**Введение**

В настоящее время происходит процесс интенсивного развития общества, пересматриваются ценности, изменяется политика государства в области образования. Одной из важных тенденций современного образования является возрастание роли личностной парадигмы, выражающейся в создании условий для полноценного проявления личностных функций субъектов образовательного процесса. Это предъявляет повышенные требования ко всем участникам учебно-воспитательного процесса. Попытки преодолеть традиционные подходы в образовании в условиях его реформирования вызывают напряженность в сфере взаимоотношений, ведут к обострению конфликтогенной ситуации в современной школе. Это проявляется, во-первых, в том, что сложность, многогранность и полифункциональность природы образовательного процесса предполагают необходимость разрешения постоянно возникающих конфликтных ситуаций. Во-вторых, кризисное состояние общества и связанная с этим ломка стереотипов, изменение приоритетных ценностей, противоречия во всех сферах жизни общества и, прежде всего, в духовной, находят свое отражение в педагогическом процессе. В-третьих, присущее современной школе активное преодоление ранее сложившихся стереотипов, появление инновационных тенденций, стремление использовать новые педагогические технологии приводят к возникновению серьезных проблем во взаимоотношениях субъектов образовательного процесса. Уже на ступени школьного образования дети начинают активно осваивать опыт разрешения конфликтных ситуаций. Стремление младшего школьника познать окружающий мир часто ограничивается неадекватной регламентацией его поведения со стороны взрослых. В сложившейся ситуации особую актуальность приобретает проблема формирования опыта взаимоотношений младших школьников в условиях разрешения межличностных конфликтов. Это обусловлено тем, что конфликтные ситуации раннего детства переживаются значительно острее, чем подобные ситуации в отношениях взрослых. Сущность психолого-педагогической профилактики и разрешения конфликтных ситуаций в системе «учитель-ученик» заключается в создании условий, при которых адекватность восприятия конфликта, готовность к всестороннему обсуждению проблем, создание атмосферы взаимного доверия и совместная деятельность по разрешению существовавших проблем способствовали бы превращению деструктивного конфликта в конструктивный. Таким образом, возникает проблема оптимального выбора путей, способов, средств формирования опыта конструктивного разрешения конфликтов на примере младшего школьного возраста. Решение данной проблемы и составляет **цель** моего исследования.

**Объект исследования** - процесс формирования опыта конструктивного разрешения конфликтов в младшем школьном возрасте.

**Предмет исследования** - психолого-педагогические условия конструктивного разрешения конфликтов в младшем школьном возрасте. В качестве **гипотезы** исследования было выдвинуто предположение о том, что процесс формирования опыта конструктивного разрешения конфликтов в младшем школьном возрасте возможен при: - своевременной диагностике социально-психологических особенностей конфликтности учащихся; - осуществлении системы мер по развитию у учащихся и педагогов мотивации к конструктивному урегулированию и разрешению конфликтов среди младших школьников; - разработке механизма, системы методов, формирующих умения и навыки конструктивного урегулирования конфликтов как среди младших школьников, так и среди педагогов. В соответствии с проблемой, предметом, объектом и целью исследования были поставлены следующие **задачи**: 1. Изучить проблему конфликта в психолого-педагогической литературе. 2. Раскрыть структуру и сущность психолого-педагогического конфликта. 3. Проанализировать модели поведения в конфликтной в младшем школьном возрасте. 4. Опираясь на результаты исследования, определить педагогические условия по конструктивному урегулированию педагогом конфликтов среди младших школьников.

**Методологической основой** исследования стали работы Х. Бродаль, О.С. Гребенюк, Х. Корнелиус, И.М. Курдюмова, Н.И. Леонов, Петровская, А.Г. Почебут, М.М. Рыбакова, Н.В. Самоукина, Д.Г. Скот. В процессе исследования мной использовались следующие **методы:** **-** теоретический и методологический анализ социальной, психологической и педагогической литературы по проблемам конфликта, инновационным процессам, личностно ориентированному образованию; **-** тестирование учащихся; **-** педагогическое наблюдение; **-** диагностика и анализ педагогических конфликтных ситуаций; **-** формирующий эксперимент.

**Глава 1. Теоретические основы проблемы управления конфликтами в педагогической деятельности**

**.1 Историко-педагогический анализ проблемы управления конфликтами в образовательной среде**

Классики теоретической конфликтологии не давали четкого определения понятию «конфликт». Лишь по их общим высказываниям можно представить некоторые подходы к тому, что же такое конфликт. Одна группа ученых-социологов считает, что конфликт должен включать особую переменную - разногласия (Дерендорф). Согласно мнению других ученых-социологов, конфликт существует в том случае, когда налицо устранимые разногласия или противоречия интересов (Томас, Аксельдорф). Для третьих представителей конфликтологии, конфликт возникает в тех случаях, когда разногласия предполагают противоборствующие типы поведения. Итак, что же такое конфликт? Конфликт (от лат. Conflictus столкновение) - это противоборство общественных субъектов с целью реализации их противоречивых интересов, позиций, ценностей и взглядов. И в данном, и во многих других определениях, принадлежащих авторам, представляющим различные направления в науке, конфликт, прежде всего, связывается с противоречием или одним из его моментов - борьбой противоположностей [8;153]. Научными исследованиями доказано, что по своей природе профессиональная образовательная деятельность, как одна из основных сфер человеческого взаимодействия в обществе, в значительной степени подвержена конфликтному противостоянию. Как справедливо отмечал А.А. Бодалев, ситуация, когда один человек воздействует на другого, - это ситуация взаимодействия, а потому эффект воздействия, как правило, связан с характером соотношений особенностей, имеющихся и у одной, и у второй личности. Как показывает практика, именно индивидуально-психологические особенности членов педагогического коллектива создают предрасположенность к возникновению предконфликтных ситуаций среди различных категорий сотрудников и учащихся. Представляется вполне закономерным, что первыми к изучению конфликтов в отечественной науке обратились педагоги и психологи. В 20-30 годы Л.С. Выготский, А.С. Залужный и другие, исследовали противоречия в процессе воспитания детей без акцентирования внимания на проблеме конфликта. В 1964 г. Выходит статья Б.Т. Лихачева «О конфликте в детском коллективе». Начиная с середины 70-х годов наблюдается устойчивый рост интереса педагогов к изучению проблемы конфликта [2;32]. В настоящее время проблема конфликта и его предупреждения исследуется в педагогике по следующим направлениям: анализ конфликтов в педагогическом процессе (Рыбакова М.М., Соколова Е.А.); конфликты в педагогических коллективах и способы их преодоления (Башкатов И.П., Пеленев А.Ф., Чистякова Т.А.); преодоление конфликтов в коллективах обучаемых (Шуман С.Г., Хвиль М.М., Ященко М.М.); подготовка педагогов к предупреждению и разрешению конфликтов в педагогических коллективах и среди учащихся (Болтунова Г.М., Лишин О.В., Новодворская М.О.). Активно изучаются также проблемы предупреждения конфликтов среди военнослужащих (Анцупов А.Я., Галицкий В.П., Подоляк Я.В., Шипилов А.И.); предупреждения конфликтов между учителями и родителями (Дундуа Ш.М.) и другие. В действительности же, данный вопрос стал предметом научного анализа сравнительно недавно. Лишь в 1920-1930-е годы появились первые теоретические и экспериментальные исследования противоречий и конфликтов, вызванных отклоняющимся поведением и трудным детством детей, противоречий в процессе их обучения и воспитания (Л.С.Выготский, А.С.Макаренко, С.Т.Шацкий) [1; 38]. Исследователи этого периода в той или иной степени показали роль социального фактора в формировании личности ребёнка. Ими сделаны выводы о том, что повышению конфликтности в поведении детей во многом способствуют плохие условия воспитания и соответствующая социальная среда. Заметим, что выводы по исследованию противоречий и конфликтов среди детей интересны для анализа поведения взрослых людей тем, что тип поведения человека при предупреждении и разрешении конфликтов формируется, в основном, в детские годы. Длительный период в педагогике и психологии предупреждение конфликтов рассматривалось косвенно, как приобретение детьми навыков разрешения противоречий в конфликте и опыта поведения в трудных ситуациях. Так, в послевоенном, 1945 году, В.А.Горбачева рассматривает вопросы педагогического вмешательства в конфликты детей дошкольного возраста и отмечает, что это должно стать не просто вскрытие причинно-следственных связей явления, поиски адекватных ситуаций и способов их разрешения, а также и формирование у детей навыков поведения в кругу своих сверстников[6;12]. В этот период появляются первые публикации по конфликтам в психолого-педагогической литературе, что способствует развитию интереса к данной проблеме. Одной из первых таких работ была статья «О взаимоотношении воспитания и развития ребенка» в журнале «Советская педагогика» в 1956 году, в которой Г.С. Костюк призывал педагогов и психологов не бояться связывать проблему противоречий и конфликтов в поведении детей с условиями и качеством их воспитания и развития [16;41].

В следующем году в журнале «Политехническое обучение» М.М. Хвиль доказывает возможность уменьшения конфликтов в коллективах учащихся посредством улучшения организации их ученического труда. На протяжении длительного времени с конца 30-х годов в некоторой части педагогической литературы существовала так называемая теория «бесконфликтных отношений», которой или не признавалось наличие противоречий и конфликтов в жизни коллективов, или же подчеркивались только негативные стороны данного явления. Тогда внимание акцентировалось на отрицательных моментах, нежелательных последствиях конфликта для развития личности человека, характера его взаимоотношений с окружающими людьми. Особенно бесконфликтным считался старший школьный возраст. Однако параллельно названной выше тенденции развивается взгляд на конфликты, как на неотъемлемую составную часть нормальных взаимоотношений в обществе. Б.Т.Лихачев в 1964 году пишет о большой воспитательной роли конфликта в жизни ребенка: «правильно понятый и доведенный до логического конца конфликт дает возможность поставить ребят в реальные жизненные условия. Конфликт меняет неверный взгляд ребенка, укрепляет и расширяет опыт правильного поведения» [1;42]. В рамках конфликтологической проблематики внимание ученых направлено на изучение конфликтов в коллективах школьников, конфликтологической компетентности педагога, педагогического вмешательства в конфликты, путей их предупреждения и разрешения (В.М. Басова, С.В. Березин, А.В. Кошарный, О.Н. Лукашонок, И.П. Прокопьев, М.М. Ященко и др.). Ведется исследование вопросов сущности конфликтов, причин разногласий в педагогических коллективах (Э.И. Киршбаум, А.Ф. Пеленев, Т.А. Чистякова). Изучаются особенности подготовки будущих учителей к разрешению конфликтов в педагогическом процессе (А.X. Батчаева, Л.И. Белозерова, Г.М. Болтунова, М.М. Рыбакова, Л.В. Симонова, Н. Е. Щуркова) [4;9].

**1.2 Критерии и особенности развития опыта межличностных отношений младших школьников**

Формирование опыта отношений младших школьников в условиях разрешения межличностных конфликтов - это сложный, многоаспектный процесс, который ставит воспитанников в новые условия, стимулирующие внутренние силы саморазвития личности и, как результат, приводящие к переосмыслению предшествующего опыта. Опыт младшего школьника во взаимоотношениях со сверстниками - это личностный опыт, который состоит в осмыслении субъектом опыта поведения в жизненной ситуации, которая востребовала приложения личностного потенциала индивида. Чтобы управлять процессом, необходимо: иметь представление о состоянии и логике изменения формируемого качества в ходе динамики этого процесса, перехода его из одного состояния в другое; выяснить, какие противоречия возникают на различных этапах этого процесса, как они разрешаются; обосновать, чем обусловлен выбор системы средств, как они изменяются в соответствии с достигнутым уровнем изменения в формируемом качестве [3;8]. Принимая во внимание такую психологическую особенность младшего школьника как наличие у него высокого авторитета учителя и учитывая тот факт, что стиль поведения учителя в конфликтной ситуации может переноситься учеником на отношения со сверстниками, остановимся на характеристике стилей отношений, способствующих или исключающих деструктивные конфликты. Изучение педагогических конфликтов в системе «учитель-ученик» не являлось специальной задачей данного исследования. Тем не менее, как показывают научные исследования, такие конфликты, к сожалению, существуют, в том числе и на младшей ступени обучения. Так как учитель, его позиция, стратегия разрешения конфликтных ситуаций опосредованно служит средством формирования опыта взаимоотношений учащихся младшего школьного возраста, считаю необходимым привести данные о видах педагогических конфликтов в системе «учитель-ученик» в начальной школе. Так, исследователь школьных конфликтов В.И. Журавлев все конфликтные ситуации в младших классах между учителем и учениками по содержанию и сценарию условно подразделяет на: дидактические, этические и прочие [6;55].

Происходящие в современном обществе социально-политические противоречивые процессы, попытки преодоления традиционных подходов в образовании в условиях его реформирования оказывают непосредственное влияние на состояние психологического микроклимата в школе. Это вызывает проявление напряженности во взаимоотношениях субъектов учебно-воспитательного процесса, дисгармоничности в сфере межличностных отношений, часто приводящих к обострению конфликтогенной ситуации[19;11]. Конфликтные отношения субъектов учебно-воспитательного процесса неизбежны, являются неотъемлемой его характеристикой. Конфликт, имея в своей основе преодоление противоречий, является мощным фактором развития, актуализирующим личностные функции учащихся, и при успешном его разрешении является непременным условием формирования личностного опыта школьников. Изучение причин возникновения межличностных конфликтов во взаимоотношениях младших школьников позволило в самых общих чертах вывить, что таковыми являются: неудовлетворенность потребностей личности в общении, самоутверждении, саморазвитии, оценке, признании, а также в ее притязаниях на определенный статус в группе [24;22]. В рассмотрении вопроса о сущности и функциях межличностного конфликта я исходила из необходимости использования его конструктивного потенциала.

Это проявляется в том, что включенность учащегося в процесс разрешения конфликта должна быть направлена на стимулирование равновесия и гармонизации во взаимоотношениях, постановку школьника в условия, востребующие у него новую модель поведения, новый личностный опыт на основе самоанализа, смыслотворчества, рефлексии, выбора стратегии поведения и так далее. Специфика возникновения, развития и разрешения межличностных конфликтов в начальной школе обусловлена следующими факторами: возрастными и индивидуальными особенностями младшего школьника; спецификой организации учебно-воспитательного процесса в начальной школе; отношением младших школьников к конфликту [15;105]. Успешное разрешение межличностного конфликта невозможно без знаний его структуры.

При анализе структуры конфликта, выделяют ряд основных элементов: стороны конфликта, предмет конфликта, причины конфликта; и элементы, которым нередко не придают значения: условия протекания конфликта, конфликтные отношения, инцидент, конфликтная ситуация, образы конфликтной ситуации, возможные действия участников конфликта, динамика конфликта, исход конфликтной ситуации. При этом следует принимать во внимание тот факт, что каждый конфликт индивидуален и имеет свои отличительные признаки. 1.3. Особенности разрешения межличностных конфликтов в начальной школе Известно, что школьная жизнь не является бесконфликтной. Ученики опаздывают, разговаривают на уроках, списывают, подсказывают, отвлекаются, ссорятся между собой, что ведет к столкновениям. Но, несмотря на то, что конфликтные ситуации в учебно-воспитательном процессе - явление привычное, обыденное, привыкнуть к этому невозможно. Отсутствие целенаправленной работы по формированию опыта взаимоотношений в условиях конфликтных ситуаций в начальной школе может отрицательно сказаться на отношении к учебе, характере межличностных взаимодействий, психологическом микроклимате коллектива в будущем. Для целей данного исследования важное значение имеет определение специфики межличностных конфликтов в начальной школе.

По данным исследования, специфика возникновения, развития и разрешения межличностных конфликтов в начальной школе находится в прямой зависимости от следующих факторов: **-** возрастные особенности младшего школьника; **-** специфика организации учебно-воспитательного процесса в начальной школе; **-** отношение младших школьников к конфликту, которое включает: понимание термина конфликт, причин возникающих конфликтов, действия в случае возникновения конфликтов [7;221]. В этой связи, первоочередной задачей экспериментальной работы был сделан анализ психолого-педагогической литературы и практики с целью выявления возрастных особенностей младшего школьника, оказывающих влияние на возникновение, развитие и разрешение педагогических конфликтов.

Таким образом, были выделены следующие возрастные особенности: **-** преобразование социальной ситуации развития (переход от беспечного детства к позиции ученика), изменение привычного образа жизни ребенка, распорядка дня; **-** начало формирования отношений с классным коллективом, с учителями, необходимость считаться с мнением других участников-субъектов учебно-воспитательного процесса; **-** значительные физические изменения в организме, что ведет к избытку физической энергии; **-** нарушение психического равновесия, неустойчивость в волевом отношении, изменчивость настроений, излишняя впечатлительность в силу физиологических изменений организма; **-** неустойчивость внимания младшего школьника, так как, во-первых, у него преобладает возбуждение над торможением и, во-вторых, проявляется естественное стремление к подвижности, вследствие чего он не может заниматься одним и тем же видом деятельности продолжительное время, так как быстро наступает утомление, запредельное торможение; **-** преобладание впитывающего характера познания, а не запоминание, стремление детей к исследовательской деятельности в силу восприимчивости и впечатлительности, сравнению и анализу окружающих их явлений, выражению своего личного отношения к той или иной ситуации; **-** появление новых потребностей и обязанностей: подчиняться требованиям учителя, выполнять домашние задания, овладевать новыми знаниями, умениями, получать хорошую оценку и похвалу учителя, общаться с учениками и учителем, что часто приводит к противоречиям с возможностями и интересами ребенка; **-** доверчивое подчинение авторитету, но вместе с тем и становление его собственного Я в окружающем мире, формирование самооценки, потребность в защите со стороны взрослых; **-** недолговечность, кратковременность эмоциональных переживаний, если, конечно, не имеют место глубокие потрясения; **-** отсутствие житейского опыта конструктивного поведения в случае возникновения конфликтной ситуации, преобладание стиля поведения на интуитивном уровне; **-** преобладание игровой деятельности, как одного из средств формирования умений и навыков ребенка при возрастающей роли учебной деятельности. [5;56] Рассмотрим основные пути разрешения и профилактики конфликтов, существующие в теоретической и практической литературе. Это необходимо для того, чтобы, во-первых, выявить особенности, которые учителю необходимо знать и учитывать при разрешении и профилактике конфликта, и, во-вторых, определить, насколько существующие пути разрешения и профилактики конфликтов могут быть использованы учителями младших классов в целях формирования опыта корректных взаимоотношений учащихся.

Следовательно, чтобы разрешить конфликт необходимо внести изменения в конфликтную ситуацию. Конфликтная ситуация, как известно, перейти в конфликт без инцидента не может, поэтому, изменив ситуацию, предшествующую конфликту, мы можем предупредить конфликт. Таким образом, если конфликт - это следствие определенной конфликтной ситуации, то прежде всего необходимо провести правильную диагностику конфликтной ситуации, то есть по возможности определить наличие проблемы и потенциальных участников возможного конфликта, их позиции и тип отношений между ними. Для того чтобы целенаправленно внести изменения в конфликтную ситуацию необходимо знать основы управления такой ситуацией. Под управлением конфликтной ситуацией понимают меры, направленные на предупреждение инцидента, а, следовательно, не способствующие переходу конфликтной ситуации в собственно конфликт. Универсальных приемов «правильного» управления конфликтной ситуацией не существует, так как стороны добиваются противоположных целей. Но исследователи конфликтов предлагают общую схему действий, направленных на то, чтобы сделать конфликт более рациональным и не допустить перехода конфликтной ситуации в конфликт.

Эта схема включает в себя: предотвращение инцидента, подавление конфликта, отсрочка конфликта, разрешение конфликта [15;234]. Отечественный исследователь Т.С. Сулимова выделяет следующие основные модели управления развитием конфликта: игнорирование, соревнование, компромисса, уступки, сотрудничество. Большинство исследователей конфликта предлагают действия, которые могут превратить конфликт из деструктивного в конструктивный. По мнению Н.В. Самсоновой, эта общая схема выглядит следующим образом: **-** действия, направленные на предотвращение инцидента; **-** действия, связанные с подавлением конфликта; **-** действия, дающие отсрочку; **-** действия ведущие к разрешению конфликта. Отечественные и зарубежные специалисты предлагают способы разрешения конфликтов в зависимости от различных подходов к изучению их сущности. Исследователь социальных конфликтов Т.С. Сулимова указывает, что конфликты, возникающие между индивидами в группе, разрешаются преимущественно двумя методами: методом принуждения и методом убеждения.

Первый метод предполагает осуществление насильственных действий одного субъекта над другим. Второй метод ориентирован, прежде всего, на поиск компромиссов, взаимовыгодных решений. Основным его средством является убедительная аргументация своих предложений, а также знание и учет устремлений другой стороны. Именно поиск возможностей и путей достижения компромисса является одним из основополагающих при использовании данного метода [15;67]. Немаловажным условием для успешного конструктивного разрешения конфликта является соблюдение таких условий, как: объективность при рассмотрении , умение рефлексировать в конфликте, сосредоточение внимания на предмете конфликта и на интересах, а не на позициях и личностных особенностях, недопущение преждевременных выводов, взаимная положительная оценка оппонентов, владение партнерским стилем общения. Заслуживающей внимания является точка зрения Е.А. Тимоховец, которая отмечает, что конфликтное поведение связано прежде всего с личностными и ситуативными предпосылками. Личностные предпосылки со стороны учеников это: неумение объективно оценить ситуацию, слабо развитое логическое мышление, склонность к амбиции, завышенная самооценка, несдержанность, вспыльчивость и другие; со стороны учителей: костность педагогического мышления, авторитарность, неумение наладить педагогическое общение, низкая культура, отсутствие педагогического такта и другие. Я хотела бы здесь особо подчеркнуть, что стиль руководства учителя - демократический, либеральный, авторитарный - также, по моему мнению, является личностной предпосылкой со стороны учителя и оказывает существенное влияние на поведение учителей в конфликте и особенности разрешения ими возникших конфликтных ситуаций [22;46]. Таким образом, анализ теории и практики показывает, что поведение отдельной личности в конфликте оказывает решающее влияние на исход конфликта. Исходя из положения о том, что конфликт в педагогической деятельности легче предупредить, чем разрешить, а также для снижения количества деструктивных межличностных конфликтов, для формирования конструктивного опыта поведения при возникновении межличностного конфликта, наряду с методами управления и разрешения конфликтных ситуаций учителю необходимо владеть и методами по профилактике таких ситуаций в школе. Профилактика межличностного конфликта - это система мероприятий (психологической, социально-психологической диагностики, психологической и педагогической коррекции), направленных на предупреждение конфликтной ситуации, способной привести к возникновению межличностных конфликтов. Моделирование конфликтных ситуаций является одним из таких методов. Н.В. Самсонова считает, что этот прием, во-первых, актуализирует интеллектуальный потенциал учащихся, и, во-вторых, способствует тренировке умения конструктивного спора [11;34].

Историко-педагогический анализ проблемы управления конфликтами позволяет выделить этапы, основные противоречия и тенденции ее развития, оценить состояние в современных условиях и прогнозировать изменения в будущем. На протяжении длительного времени с конца 30-х годов XXв. в части педагогической литературы не признавалось наличие противоречий и конфликтов в жизни коллективов, или же подчеркивались только негативные стороны данного явления. Параллельно развивался взгляд на конфликты, как на неотъемлемую составную часть нормальных взаимоотношений в обществе. В рамках конфликтологической проблематики внимание ученых направлено на изучение конфликтов в коллективах школьников, конфликтологической компетентности педагога, педагогического вмешательства в конфликты, путей их предупреждения и разрешения. Изучаются особенности подготовки будущих учителей к разрешению Школа - одна из основных ступеней социализации. В ней происходят два независимых относительно друг друга процесса: обучение и подготовка учащихся к самостоятельной жизни. Цель учебной деятельности и пути ее достижения учителями и учащимися воспринимаются по-разному. Это является одним из главных, что определяет школу как объективно конфликтогенный институт. Специфика педагогической работы заключается в том, что труд педагога протекает индивидуально.

Работая с ученическим коллективом один на один, педагог, как правило, находится в сильном психическом напряжении, он должен активно регулировать как свое поведение, так и поведение учащихся в различных ситуациях. В открытой и постоянно развивающейся системе, какой является школа, противоречия неизбежны, поскольку детский социум характеризуется большой динамичностью в силу стоящей перед ним необходимости - за сравнительно короткий промежуток времени усвоить опыт, который человечество накапливало столетиями. К тому же, собственный опыт школьника еще невелик, ему только предстоит овладеть сложной наукой общения с другими людьми. Во второй главе моей работы попытаемся выяснить понимание школьниками термина конфликта и готовность их к конструктивному решению проблем.

**Глава 2. Экспериментальная работа по формированию опыта конструктивного разрешения конфликтов в младшем школьном возрасте**

конфликт межличностный младший школьник

**2.1 Методология исследования конфликта в младшем школьном возрасте**

**Цель** данного эксперимента - выбор путей, способов, средств формирования опыта конструктивного разрешения конфликтов на примере младшего школьного возраста. **Объект исследования** - процесс формирования опыта конструктивного разрешения конфликтов в младшем школьном возрасте. **Предмет исследования** - психолого-педагогические условия конструктивного разрешения конфликтов в младшем школьном возрасте. В качестве **гипотезы** исследования было выдвинуто предположение о том, что процесс формирования опыта конструктивного разрешения конфликтов в младшем школьном возрасте возможен при: - своевременной диагностике социально-психологических особенностей конфликтности учащихся; - осуществлении системы мер по развитию у учащихся и педагогов мотивации к конструктивному урегулированию и разрешению конфликтов среди младших школьников; - разработке механизма, системы методов, формирующих умения и навыки конструктивного урегулирования конфликтов как среди младших школьников, так и среди педагогов. В соответствии с проблемой, предметом, объектом и целью исследования были поставлены следующие **задачи**: 1. Изучить проблему конфликта в психолого-педагогической литературе. 2. Раскрыть структуру и сущность психолого-педагогического конфликта. 3. Проанализировать модели поведения в конфликтной в младшем школьном возрасте.

. Опираясь на результаты исследования, определить педагогические условия по конструктивному урегулированию педагогом конфликтов среди младших школьников. **Базу исследования** составили учащиеся четвертого класса МОУ СОШ № 24, в колличественном составе 40 человек и 10 учителей начальных классов. Учащиеся IV классов в возрасте 9-10 лет, который соответствует младшему школьному возрасту. В качестве диагностического материала использовались следующие методики: - Опросник «Мой класс» (Гильбух); - Тест описания поведения К.Томаса (адаптация Н.В.Гришиной); - опрос.

**Опросник «Мой класс» (Гильбух):** может использоваться во II - VII классах. Методика состоит из 15 вопросов, разделенных на пять блоков. В каждом отдельном блоке из трех вопросов: 1,4,7,10,13-й вопрос измеряет степень удовлетворенности школьной жизнью, 2,5,8,11,14-й - степень конфликтности в классе (как она осознается отдельными учениками и классом в целом) и 3,6,9,12,15-й - степень сплоченности класса (опять-таки - по тому, как это качество отражается в сознании учащихся). Указанные вопросы предъявляются на бланке, имеющем следующую форму: Суммы баллов: - степень удовлетворенности (У); - степень конфликтности (К); - степень сплоченности (С). Максимальная сумма баллов по каждой шкале составляет - 15 баллов. Заполнение анкеты учащимися в среднем занимает 5-10 минут. При ее предъявлении классу дается следующая инструкция (устная): «Вопросы этой анкеты направлены на то, чтобы установить, каким является ваш класс. Обведите кружком слово «Да», если вы согласны с этим утверждением, и слово «Нет», если не согласны с этим утверждением. Не забудьте подписать свое имя и фамилию вверху на обратной стороне анкеты». Вопросы опросника в Приложении 1.

Правила проставления баллов (в колонке «Для учителя»): Вопросы, рядом с которыми в колонке «Для учителя» отсутствует символ «о» (обратный), оцениваются баллом «3» при ответе «Да» и баллом «1» при ответе «Нет». Вопросы с символом «о» оцениваются в обратном соотношении (т.е. при ответе «Да» - балл 1, а при ответе «Нет» - балл 3. По вопросам, оставшимся без ответа, или с ответами, которые даны с нарушением правил, выставляется балл 2. Для получения оценки по данному параметру оценки по пяти относящимся к нему вопросам суммируются. Например, общая оценка по удовлетворенности получается путем суммировании оценок по вопросам 1, 4, 7, 10, 13. Данная методика позволяет диагностировать, прежде всего, отношение отдельных учеников к своему классу. Вместе с тем она дает возможность получить и обобщенную его характеристику. Для этого по каждому из трех параметров выводится средний балл (по формуле вычисления среднего арифметического) [4].

**Тест описания поведения К.Томаса (адаптация Н.В.Гришиной).** Шкалы: типы поведения в конфликтной ситуации - соперничество, приспособление, компромисс, избегание, сотрудничество Назначение теста. Тест адаптирован Н.В.Гришиной и используется для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению [23]. К.Томас выделяет следующие типы поведения в конфликтной ситуации: • соперничество (конкуренция) как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому; • приспособление, означающее в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого; • компромисс, способ решения конфликта когда идут на взиамные уступки и достигают согласия; • избегание, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей; • сотрудничество, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон. В опроснике по выявлению типичных форм поведения К. Томас описывает каждый из пяти перечисленных возможных вариантов 12 суждениями о поведении индивида в конфликтной ситуации. В различных сочетаниях они сгруппированы в 30 пар. Инструкция к тесту: «В каждой паре выберите то суждение, которое наиболее точно описывает Ваше типичное поведение в конфликтной ситуации». Вопросы теста в Приложении 2. Обработка и интерпретация результатов теста.

Ключ к тесту

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Соперничество | Сотрудничество | Компромисс | Избегание | Приспособление |
| 1 |  |  |  | А | Б |
| 2 |  | Б | А |  |  |
| 3 | А |  |  |  | Б |
| 4 |  |  | А |  | Б |
| 5 |  | А |  | Б |  |
| 6 | Б |  |  | А |  |
| 7 |  |  | Б | А |  |
| 8 | А | Б |  | А |  |
| 9 | Б |  |  |  |  |
| 10 | А |  | Б |  |  |
| 11 |  | А |  |  | Б |
| 12 |  |  | Б | А |  |
| 13 | Б |  | А |  |  |
| 14 | Б | А |  |  |  |
| 15 |  |  |  | Б | А |
| 16 | Б |  |  |  | А |
| 17 | А |  |  | Б |  |
| 18 |  |  | Б |  | А |
| 19 |  | А |  | Б |  |
| 20 |  | А | Б |  |  |
| 21 |  | Б |  |  | А |
| 22 | Б |  | А |  |  |
| 23 |  | А |  | Б |  |
| 24 |  |  | Б |  | А |
| 25 | А |  |  |  | Б |
| 26 |  | Б | А |  |  |
| 27 |  |  |  | А | Б |
| 28 | А | Б |  |  |  |
| 29 |  |  | А | Б |  |
| 30 |  | Б |  |  | А |

Обработка и интерпретация результатов теста . За каждый ответ, совпадающий с ключом, соответствующему типу поведения в конфликтной ситуации начисляется один балл. Доминирующим считается тип (типы) набравшие максимальное количество баллов. Методика опроса учащихся позволяет выяснить понимание сущности конфликта детьми, причины конфликта, действия оппонента, средства разрешения конфликта. Опросник приведен в Приложении 3 [9].

**2.2 Анализ полученных результатов эксперимента**

В результате проведенных наблюдений и диагностики были получены следующие результаты. Из таблицы 1 видно, что ученики имеют некоторое представление о конфликтах, их возникновении, но в силу недостаточности своих знаний и опыта, а также возрастных особенностей и интеллектуального развития не могут правильно охарактеризовать это явление.

Таблица 1 Данные опроса учащихся

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Что такое конфл. | Часто ли ты ссоришься с однокл. | Причины конфл. с однокл. | Если кто-то неправ, твои действия | Если ты неправ, твои действия | Причины конфл. с учителем | Помогает ли конфл. доказать, твою прав. | Мирные средства разреш. конфл. | Кто первым должен мириться |
| непонимание (14 % уч-ся)  | нет (52 % уч-ся) | говорят не то, непонимание (11 %), из-за друзей (9 %), что-то не поделили (6 %) (всего 26 %) | выясняю отношения, спорю, поправляю, доказываю, что неправ (всего 66 % уч-ся) | перевожу в шутку (2 %), доказываю (8 %), мирюсь (19 %), извиняюсь (39 %), соглашаюсь (13 %) (всего 81 %) | проблемы с домашним заданием (6 %), что-то не так сделал (13 %), неправильное мнение (6 %) (всего 25 % уч-ся) | нет (67 %) | разговор (28 %), расслабиться, остановиться (2 %), помириться (14 %), игры с классом (1 %), извиниться (4 %) (всего 49 %) | оба (1 %) |
| это плохо (6 %), драка (21 %), не дружат (21 %), поруга-лись (19 %), спор (11 %), нарушение правил (2 %), не знаю (6 %) (всего 86 % уч-ся) | не очень (22 %) | не знаю (32 %) | говорю отстань (4 %), оби-жаюсь (2 %), бью (4 %), не было такого, не знаю (24 %) (всего 34 % уч-ся) | плачу (2 %), ухожу (6 %), ничего не делаю (11 %) (всего 19 % уч-ся)  | шум, раз-говор (38 %), опоздание (6 %), драка (6 %), бегали (25 %) (всего 75 % уч-ся) | да (25 %), не знаю (8 %) (всего 33 % уч-ся) | что-нибудь подарить (2 %), нет мирных средств (13 %), сделать то, что хочет другой (7 %), не знаю (7 %), есть мирные средства (22 %) (всего 51 %) | кто начал (25 %), я (45 %), не важно (1 %), кто неправ (13 %), другой (14 %), самый умный (1 %) (всего 99 % уч-ся) |
|  | да (26 %) | обижают, обзывают (6 %), бьют (19 %), берут вещи без спроса (9 %), играют не по правилам (8 %) (всего 42  |  |  |  |  |  |

Проанализировав причины конфликтов, указанные детьми, делаю вывод о том, что в их среде, а иногда и в отношениях с учителем, выступают причины, которые могут привести к их деструктивному разрешению конфликта. Кроме того, в случае возникновения конфликта более 50 % младших школьников пытаются вести себя конструктивно, но, как показали наблюдения, это происходит на интуитивном уровне. Ответы на вопрос «Кто первым должен идти мириться после конфликта?», на мой взгляд, свидетельствуют, во-первых, о том, что у многих учеников завышенная самооценка, так как, по их мнению, мириться должен их оппонент, но только не они, и, во-вторых, у них отсутствует понимание того, что конфликт может быть разрешен только при взаимном стремлении к этому обеих сторон (указали всего 1 % учащихся). Проанализировав ответы учеников младших классов на вопросы анкеты, провела беседу с учителями, чтобы выявить причины, которые, по мнению учителей, могут послужить возникновению конфликтных отношений, и соотнести эти данные с данными опроса учащихся. Педагоги указывают примерно на те же причины возникновения конфликтных ситуаций, что и учащиеся. Опрос учителей позволил выделить и проанализировать 11 наиболее типичных конфликтных единиц: 1)-нарушение дисциплины учеником на уроке (18,5%), 2) невыполнение учеником единых требований учителя (>18%), 3) невыполнение домашнего задания учеником (17,6%), 4) завышенные, необъективные требования - учителя к учащимся (16,6%), 5) внешний вид учащихся может вызвать конфликт (5,5%), 6) учитель - источник конфликта (5,3%), 7) завышенная оценка родителей возможностей своего ребенка (4,2%), 8) недобросовестное отношение к уроку учащимися (3,7%), 9) грубость и бестактность в процессе общения в педагогическом коллективе (2,1%), 10) текучесть кадров (1,8%), 11) оборудование не соответствует педагогическим требованиям (1,3%). Полученные данные показаны на гистограмме 1.

Гистограмма 1



В результате применения комплекса диагностических методик удалось выяснить отношение младших школьников к конфликту. Анализ ответов младших школьников показал, 80 % респондентов охарактеризовали конфликт как негативное явление, 14 % - как непонимание и 6 % не смогли объяснить свое понимание этого термина. Проанализировав причины, указанные учениками начальных классов, можно сделать вывод о том, что в их среде преобладают в основном причины, которые могут привести к деструктивным конфликтам (обзывают, бьют, берут вещи, играют не по правилам - 42 %). Причины, которые могут повлечь за собой возникновение конструктивных конфликтов составляют всего лишь 26 %. Как видно из таблицы 1, в случае возникновения конфликта, конструктивными можно назвать действия приблизительно 73 % респондентов. Как показало исследование, это происходит на интуитивном уровне. Анализ суждений не вошедших в эту категорию учеников (27 %) позволяет сделать следующие предположения: 1) возможно, эти ученики сознательно не вступают в конфликт и пытаются всячески уйти от него; 2) возможно, они не считают принципиально важным отстаивать свою точку зрения в случае возникновения разногласия по какому-либо вопросу; 3) возможно, они просто не умеют и не знают, как вести себя в таких ситуациях. Анализ средств, предложенных учениками для мирного разрешения конфликта, показывает, что к конструктивным можно отнести лишь половину из них. В результате проведения методики К. Томаса по определению стиля поведения в конфликтной ситуации получены следующие данные (см. Таблица 2)

Таблица 2. Данные по методике К. Томаса «Определение стиля поведения в конфликтной ситуации» в 4-х классах МОУ СОШ № 24

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Соперничество | Сотрудничество | Компромисс | Избегание | Приспособление |
| 1 | 9 | 6 | 4 | 10 | 8 |
| 2 | 8 | 4 | 3 | 10 | 6 |
| 3 | 7 | 5 | 5 | 7 | 7 |
| 4 | 9 | 6 | 7 | 7 | 9 |
| 5 | 9 | 3 | 2 | 8 | 5 |
| 6 | 8 | 10 | 8 | 2 | 6 |
| 7 | 5 | 6 | 9 | 10 | 8 |
| 8 | 9 | 9 | 10 | 4 | 10 |
| 9 | 8 | 2 | 2 | 9 | 4 |
| 10 | 6 | 4 | 3 | 8 | 5 |
| 11 | 10 | 3 | 1 | 9 | 2 |
| 12 | 10 | 2 | 0 | 7 | 1 |
| 13 | 9 | 1 | 0 | 9 | 1 |
| 14 | 8 | 0 | 0 | 7 | 3 |
| 15 | 10 | 0 | 1 | 10 | 5 |
| 16 | 10 | 1 | 1 | 10 | 5 |
| 17 | 9 | 2 | 6 | 8 | 9 |
| 18 | 6 | 0 | 2 | 8 | 2 |
| 19 | 9 | 0 | 3 | 9 | 8 |
| 20 | 2 | 0 | 1 | 10 | 5 |
| 21 | 10 | 1 | 1 | 6 | 7 |
| 22 | 10 | 1 | 7 | 9 | 8 |
| 23 | 10 | 4 | 9 | 5 | 3 |
| 24 | 9 | 5 | 2 | 6 | 10 |
| 25 | 9 | 2 | 0 | 10 | 4 |
| 26 | 3 | 3 | 3 | 10 | 7 |
| 27 | 9 | 6 | 0 | 9 | 9 |
| 28 | 1 | 1 | 0 | 8 | 4 |
| 29 | 8 | 0 | 0 | 8 | 6 |
| 30 | 9 | 0 | 1 | 8 | 9 |
| 31 | 10 | 1 | 1 | 7 | 2 |
| 32 | 9 | 2 | 3 | 5 | 3 |
| 33 | 10 | 0 | 5 | 4 | 2 |
| 34 | 10 | 1 | 2 | 9 | 0 |
| 35 | 7 | 3 | 2 | 10 | 0 |
| 36 | 7 | 2 | 1 | 5 | 1 |
| 37 | 8 | 2 | 3 | 7 | 5 |
| 38 | 8 | 1 | 4 | 9 | 4 |
| 39 | 9 | 1 | 3 | 10 | 5 |
| 40 | 9 | 1 | 1 | 9 | 3 |

Средняя сумма: Соперничество: Σ=326 или 31 %; Сотрудничество: Σ=101 или 9%; Компромисс: Σ=116 или 11%; Избегание: Σ= 317 или 30%; Приспособление: Σ= 201 или 19%. По таблице 2 видно, что самым распространенным стилем поведения в конфликтной ситуации в 4-х классах МОУ СОШ № 24 является стиль соперничество - 326 выборов или 31%. На втором месте стиль избегание - 317 выбора или 30%, на третьем - приспособление - 201 выборов или 19%, на четвертом - компромисс - 116 выборов или 11%, на последнем месте - сотрудничество - 101 выбора или 9%. Это еще раз доказывает, что количество деструктивных решений конфликтных ситуаций велико. В силу возрастных особенностей младших школьников плохо развито умение решать конфликты конструктивно, они критичны в своих оценках, их мнения имеют ярко выраженную полярность: либо хорошо, либо плохо. Они не умеют находить компромисс, уступать друг другу. В результате проведенного опроса «Мой класс» (Гильбух), были получены следующие результаты (см. Таблицу 3).

Таблица 3 Результаты опроса «Мой класс» (Гильбуха)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | степень удовлетворенности (У) | степень конфликтности (К) | степень сплоченности (С) |
| 1 | 9 | 6 | 9 |
| 2 | 12 | 12 | 9 |
| 3 | 8 | 7 | 15 |
| 4 | 9 | 12 | 8 |
| 5 | 7 | 6 | 9 |
| 6 | 12 | 6 | 12 |
| 7 | 8 | 12 | 12 |
| 8 | 8 | 4 | 9 |
| 9 | 15 | 8 | 8 |
| 10 | 6 | 12 | 8 |
| 11 | 9 | 9 | 8 |
| 12 | 12 | 6 | 15 |
| 13 | 8 | 5 | 9 |
| 14 | 15 | 12 | 12 |
| 15 | 9 | 5 | 12 |
| 16 | 9 | 4 | 8 |
| 17 | 9 | 12 | 8 |
| 18 | 9 | 7 | 9 |
| 19 | 8 | 6 | 12 |
| 20 | 15 | 8 | 15 |
| 21 | 8 | 15 | 12 |
| 22 | 9 | 9 | 9 |
| 23 | 8 | 8 | 9 |
| 24 | 12 | 6 | 9 |
| 25 | 15 | 6 | 12 |
| 26 | 8 | 6 | 8 |
| 27 | 9 | 12 | 9 |
| 28 | 7 | 6 | 7 |
| 29 | 9 | 5 | 9 |
| 30 | 8 | 6 | 8 |
| 31 | 9 | 6 | 12 |
| 32 | 12 | 7 | 8 |
| 33 | 8 | 8 | 9 |
| 34 | 9 | 15 | 7 |
| 35 | 8 | 6 | 8 |
| 36 | 12 | 12 | 7 |
| 37 | 9 | 7 | 9 |
| 38 | 8 | 9 | 6 |
| 39 | 12 | 8 | 12 |
| 40 | 15 | 9 | 8 |
| Средняя сумма | 391 | 225 | 383 |

Исходя из полученных данных, находим средний балл по формуле: Средний балл = общая сумма по шкале (Уили К или С) количество опрошенных Удовлетворенность - средний балл 10; Конфликтность - средний балл - 6; Сплоченность - средний балл 10. Можно сделать вывод о том, склонность к конфликтам имеет средние показатели - 6 из 15 максимальных баллов, при достаточно высоких средних баллов по шкалам удовлетворенности - 10 из 15 максимальных и сплоченность - 10 из 15 максимальных. Таким образом психологическая обстановка и климат в классах положительные и благоприятные, что позволяет сделать вывод о том, что учащиеся готовы к конструктивным решениям конфликтных ситуаций. Таковой опыт в начальной школе находится на самой начальной ступени его становления. В связи с этим для обеспечения достоверности исходных данных, полученных в результате использования комплекса методов, таких как педагогическое наблюдение, анкетирование, письменные опросы, беседы с учащимися, я опиралась на данные учителей классов.

**2.3 Практические рекомендации учителям начальных классов для конструктивного решения конфликтов среди учащихся младшего школьного возраста**

Как известно, конструктивное разрешение конфликта возможно лишь в процессе эффективного общения конфликтующих сторон. Но часто соперники, находясь в эмоционально возбужденном состоянии, не могут контролировать свое поведение. Им не удается четко изложить свою позицию, услышать и понять друг друга. В конечном итоге конфликт заходит в тупик. Все это, как правило, является следствием нарушения технологий эффективного общения и рационального поведения в конфликте. Вот почему я посчитала целесообразным рассмотрение способов, приемов и средств общения, которые в полной мере обеспечивают взаимное понимание и взаимную эмпатию партнеров по общению. Для разрешения конфликтной педагогической ситуации возможен следующий алгоритм действий: Проведение диагностики среди учащихся на выявление степени конфликтности личности, тактики поведения в конфликтной ситуации и определения уровня психологического климата и сплоченности в группе. Как правило, учителя начальных классов имеют богатый педагогический опыт и возможность проводить наблюдение. Полученные данные можно использовать в совместной деятельности учителя и школьного психолога для выработки конструктивного решения конфликтов. Давать дополнительные знания учащимся о способах, методах и приемах решения конфликтных ситуаций конструктивным образом (совместно со школьным психологом проводить обучающие игры, тренинги). Кроме того, возможен следующий механизм профилактики и решения конфликтов конструктивным путем: Первый этап условно называется «стоп!» и направлен на оценку учителем ситуации и осознание собственных эмоций. Этот этап необходим для того, чтобы не навредить ребенку поспешными действиями и не осложнить отношения с ним. Только в тех случаях, когда ситуация представляет опасность для жизни и здоровья ребенка, нужно действовать быстро и решительно. Но такие ситуации встречаются не так часто, поэтому во всех остальных случаях рекомендуется, воспользовавшись паузой, спросить себя: «Что я сейчас чувствую?», «Что я сейчас хочу сделать?», «Что я делаю?», после чего необходимо перейти ко второму этапу. Второй этап начинается с вопроса «почему?», задаваемого педагогом самому себе. Суть данного этапа заключается в анализе мотивов и причин поступка ребенка. Это очень важный этап, так как именно причины определяют средства педагогического воздействия. Чтобы правильно определить мотивы поведения ребенка, педагогу необходимо уметь понимать язык невербального общения (демонстративный, вызывающий взгляд; скучающий или сосредоточенный на чем-то вид и т. д.). Третий этап заключается в постановке педагогической цели, формулируется в виде вопроса «что?» - «Что я хочу получить в результате своего педагогического воздействия?» (чувство страха у ребенка или осознанное чувство вины). Педагогическое воздействие должно быть направлено не против личности ребенка, а против его поступка. Ребенок должен четко осознавать, что именно в этот раз он поступил плохо. Важно показывать ребенку в каждом конкретном случае, что Вы принимаете его таким, какой он есть, понимаете его, но в то же время не одобряете его действий. Такой подход, не унижая и не принижая ребенка, способен вызвать в нем положительное поведение. Четвертый этап заключается в выборе оптимальных средств для достижения поставленной педагогической цели и отвечает на вопрос «Как?», «Каким образом достичь желаемого результата?». Продумывая способы и средства достижения педагогического воздействия, учитель должен оставлять свободу выбора за ребенком. Мастерство педагога проявляется в умении создать такие условия, чтобы ребенок мог сделать выбор, а не заставлять ребенка поступать как нужно. Исходя из этого, он предложит несколько, вариантов ребенку, но самым привлекательным для него сделает оптимальный вариант и тем самым поможет сделать правильный выбор. Педагог-мастер использует широкий арсенал педагогических средств, не применяя угрозы, насмешки, записи в дневнике, жалобы родителям. Перечисленные способы малоэффективны и свидетельствуют о низком уровне профессионализма. Отказ от подобных средств с самого начала педагогической деятельности дает огромные возможности для творчества педагога, позволяет сделать процесс общения с ребенком радостным, и плодотворным. Пятый этап - это практическое действие педагога. Данный этап является логическим завершением всей предыдущей работы разрешения педагогической ситуации. Именно на этом этапе реализуются педагогические цели через определенные средства и способы в соответствии с мотивами ребенка. Успех практического действия учителя будет зависеть от того, насколько точно он смог сформулировать педагогическую цель, насколько правильно выбрал оптимальные способы достижения поставленной цели и насколько умело воплотил их в реальном педагогическом процессе. Профессиональный педагог знает, что результаты педагогических воздействий, как правило, отдалены во времени, поэтому он действует как бы «на вырост», опираясь на лучшее в ребенке. Шестой этап - заключительный. Он представляет собой анализ педагогического воздействия и позволяет оценить эффективность общения педагога с детьми, сравнить поставленную цель с достигнутыми результатами и сформулировать новые перспективы [7;287].

Исследование показало, что преобладающими стилями поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников 4-х классов является избегание и соперничество. При этом уровень конфликтности в целом по классам находится на среднем уровне, что говорит о благоприятном психологическом климате. Об этом же свидетельствуют и показатели по другим шкалам: удовлетворенность и сплоченность, средние баллы по которым достаточно высоки. Частота и регулярность возникновения конфликтных ситуаций объясняется возрастными особенностями - эмоциональность, подверженность влияниям авторитета взрослых. Выбор стилей поведения в конфликтной ситуации определяется и возрастными особенностями школьного коллектива. Чем выше возраст, тем более возрастает стремление к избеганию конфликтов и решению их конструктивным способом. Об этом свидетельствуют данные наблюдения среди младших школьников, которые стремятся решить конфликт чаще всего в свою пользу, не желают идти на компромисс, уступки. Хотя они понимают, что конфликт - это плохо. Данные опроса говорят о том, что школьники плохо владеют знаниями о конструктивном решении конфликта и привыкли решать его ссорой, дракой. В таком случае нужно проводить профилактику конфликтов, а для этого учить детей различным методам и способам разрешения проблемных ситуаций. В результате проведенных исследований я считаю, что выдвинутая гипотеза подтвердилась. Подготовленная почва позволяет провести работу по выработке методов, способов и средств конструктивного решения конфликтов и тем самым снизить уровень и степень агрессивности и эмоциональности при решении проблем.

**Заключение**

Вопрос об управлении конфликтами в образовательной среде вытекает из понимания конфликтов как неотъемлемой стороны общественных процессов, как их источника и движущей силы творческой деятельности людей, но вместе с тем и как детерминанты проблем и трудностей развития. Если бы конфликт понимался только как патологическое явление в обществе, ведущее к дезорганизации социальной системы, к нарушению ее нормального функционирования, то основная проблема отношения к конфликту сводилась бы к его ликвидации - отмене, подавлению, скорейшему разрешению. Признание же конфликта закономерным явлением в обществе, более того, движущей силой развития, расширяет и углубляет проблему обращения с ним. Таким образом, управление конфликтом в педагогическом коллективе есть целенаправленное воздействие на процесс конфликта, обеспечивающее решение социально значимых задач. Оно включает в себя прогнозирование конфликтов; предупреждение одних и вместе с тем стимулирование других; прекращение и подавление конфликтов; регулирование и разрешение. Для понимания специфики конфликтов важно, прежде всего, четко представлять противоречия, которые присущи школе и те, что актуализируются в младшем школьном возрасте. Учебно-воспитательный процесс современной школы является отражением сложных и противоречивых процессов, происходящих в обществе в условиях его реформирования. Формирование опыта взаимоотношений и поведения в условиях разрешения конфликтных ситуаций является актуальной проблемой и, как показывает анализ практики, формировать такой опыт необходимо уже на ранней стадии обучения в начальной школе. При анализе причин конфликтов в межличностных отношениях, общении младших школьников учитывалось содержание их деятельности и взаимоотношений с другими представителями группы. В самом обобщенном виде основными причинами являются: неудовлетворенность потребностей личности в общении, самоутверждении, саморазвитии, оценке, признании, а также в ее притязаниях на определенный статус в группе, например, на роль лидера. В зависимости от стратегии поведения субъектов в конфликтной ситуации, ее исхода конфликт может выполнять как конструктивную, так и деструктивную функцию.

На основании изучения и анализа научной литературы и результатов экспериментальной работы были выявлены критерии и особенности опыта межличностных отношений младших школьников в условиях разрешения межличностных конфликтов. В основу построения модели процесса разрешения межличностных конфликтов положены ведущие противоречия, стимулирующие возникновение конфликтов в начальной школе между: неадекватным пониманием сущности конфликта и формированием конструктивного отношения к нему; необходимостью и потребностью конструктивного разрешения межличностного конфликта и уровнем практической готовности младшего школьника к реализации данной задачи. Учитывая сложность и многогранность исследуемой проблемы, выполненная работа не исчерпывает всех ее аспектов. В ходе данного исследования был выявлен ряд новых смежных проблем, которые представляют теоретическую и практическую значимость: влияние внутренних механизмов и противоречий личности на нарушение стабильности отношений субъектов учебно-воспитательного процесса; поиск адекватных диагностических средств для изучения факторов, создающих конфликтогенную среду в учебно-воспитательном процессе начальной школы; формирование взаимоотношений в системе "учитель-ученик" в аспекте педагогического конфликта.

**Список литературы**

1. Анцупов А.Я. , Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник для вузов. - М.:ЮНИТИ, 2000г.

. Блонский П.П. Курс педагогики, изд. 2, испр., М., 1918.

. Брофи Дж., Гуд Т Отношения учителя и ученика, 1974.

. Громова О.И. Конфликтология, курс лекций. - М.: ЭКСМО, 2000.

. Гребенюк О.С. Общая педагогика. - Калининград. 1986.

. Журавлев В.И. Основы педагогической конфликтологии. - М.: Российское педагогическое агентство, 1995г. - 184с.

. Жутикова Н.В. Учителю о практике психологической помощи. - М., 1988. -300с.

. Краткий психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М., 1986.

9. Комплекс методик для отслеживания некоторых аспектов нравственного развития младших и средних школьников (Гильбух) <http://www.psiholognew.com/mlad016.html>

. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. - М.: «Знание», 1979. - с. 48, ил.; 20 см. - (Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология»; №1).

. Леонтьев А.А. Психология общения: Учеб. пособие для студентов вузов / А.А. Леонтьев, - 3-е изд. - М.: «Смысл», «Академия», 2005, - 365, /1/с.

. Лукашонок О.Н., Щуркова Н.Е. Конфликтологический этюд для учителя, М.: Изд-во Рос. пед. агентство, 1998, - 79./1/с.

. Макаренко А.С. Соч., т. 4., М., 1957.

. Носс И.Н. Психодиагностика. Тест, психометрия, эксперимент (информационно-методический конспект материалов к практическим занятиям по психодиагностике и экспериментальной психологии). - М.: Издательство «КСП+», 1999. - 320 с.

. Ольшанский В.Б. Практическая психология для учителей. - М., 1994, - 272 с.

. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич - Мн.: «Соврем. слово», 2005. - 720 с.

. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. - М.: «Большая Рос. энциклопедия», 2021. - 527

. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. - Ростов н/Д.: изд-во «Феникс», 1998. - 544 с.

. Рыбакова, М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе: Кн. для учителя, М.: «Просвещение», 1991. - 227, /1/с. - /психолог. наука - школе.

. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека, Киев, 1975