень короткое время. Поэтому подростки нуждаются в специальной работе по организации и помощи им в осуществлении процесса саморазвития.

Наиболее значим период отрочества для развития полноценного общения. Об этом свидетельствуют следующие данные: те школьники, которые в 12-14 - летнем возрасте были ориентированы преимущественно на семью и мир взрослых, в юношеском и взрослом возрасте часто испытывают трудности во взаимоотношениях с людьми, причем не только личных, но и служебных. Неврозы, нарушение поведения, склонность к правонарушениям также наиболее часто встречаются у людей, испытывавших в детстве и подростковом возрасте трудности во взаимоотношениях с ровесниками. Исследовательские данные (Массен П. X., 1987) свидетельствуют, что полноценное общение со сверстниками в подростковом возрасте является более значимым для сохранения психического здоровья через весьма длительный промежуток времени (11 лет), чем такие факторы, как умственное развитие, успешность в учебе, взаимоотношения с педагогами.

**Глава 3. Технология работы с подростками**

Понятие технологии отражает направленность прикладных исследований на радикальное усовершенствование человеческой деятельности, повышение ее результативности, интенсивности, инструментальности, технической вооруженности. Отличие педагогических технологий от других обусловлено спецификой предметной области.

Выделяют социальные технологии глобального характера, социальные технологии применительно к обществу в целом, различным сферам общественной жизни, социальной структуре, социальным институтам, процессам и явлениям. Также существуют специализированные учреждения для детей и подростков, основной целью таких учреждений является социальная защита и поддержка нуждающихся в этом детей, их реабилитация и помощь в жизненном определении.

Задачами учреждений для подростков являются:

* профилактика безнадзорности, бродяжничества, дезадаптации;
* психолого-медицинская помощь детям, попавшим по вине родителей или в связи с экстремальной ситуацией (в том числе в связи с физическим и психическим насилием или с опасными для жизни и здоровья условиями проживания) в безвыходное положение;
* формирование у детей и подростков положительного опыта социального поведения, навыков общения и взаимодействия с окружающими людьми;
* выполнение попечительских функций по отношению к тем, кто остался без родительского внимания и заботы, средств к существованию;
* психологическая и педагогическая поддержка, способствующая ликвидации кризисных состояний личности;
* содействие возвращению в семью;
* обеспечение возможности получить образование;
* забота о дальнейшем благоустройстве, месте жительства.

Специалисты подобных учреждений выделяют три основных этапа в работе с детьми:

* диагностическая работа;
* реабилитация, программа которой основана на данных, полученных после всесторонней диагностике;
* постреабилитационная защита ребенка.

По мере перехода к подростковому возрасту, подразумевающему формирование новых потребностей, превалирование коммуникативной деятельности, общение со сверстниками, потребность познать себя, самоутвердиться, появляется необходимость выработать собственную точку зрения на те или иные явления и события.

Конечно, было бы ошибкой предполагать, что "трудный" подросток ввиду своего отягощенного психического развития склонен выбирать в качестве новых потребностей только "дурное" и "плохое". Однако, как правило, они подбирают себе компанию друзей, в общении с которыми (в отличие от школы и семьи) можно самоутвердиться, получить определенный статус, ощутить (наконец-то) уважение к себе,

С началом доминирования у подростков ценностей такой группы неизбежными становятся его конфликты с педагогами, родителями, соседями, Педагогическая неграмотность родителей, убежденных, что лучшее средство воспитания - грубая ругань, рукоприкладство и вызов участкового, препятствует удовлетворению истинных интересов, эмоциональных запросов подростка. конфликт учеба кризис подростковый

Быстрое формирование отклоняющегося поведения объясняется свойственными подросткам лабильностью, возбудимостью, "эффектом толпы", которые крайне ускоряют формирование признаков гедонизма, стремление жить беспечно, шумно и весело. Пристрастие к алкоголю и наркотикам, бездумное участие в уличных драках компенсируют подростку все ущемления и притеснения, которые он претерпевает в повседневной жизни.

Однако участие в драках и совершение других мелких правонарушений, все более принимающих характер привычки, неизбежно начинают вызывать личностные изменения, которые в группе развиваются гораздо быстрее,- подросток склонен демонстрировать эти патологические изменения задолго до истинного их появления, следуя требованиям и кодексам группы. У подростка, личность которого еще не сформирована, негативный опыт вызывает подлинные отклонения, склонность к правонарушениям. На развитых стадиях девиации и дезадаптации наблюдаются искажение и глубокая деформация личности делинквента, который опускается до самого примитивного состояния. Таким образом, дезадаптация не является врожденной и не возникает неожиданно.

В отечественной и зарубежной науке накоплен большой объем данных, убедительно свидетельствующих о том. что на формирование дезадаптации оказывают влияние следующие факторы:

* запущенность как следствие внешне неблагополучных условий жизни и воспитания, недостатка внимания к ребенку;

-деприваттия как результат полного отсутствия со стороны родителей теплых, близких отношений с ребенком, необходимых для его полноценного развития:

* фрустрация, обусловленная тем, что очень часто удовлетворению жизненно важных потребностей ребенка препятствуют непреодолимые трудности;

- внутренний конфликт, возникающий после первых тревожных факторов, определяющий формирование комплекса личностных проблем как препятствий для нормального мироощущения в сфере общения и деятельности, взаимоотношений с людьми.

Неразрешимость внутренних противоречий с близкими людьми и "значимыми другими" трансформируется сначала в отчуждение, затем в конфронтацию и, наконец, в постоянную готовность к столкновению,

Однако участие в драках и совершение других мелких правонарушений, все более принимающих характер привычки, неизбежно начинают вызывать личностные изменения, которые в группе развиваются гораздо быстрее,- подросток склонен демонстрировать эти патологические изменения задолго до истинного их появления, следуя требованиям и кодексам группы. У подростка, личность которого еще не сформирована, негативный опыт вызывает подлинные отклонения, склонность к правонарушениям. На развитых стадиях девиации и дезадаптации наблюдаются искажение и глубокая деформация личности делинквента, который опускается до самого примитивного состояния. Таким образом, дезадаптация не является врожденной и не возникает неожиданно.

В отечественной и зарубежной науке накоплен большой объем данных, убедительно свидетельствующих о том. что на формирование дезадаптации оказывают влияние следующие факторы:

* запущенность как следствие внешне неблагополучных условий жизни и воспитания, недостатка внимания к ребенку;

-деприваттия как результат полного отсутствия со стороны родителей теплых, близких отношений с ребенком, необходимых для его полноценного развития:

* фрустрация, обусловленная тем, что очень часто удовлетворению жизненно важных потребностей ребенка препятствуют непреодолимые трудности;

- внутренний конфликт, возникающий после первых тревожных факторов, определяющий формирование комплекса личностных проблем как препятствий для нормального мироощущения в сфере общения и деятельности, взаимоотношений с людьми.

Неразрешимость внутренних противоречий с близкими людьми и "значимыми другими" трансформируется сначала в отчуждение, затем в конфронтацию и, наконец, в постоянную готовность к столкновению,

которые различаются способами, степенью интенсивности, длительности и открытости противостояния.

Педагог и психолог, стремящийся преодолеть всякого рода отклонения

в поведении подростка, должен избрать главным объектом своего внимания вовсе не правонарушения и даже не дезадаптацию, а причины их

возникновения, в том числе социально- психологические, уводящие ребенка из мира нормальных взаимоотношений с людьми в мир иллюзорный, часто примитивный, криминальный, а значит, асоциальный. При этом главное внимание надо уделять тому периоду жизни ребенка, в течение которого формируются его личность круг нравственных интересов, сфера межличностных отношений.

Иначе говоря, начинать надо с определения психологических, педагогических, социальных причин как факторов деформации личности, обуславливающих дальнейшую дезадаптацию, а не сосредоточивать все внимание только на борьбе ( при этом заведомо бесплодной) с ее многочисленными последствиями (перекрывая, например, пути распространения алкогольной продукции, удаляя из продажи видеофильмы, культивирующие секс и насилие, ***и т.д.).***Непродуктивно строить приюты для бездомных и колонии для малолетних преступников, забывая, что корни зла - отсутствие у них представлений о родительской любви и добре, наличие у них комплекса проблем, оставшихся неразрешимыми и ищущих выхода в стремлении к суррогатной и легкой жизни.

**Заключение**

Таким образом, я в своей работе показала, что конфликты в общении имеют самое широкое значение в жизни общества. Конфликты встречаются везде: в автобусе, на занятиях, на работе, на улице и так далее. Результатом конфликта могут послужить какие-то физические вмешательства, зарождением конфликтов или причиной является определенный мотив, тот, что и подтолкнул человека к таким действиям.

Исходя из выше сказанного, можно заключить, что лучшим способом разрешения конфликтной ситуации является сознательный выбор оптимальной стратегии поведения. От этого зависит и "окрашенность" конфликта, т.е. какую роль (положительную или отрицательную) сыграет он на взаимоотношениях коллектива, группы, личности подростка.

В основе конфликта часто лежит противоречие, подчиненное определенным закономерностям и социальные педагоги не должны "бояться" конфликтов, а понять природу их возникновения, использовать конкретные механизмы воздействия для успешного их разрешения в разнообразных педагогических ситуациях.

Понимание причины возникновения конфликтов и успешное использование механизмов управления ими возможны только при наличии у будущих социальных педагогов знаний и умений, а также соответствующих личностных качеств: понимание, любовь к детям, квалификация.

Практическая готовность педагога к разрешению конфликтов среди подростков представляет собой интегральное личностное образование, структура которого включает в себя мотивапионно-ценностный и операттионно-исполнительский компоненты.

Процесс формирования практической готовности социального педагога к разрешению конфликтов среди подростков носит индивидуально-творческий, поэтапный и системно-организованный

характер, что соответствует функциям социального педагога. Содержание и логика этого процесса обусловлена структурными компонентами готовности и соответствующими образовательными технологиями.

Таким образом, подводя итог курсовой работы еще раз хотелось бы отметить: 1. Важность подросткового возраста для всего развития личности. 2. Необходимость продолжения исследований о конфликтах и конфликтных ситуациях в практической деятельности. 3. Применение теоретических знаний в работе с подростками, реальные методические рекомендации по сглаживанию конфликтов: беседа.

Но хотелось бы заметить, что в каждом конкретном случае конфликта социальный педагог принимает свое своеобразное решение, используя комплекс средств и приемов, исходя из своей индивидуальности и индивидуальных особенностей подростков.

**Список литературы**

1. Андреев В.И. Конфликтология. Искусство споров, ведение переговоров, разрешение конфликтов - М., 1995

. Выготский Л.С. психология искусства. - М., 1968

. Игры - обучение, тренинг, досуг. /Под ред. В.В. Петрусинского // В 4-х книгах. - М., 1994

. Коломенский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах - М., 1976

. Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса. Соч. В 8-ми томах. - Т. 1. - М., 1984. - С. 267-330

. Психология (словарь). Под ред. А.В.Петровского и М.Г.Ярошевского. - М., 1990. 2-е изд. - 494с.

. Рыбакова М.М. Конфликт взаимодействие в педагогическом процессе. М., 1991

. Соколова Е.А. Влияние межличностного конфликта на эффективность взаимодействия педагога с коллективом старшеклассников. Автореф. дисс. канд. псих. наук. - М., 1992

. Фишер Р., Юрий У. Путь к согласию или переговоры без поражения - М., Наука, 1990 - 158с.

. Чистякова Т.А. Педагогический конфликт и способы его преодоления. - М., 1987

. Шумилин Е.А., Шендрик И.Г. Конфликты в старшем школьном возрасте // Конфликты в школьном возрасте: пути их преодоления и предупреждения. - М., 1986. - С. 111-119

. Щуркова Н.Е. Диагностика воспитанности: педагогические методики .- М., 1982