Курсовая работа

Конфликты у младших школьников

ВВЕДЕНИЕ

младший школьник конфликтность

Современный уровень общественного развития, его направленность и перспективы с необходимостью требуют кардинальной перестройки системы образования, призванной обеспечить качественное повышение творческого начала в условиях сегодняшней школы. Одним из непременных условий успешной реализации воспитательного процесса является принципиальная смена учебно-воспитательных подходов в педагогической практике, отказ от традиционной учебно-дисциплинарной модели воспитания в пользу личностно-ориентированной. В содержательном плане подобная смена педагогических ориентаций в первую очередь означает действительное, а не декларативное обращение к учащемуся как к полноправному субъекту учебно-воспитательного процесса, реальный отказ от той системы взаимоотношений педагога с учащимися, при которой последние выступают лишь как в той или иной степени управляемый объект приложения профессиональных усилий учителя. В этих условиях немаловажным, а нередко и решающим фактором, от которого зависит успех этих усилий, является способность педагога прогнозировать и психологически грамотно предупреждать возникновение и развертывание острых конфликтных ситуаций, могущих перерасти в деструктивные по своему характеру межличностные столкновения. Как показывает анализ психолого-педагогической литературы, проблематика межличностного конфликта уже долгие годы привлекает пристальное внимание многих авторов. Применительно же к педагогической и возрастной психологии эта область приложения исследовательских интересов стала, можно сказать, уже традиционной. В то же время было бы ошибочным утверждать, что весь комплекс вопросов, связанных с этой проблематикой, на сегодня уже прояснен и ее разработка в целом завершена. Более того, можно без особого труда выделить целый ряд аспектов проблемы, либо недостаточно проанализированных в предшествующих работах, либо вообще оставшихся как бы за рамками исследовательской практики.. Изучение конфликтных ситуаций и межличностных конфликтов под этим углом зрения несомненно продуктивно и позволяет получить широкий спектр в значительной мере объективных данных об исследуемых процессах. В то же время в этом случае вне поля зрения психолога оказывается та психологическая реальность, которая характеризует субъективное восприятие и оценку участниками конфликта его характера, причин, движущих сил, особенностей зарождения, протекания и разрешения.

Предметом исследования является характер влияния тех или иных личностных структур на проявление конфликтности.

Объект исследования состоит в определении психологических особенностей конфликтов младших школьников.

Цель исследования - провести анализ конфликтов у младших школьников.

Задачи исследования:

рассмотреть конфликты в младшем школьном возрасте, в частности определить физические и психические особенности младшего школьного возраста, а также проанализировать конфликтность у детей младшего школьного возраста;

рассмотреть пути разрешения конфликтов в младшем школьном возрасте.

В процессе исследования нами использовались следующие методы: теоретический и методологический анализ социальной, философской, психологической и педагогической литературы по проблемам конфликта, инновационным процессам, личностно ориентированному образованию.

1. КОНФЛИКТЫ И МЛАДШИЕ ШКОЛЬНИКИ

.1 Физические и психические особенности младшего школьного возраста

Младший школьник имеет ряд физических особенностей по сравнению с дошкольниками и более старшими детьми. Костная система в младшем школьном возрасте стала крепче, однако процесс окостенения еще не закончился. Это надо учитывать, требуя от детей правильной посадки во время занятий. Не следует утомлять детей письмом, так как точные движения пальцев и кисти руки для них еще трудны.

Сердечно-сосудистая система у младшего школьника еще недостаточно развита, поэтому надо не допускать его переутомления во время учебных занятий и игр.

Высшая нервная система достигает у младшего школьника (по сравнению с предыдущими возрастными периодами) довольно высокого уровня развития. Вес мозга ребенка после 7 лет значительно увеличивается. Если в возрасте 3-6 лет мозг весит в среднем 1100 г, то к 7 годам он достигает 1250 г, а в 9 лет весит около 1300 г. При этом с 7 до 11 лет особенно заметен рост лобных долей головного мозга.

Общий психический склад личности в значительной степени зависит от соотношения процессов возбуждения и торможения. Если в раннем детстве возбудительные процессы нередко преобладают над тормозными, вследствие чего ребенку трудно управлять своими чувствами, произвольным вниманием и т. д., то уже в младшем школьном возрасте, под влиянием условий жизни и воспитания, происходит некоторое уравновешивание процессов возбуждения и торможения [23, c. 12].

Конечно, младший школьник остается очень активным, деятельным и подвижным. Кипучая энергия делает нередко импульсивным его поведение, но это не значит, что возрастные особенности ребенка не поддаются воздействию педагога. Нельзя считать, что природа младшего школьника требует постоянного движения, беготни, шума и т. д. При достаточном интересе к работе и требовательности учителя младший школьник становится достаточно сдержанным, дисциплинированным и усидчивым. Но его энергии и потребности в движениях надо давать разумный выход: активные и разнообразные занятия на уроке, проведение физкультминуток, возможность подвигаться на перемене - все это делает младшего школьника способным управлять собой, преодолевая свои возрастные особенности.

Давая общую характеристику ученика начальных классов, нельзя не учитывать того, что дети 7 лет очень отличаются по своим физическим и психическим качествам от детей 9 лет. Если первоклассник еще имеет много черт, общих с дошкольниками, то ученик III класса уже обладает рядом особенностей, характерных для детей младшего подросткового возраста. Проходя путь развития от дошкольника к подростку, дети очень изменяются за 3 года и в интеллектуальном, и в волевом, и в эмоциональном отношении.

Для становления и развития теоретической позиции младшего школьника очень важна игра с правилами. Помимо того, что в ней выдвигаются на первый план правила, этот вид игры имеет ещё две важные характеристики. Игра с правилами в отличие от других видов игр имеет специальный подготовительный этап. На этом этапе ребёнок направлен на способ игровой деятельности, т. е. реализует теоретическую позицию. Кроме того, сама эта деятельность по освоению способа по своим характеристикам очень похожа на учебную деятельность - ведущую деятельность младшего школьника [18, c. 65].

Другой характеристикой игр с правилами, имеющей непосредственное значение для становления и развития теоретической позиции, является то, что способы реализации выделяются ребёнком в самостоятельную деятельность.

Дети, у которых теоретическая позиция была сформирована к началу обучения в школе, но не претерпела изменений, испытывают проблемы и трудности в средней школе, так как этот образовательный этап предполагает сформированную учебную деятельность или умение детей учиться.

Условия развития теоретической позиции в младшем школьном возрасте непосредственно связаны с использованием большого числа игр с правилами, где, с одной стороны, одни и те же правила могут быть использованы в разных видах игр, и, с другой стороны, одна и та же игра может быть реализована с помощью разных правил. Помимо этого, развитию теоретической позиции будет способствовать личностно ориентированное обучение младших школьников.

Достаточное развитие ориентировочного рефлекса, первой сигнальной системы делают ребенка очень восприимчивым ко всему конкретному, наглядному, что можно непосредственно увидеть, услышать, потрогать руками. Поэтому наглядный учебный материал воспринимается детьми очень хорошо. Но вместе с тем за время начального обучения продолжает быстро развиваться и вторая сигнальная система. Ребенок уже в первых классах способен делать некоторые обобщения, правильные выводы, находить причины явлений.

Современная школа ставит своей задачей не приспосабливаться к возрастным особенностям детей как к чему-то неизменному, а, учитывая эти особенности, вести ребенка дальше, помогать ему подняться на следующую ступень развития. При этом следует иметь в виду акселерацию, т. е. ускоренное психическое и физическое развитие детей в наше время (по сравнению с тем, что было несколько десятилетий назад) [12, c. 34].

На первых порах учащиеся начальной школы хорошо учатся, руководствуясь своими отношениями в семье, иногда ребёнок хорошо учится по мотивам взаимоотношений с коллективом. Большую роль играет и личный мотив: желание получить хорошую оценку, одобрение учителей и родителей.

Вначале у него формируется интерес к самому процессу учебной деятельности без осознания её значения. Только после возникновения интереса к результатам своего учебного труда формируется интерес к содержанию учебной деятельности, к приобретению знаний. Вот эта основа и является благоприятной почвой для формирования у младшего школьника мотивов учения высокого общественного порядка, связанных с подлинно ответственным отношением к учебным занятиям.

Формирование интереса к содержанию учебной деятельности, приобретению знаний связано с переживанием школьниками чувства удовлетворения от своих достижений. А подкрепляется это чувство одобрением, похвалой учителя, который подчёркивает каждый, даже самый маленький успех, самое маленькое продвижение вперёд. Младшие школьники испытывают чувство гордости, особый подъём сил, когда учитель хвалит их.

Большое воспитательное воздействие учителя на младших связано с тем, что учитель с самого начала пребывания детей в школе становится для них непререкаемым авторитетом. Авторитет учителя - самая важная предпосылка для обучения и воспитания в младших классах.

Учебная деятельность в начальных классах стимулирует, прежде всего, развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира - ощущений и восприятий. Младшие школьники отличаются остротой и свежестью восприятия, своего рода созерцательной любознательностью. Младший школьник с живым любопытством воспринимает окружающую среду, которая с каждым днём раскрывает перед ним всё новые и новые стороны.

Наиболее характерная черта восприятия этих учащихся - его малая дифференцированность, где совершают неточности и ошибки в дифференцировке при восприятии сходных объектов. Следующая особенность восприятия учащихся в начале младшего школьного возраста - тесная связь его с действиями школьника. Восприятие на этом уровне психического развития связано с практической деятельностью ребёнка. Воспринять предмет для ребёнка - значит что-то делать с ним, что-то изменить в нем, произвести какие-либо действия, взять, потрогать его. Характерная особенность учащихся - ярко выраженная эмоциональность восприятия.

В процессе обучения происходит перестройка восприятия, оно поднимается на более высокую ступень развития, принимает характер целенаправленной и управляемой деятельности. В процессе обучения восприятие углубляется, становится более анализирующим, дифференцирующим, принимает характер организованного наблюдения.

Некоторые возрастные особенности присущи вниманию учащихся начальных классов. Основная из них - слабость произвольного внимания. Возможности волевого регулирования внимания, управления им в начале младшего школьного возраста ограничены. Произвольные внимания младшего школьника требует так называемой близкой мотивации. Если у старших учащихся произвольное внимание поддерживается и при наличии далёкой мотивации (они могут заставить себя сосредоточиться на неинтересной и трудной работе ради результата, который ожидается в будущем), то младший школьник обычно может заставить себя сосредоточенно работать лишь при наличии близкой мотивации (перспективы получить отличную отметку, заслужить похвалу учителя, лучше всех справиться с заданием и т. д.)[6, c. 39].

Значительно лучше в младшем школьном возрасте развито непроизвольное внимание. Все новое, неожиданное, яркое, интересное само собой привлекает внимание учеников, без всяких усилий с их стороны.

Возрастные особенности памяти в младшем школьном возрасте развиваются под влиянием обучения. Усиливается роль и удельный вес словесно-логического, смыслового запоминания и развивается возможность сознательно управлять своей памятью и регулировать её проявления. В связи с возрастным относительным преобладанием деятельности первой сигнальной системы у младших школьников более развита наглядно-образная память, чем словесно-логическая. Они лучше, быстрее запоминают и прочнее сохраняют в памяти конкретные сведения, события, лица, предметы, факты, чем определения, описания, объяснения. Младшие школьники склонны к механическому запоминанию без осознания смысловых связей внутри запоминаемого материала.

Основная тенденция развития воображения в младшем школьном возрасте - это совершенствование воссоздающего воображения. Оно связано с представлением ранее воспринятого или созданием образов в соответствии с данным описанием, схемой, рисунком и т. д. Воссоздающее воображение совершенствуется за счёт всё более правильного и полного отражения действительности. Творческое воображение как создание новых образов, связанное с преобразованием, переработкой впечатлений прошлого опыта, соединением их в новые сочетания, комбинации, также развивается.

Под влиянием обучения происходит постепенный переход от познания внешней стороны явлений к познанию их сущности. Мышление начинает отражать существенные свойства и признаки предметов и явлений, что даёт возможность делать первые обобщения, первые выводы, проводить первые аналогии, строить элементарные умозаключения. На этой основе у ребёнка постепенно начинают формироваться элементарные научные понятия.

Аналитико-синтетическая деятельность в начале младшего школьного возраста ещё весьма элементарна, находится в основном на стадии наглядно-действенного анализа, основывающегося на непосредственном восприятии предметов.

Младший школьный возраст - возраст достаточно заметного формирования личности.

Для него характерны новые отношения со взрослыми и сверстниками, включение в целую систему коллективов, включение в новый вид деятельности - учение, которое предъявляет ряд серьезных требований к ученику.

Всё это решающим образом сказывается на формировании и закреплении новой системы отношений к людям, коллективу, к учению и связанным с ними обязанностям, формирует характер, волю, расширяет круг интересов, развивает способности.

В младшем школьном возрасте закладывается фундамент нравственого поведения, происходит усвоение моральных норм и правил поведения, начинает формироваться общественная направленность личности.

Характер младших школьников отличается некоторыми особенностями. Прежде всего они импульсивны - склонны незамедлительно действовать под влиянием непосредственных импульсов, побуждений, не подумав и не взвесив всех обстоятельств, по случайным поводам. Причина - потребность в активной внешней разрядке при возрастной слабости волевой регуляции поведения [1, c. 118].

Возрастной особенностью является и общая недостаточность воли: младший школьник ещё не обладает большим опытом длительной борьбы за намеченную цель, преодоления трудностей и препятствий. Он может опустить руки при неудаче, потерять веру в свои силы и невозможности. Нередко наблюдается капризность, упрямство. Обычная причина их - недостатки семейного воспитания. Ребёнок привык к тому, что все его желания и требования удовлетворялись, он ни в чём не видел отказа. Капризность и упрямство - своеобразная форма протеста ребёнка против тех твёрдых требований, которые ему предъявляет школа, против необходимости жертвовать тем, что хочется, во имя того, что надо.

Младшие школьники очень эмоциональны. Эмоциональность сказывается, во-первых, в том, что их психическая деятельность обычно окрашена эмоциями. Все, что дети наблюдают, о чём думают, что делают, вызывает у них эмоционально окрашенное отношение. Во-вторых, младшие школьники не умеют сдерживать свои чувства, контролировать их внешнее проявление, они очень непосредственны и откровенны в выражении радости. Горя, печали, страха, удовольствия или неудовольствия. В-третьих, эмоциональность выражается в их большой эмоциональной неустойчивости, частой смене настроений, склонности к аффектам, кратковременным и бурным проявлениям радости, горя, гнева, страха. С годами всё больше развивается способность регулировать свои чувства, сдерживать их нежелательные проявления.

Большие возможности предоставляет младший школьный возраст для воспитания коллективистских отношений. За несколько лет младший школьник накапливает при правильном воспитании важный для своего дальнейшего развития опыт коллективной деятельности - деятельности в коллективе и для коллектива. Воспитанию коллективизма помогает участие детей в общественных, коллективных делах. Именно здесь ребёнок приобретает основной опыт коллективной общественной деятельности.

.2 Конфликтность у детей младшего школьного возраста

Конфликтность - это психологическая категория, сложный феномен, который проявляется на разныхуровнях взаимодействия и состоит изцелого ряда компонентов. Преобладание одного из них определяет вариативность проявления данного феномена. Принципиальный с точки зрения рассмотрения конфликтностиличности момент - выявление сформированности конфликтной компетентности. Мы полагаем, что воспитание доброжелательного отношенияк окружающему через формированиеконфликтной компетентности является одним из главных факторов становления всесторонне развитой личности в XXI в.

Конфликтная компетентность -это освоение позиции партнерства,сотрудничества на фоне позитивногоовладения способами регуляции поведения.

Конфликтная компетентность занимает особое место в структуре коммуникативной компетентности. Фролов, С.Ф. считает, что она зависит отуровня осведомленности о диапазоневозможных стратегий поведения вконфликте и умений реализовать этистратегии в конкретной жизненной ситуации [29, c. 132].

В современный период школа уделяет внимание главным образом развитию у ребенка качеств, которыесвязаны непосредственно с обучением. При этом часто забывается духовная сторона образования, недостаточно внимания уделяется изучениювлияния на школьников внешнихсредовых факторов, а во многомименно от них зависит формированиеу детей неконфликтного отношения кжизни. Заметим, однако, что воспитание в ребенке доброжелательного,неконфликтного отношения к мируне может сводиться лишь к компетенции школы. Для этого необходимоучитывать весь спектр отношенийшкольника с окружающей действительностью.

Исследование конфликтности осуществляется в рамках следующихподходов: эмоционально-аффективного, мотивационно-деятельностного, когнитивно-информационного иорганизационного.

Интересным в методологическомотношении является взгляд на исследуемую проблему Е.П. Ильина. Поего мнению, конфликтность - это неопределенное эмоциональное свойство человека, а совокупность эмоциональных свойств, включающая всебя вспыльчивость, обидчивость и мстительность. До настоящеговремени каждый элемент, включенный в определение конфликтности,изучался по отдельности [15, c. 107].

Одним из первых исследований врусле мотивационного подхода является работа М. Дойч, изучавшегомодель кооперативного и конкурентного поведения. Кооперативноеповедение автор характеризовалкак направленность на содействиеи заинтересованность в успешномрешении проблемы для участвующих сторон. Во взаимоотношенияхпри таком подходе преобладаетдружелюбие, положительные установки, готовность к пониманию.

При конкурентном поведении, напротив, складывается атмосферанедоверия, подозрительности, отчуждения, а то и враждебности,формируются негативные установки в отношениях.

Деятельностный подход к анализуконфликтности позволяет выделитьуровни эффективности деятельности индивидов. Исследователи, изучающие активность субъектов, отмечают, что если в группе доминируютделовые противоречия, конфликт завершается без разрыва межличностных отношений и не переходит в сферу личностных столкновений. Объективные условия оказывают влияниена межличностные отношения: ониопосредуют развитие когнитивныхпроцессов, в которых происходит взаимодействие индивидов.

Когнитивный подход сосредоточился на исследовании конфликта васпекте влияния когнитивного, субъективного мира личности на ее поведение. Взаимодействие субъектов всоциальной ситуации может быть понято, интегрировано с позиции их субъективного отражения, т.е. благодаря анализу их восприятия, осознания, рефлексии, оценки и т.д. Анализ конфликтности с этой позиции позволяет изучить эмоциональную сторону взаимоотношений в конфликте, выявить субъективное восприятие происходящего [2, c. 77].

Организационный подход широко применяется при анализе конфликтов, прежде всего в сфере управленческих и производственных отношений. Он также плодотворен при изучении конфликтов, возникающих в коллективах.

Таким образом, анализ подходов к структуре конфликтности показывает, что в настоящее время нет определенного, четкого взгляда на данную проблему.

В психологической структуре конфликтологической компетентности выделяются следующие компоненты:

) регулятивный или конструктивный (умение воздействовать на оппонентов, влиять на их оценки, суждения, мотивы противоборства, разрешать конфликт на справедливой и конструктивной основе, в том числе выступая в качестве «третейского судьи», умение формировать общественное мнение по отношению к оппонентам);

) проектировочный (умение на основе имеющихся знаний предвосхищать поведение и деятельность оппонентов в ходе конфликта, оценивать его влияние на психологический климат в коллективе и т.п.). На наш взгляд, в младшем школьном возрасте аффективнопроективный компонент проявляется в разнообразных эмоциональных состояниях и реакциях, которые могут быть зафиксированы в виде положительных и отрицательных эмоций;

) гностический (знания о причинах возникновения конфликтов, закономерностях и этапах их развития и протекания, особенностях поведения, общения и деятельности оппонентов, их психических состояниях, применяемых приемах конфликтного противоборства). Мы считаем, что в младшем школьном возрасте необходимо выделить гностическо-проективный компонент - знания, позволяющие предвосхищать причины возникновения конфликтов, выявлять закономерности и этапы их развития и протекания, особенности поведения, общения и деятельности оппонентов, их психические состояния, применяемые приемы конфликтного противоборства, психологические характеристики конфликтных личностей;

) поведенческопроективный(умение на основе имеющихся знаний воздействовать на оппонентов, влиять на мотивы противоборства, разрешать конфликт на конструктивной основе, формировать общественное мнение по отношению к оппонентам, организовывать работу в постконфликтной ситуации) [8, c. 142].

Данное структурное представление конфликтной компетентности можно рассматривать как ее теоретическую нормативную модель.

Существует множество классификаций и моделей поведения взрослых людей в конфликтах, однако отметим, что детям младшего школьного возраста уделяется недостаточно внимания. Между темконфликтность может определить весь дальнейший склад личности, выступить в качестве фактора, препятствующего нормативному становлению личности.

2. РАЗРЕШЕНИЕ КОНФЛИКТОВ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

.1 Формирование способности к разрешению конфликтов у детей младшего школьного возраста

В настоящее время выявлено противоречие между возрастающими требованиями учебного процесса и недостаточными функциональными возможностями младших школьников. Кроме того, внаучной литературе нет точных данных, касающихся умений разрешать конфликты. Не выработанаосновная стратегия педагогической и психологической реабилитации детей, оказавшихся в труднойдля себя конфликтной ситуации, которая позволилабы организовать их нормальное психическое развитие. Однако, как известно, неразрешенные проблемыи конфликты способствуют расстройству психики. Всвязи с этим именно в младшем школьном возрасте,когда активно формируются основные качестваличности ребенка, особую значимость приобретаетисследование способности разрешать конфликты.

В процессе учебной деятельности младшиешкольники оказываются в проблемных ситуациях,приводящим к конфликтам, к конструктивному разрешению которых они не готовы. У детей конфликтные ситуации не редки по причине задержкипсихомоторного развития, издержек проявленияпамяти, недостаточности внимания, недоразвитияречи - то есть в целом низкими функциональнымирезервами организма, что отрицательно сказываетсяна социальной адаптации младших школьников иуспешности их обучения. В связи свыше перечисленным, очевидно, что младшие школьники нуждаются в развитии способности разрешать конфликты [6, c. 44].

При достаточном количестве близких к даннойтеме исследований конфликтные проявления в разрезе коррекции поведения в детском возрасте остаются качественно не изученными, а содержание понятия не имеет чётких определений. Неоднозначность теоретических и эмпирических подходов донастоящего времени не позволяла осуществитьобоснование способности разрешать конфликты вдетском возрасте. В связи с этим проблема нуждается в более конкретном анализе. Способность разрешать конфликты является одним из проявлений социальной адаптации личности и способствует продуктивности в межличностном взаимодействии.

Возникает необходимость проведения специальногоисследования способности разрешать конфликты,отражающие опыт детей.

Традиционно конфликтные проявления рассматриваются в плане отклонений от социальных норм,приводящих к депрессии, фрустрации, пассивнымвариантам ухода от активной социальной роли. Ребенок в таком случае не принимает участия в разрешении ситуаций и демонстрирует нежелание решатьпроблемы, порождающие их. Поэтому важно изучить способность разрешать конфликты у младшихшкольников, обнаруживающую себя в процессевзаимодействия с окружающей средой. Она, в своюочередь, проявляется в действиях, направленных напреодоление проблем и приобретение полезногожизненного опыта. В связи с этим, актуально определить, каким образом способность разрешать конфликты способствует формированию устойчивостиличности.

Конфликты в известных научных источниках определяются с позиции общей характеристики, гдеделается акцент на стихийно возникающих ситуациях. Они отражают отношение ребенка с окружающими. Однако, анализ конфликтов с позиций уровняразвития младших школьников в настоящее времяотсутствует. Нет четких данных, определяющихзначимость конфликтных проявлений в развитиидетей. Можно только гипотетически предположить,какие психологические условия необходимы для ихэффективного использования в процессе воспитания, обучения и развития детей в младшем школьном возрасте [12, c. 65].

Неподготовленность ребенка к решению проблемных ситуаций, включающих конфликты, осложняет межличностные контакты, затрудняетвзаимопонимание детей и взрослых, снижает ихжизненный тонус, препятствует достижению детьмивозможных успехов в различных видах развивающей деятельности. Практика все больше убеждаетнас в том, что одного только стремления к сохранению позитивности в межличностных отношенияхнедостаточно, что необходимо выявить причинывозникновения конфликтов у младших школьников ипроанализировать, каким образом необходимо развивать способность к разрешению конфликтов.

В педагогической психологии достаточно полноописано психическое развитие детей младшегошкольного возраста. Психическое развитие - это целенаправленный процесс формирования сознания, включающийразвитие чувств, мышления, обеспечивающих активность восприятия, а также формирования духовных потребностей. В единстве психического развития ребенка и сопровождающих этот процесс конфликтных проявлениях происходит глубокое воздействие на внутренний, духовный мир детей младшего школьного возраста, которое способствуетформированию их личностных качеств. Однако запределами внимания исследователей остался вопрос, какую конкретную роль выполняют конфликтные проявления в психическом развитии детеймладшего школьного возраста [18, c. 120].

Существует большое число эмпирических исследований, в которых содержится фактический материал, свидетельствующий о наличии определенныхвозрастных закономерностей и особенностей функционирования конфликтов в процессе развития детей.Данный материал нуждается в теоретическом осмыслении с точки зрения психического развития детей. Однако того же требует построениеединой теории психического развития, которая былабы заведомо неполной без включения в нее конкретных сведений о конфликтах детей.

По содержанию среди видов конфликтов, возникающих у детей младшего школьного возраста, наиболее распространенными являются педагогическиеконфликты дидактического характера: детям приходиться отстаивать свое право на более высокую отметку или выражать неудовольствие по поводу низкой.

Как отмечает С.Л.Рубинштейн, механически, всиловом порядке подавлять конфликты невозможно,также невозможно их «искоренять»; вместе с тем ихнеобходимо умело распознавать и регулировать их функционирование. Таким образом, в способностиразрешать конфликты, возникающих в деятельностиребенка, отражаются его потребности, мотивы, ценностные ориентации, цели и интересы.Способность разрешать конфликты обусловленаустановками. На образование социальных установококазывает влияние та социальная среда, в которойребенок находится в состоянии тесного контакта:семья, учителя и референтная группа.

Ребенок является субъектом социальных отношений и сознательной деятельности. Активность, всвою очередь, выступает как деятельностное состояние организма. Конфликтные проявления, такимобразом, выступают как форма позитивной активности, направленной на разрешение проблемных ситуаций. Однако неизвестно, каким образом и в силукаких психологически обоснованных причин возникает способность разрешать конфликты [27, c. 74].

Понятие «личность» в нашем определении - эточеловеческая индивидуальность, выступающая каксубъект познания и преобразования мира. Каждыйребенок представляет собой конкретную личность,для которой характерно то или иное отношение кокружающим людям и определенное поведение сучетом конфликтных проявлений в различных жизненных ситуациях. Окружающий ребенка сложныйи многообразный мир состоит из противоречий, но,вместе с тем, существует как единое и неделимоецелое. Личность и ее роль в жизни теснейшим образом взаимосвязаны. Так, в игре через роли, которыеребенок на себя принимает, формируется и развивается его личность, и он сам. Остановимся на широко распространенном определении способностей какиндивидуально-психологических особенностей, отличающих одного человека от другого и проявляющихся в успешности деятельности. При такомподходе к способностям онтологический аспектпроблемы переносится на задатки, под которымипонимаются анатомо-физиологические особенностичеловека, составляющие основу развития способностей [26, c. 17].

.2 Особенности разрешения межличностных конфликтов в начальной школе

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.

В этой связи, первоочередной задачей констатирующего этапа опытно-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 [25, c. 31].

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.

 В этой связи мы выделяем три аспекта:

управление конфликтной ситуацией / конфликтом;

непосредственно пути разрешения конфликта;

профилактика конфликтов.

Итак, согласно формуле В.И. Андреева, конфликт это проблема + конфликтная ситуация + участники конфликта + инцидент. 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 [3, c. 42].

По мнению А. Бодалева существует пять основных аспектов диагноза:

) истоки конфликта, то есть субъективные или объективные переживания сторон, способы «борьбы», события внутри конфликта, противоречие мнений или конфронтация;

) биография конфликта, то есть его история и фон, на котором он прогрессировал;

) стороны конфликта, будь то личности или группы;

) позиция и отношения сторон, формальные и неформальные; их взаимозависимости, их роли, личные отношения и тому подобное;

) исходное отношение к конфликту - хотят ли стороны решить конфликт сами, каковы их надежды, ожидания, условия [10, c. 81].

Следовательно, педагогу в конфликтной ситуации необходимо выявить ее основные структурные элементы, объективно оценить возникшую конфликтную ситуацию, чтобы в случае возникновения конфликта найти правильное конструктивное разрешение конфликтной ситуации, включая и возможные пути предупреждения или погашения конфликта, а, значит, установить такие взаимоотношения в среде, которые будут способствовать выполнению учебно-воспитательных целей и задач. Для того чтобы целенаправленно внести изменения в конфликтную ситуацию необходимо знать основы управления такой ситуацией. Под управлением конфликтной ситуацией мы понимаем 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. Таким образом, при устранении конфликтной ситуации еще не возникший конфликт можно считать разрешенным [23, c. 18]. По мнению А.Г. Почебут и В.А. Чикер, управление конфликтом предполагает умение поддерживать его значение ниже того уровня, на котором он становится угрожающим для организации. Умело управляя конфликтом, можно разрешить его, то есть устранить проблему, вызвавшую данный конфликт. Теория управления предполагает два подхода к управлению конфликтом. (Приложение 1).

Другой отечественный исследователь Т.С. Сулимова выделяет следующие основные модели управления развитием конфликта: игнорирование, соревнование, компромисса, уступки, сотрудничество. (Приложение 2).

Таким образом, проведенный анализ литературы показал, что универсальных приемов «правильного» управления конфликтной ситуацией и конфликтом не существует. Поэтому большинство исследователей конфликта предлагают действия, которые могут превратить конфликт из деструктивного в конструктивный. Общая схема выглядит следующим образом:

действия, направленные на предотвращение инцидента;

действия, связанные с подавлением конфликта;

действия, дающие отсрочку;

действия ведущие к разрешению конфликта [17, c. 19].

Таким образом, разрешение конфликта - это заключительная стадия развития 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.

Кроме того, возникновение и разрешение конфликта тесно взаимосвязано и с отношением конфликтующих друг к другу и их отношения к предмету конфликта, с нравственной позицией оппонентов. То есть, если конфликт произошел между двумя субъектами учебно-воспитательного процесса, которые до этого находились в доброжелательных или нейтральных отношениях, то стороны сделают все возможное, чтобы быстрее выйти из этого конфликта, конструктивно разрешить его. И, наоборот, если такая ситуация возникла между враждующими сторонами, то конфликт примет затяжную форму, будет усугубляться сторонами.

Разрешение конфликта определяется как процесс нахождения взаимоприемлемого решения проблемы, имеющей личную значимость для участников конфликта и на этой основе гармонизация их взаимоотношений. Исходя из этого, можно отметить следующие этапы и способы разрешения конфликтных ситуаций:

) установить действительных участников конфликтной ситуации;

) изучить, насколько это возможно, их мотивы, цели, способности, особенности характера;

) изучить существовавшие ранее до конфликтной ситуации межличностные отношения участников конфликта;

) определить истинную причину возникновения конфликта;

) изучить намерения, представления конфликтующих сторон о способах разрешения конфликта;

) выявить отношение к конфликту лиц, не участвующих в конфликтной ситуации, но заинтересованных в его позитивном разрешении;

) определить и применить способы разрешения конфликтной ситуации, которые:

а) были бы адекватны характеру его причин;

б) учитывали бы особенности лиц, вовлеченных в конфликт;

в) носили бы конструктивный характер;

г) соответствовали целям улучшения межличностных отношений и способствовали бы развитию коллектива [13, c. 56].

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. Исследователями конфликтов также выделен ряд критериев, которые помогут педагогу судить о конструктивности или деструктивности разрешения конфликта. 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. Здесь необходимо 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 [9, c. 143].

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, направленных на предупреждение конфликтной ситуации, способной привести к возникновению межличностных конфликтов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

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.

Традиционное понимание конфликта как нежелательного, отрицательного атрибута школьной жизни не позволяет учителю использовать его развивающий потенциал, конструктивные функции.

На основании научного анализа категорий «конфликт», «межличностный конфликт»,межличностный конфликт - это ситуация, при которой возникают противоречия между участниками учебно-воспитательного процесса, обусловленные несовпадением целей, мотивов, позиций и ценностных ориентаций.

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 констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы были выявлены критерии и особенности опыта межличностных отношений младших школьников в условиях разрешения межличностных конфликтов, что явилось второй задачей исследования.

Третья задача исследования состояла в разработке модели процесса формирования опыта межличностных отношений младшего школьника.

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. Эти противоречия определяют модель процесса разрешения межличностных конфликтов, состоящую из двух этапов - «ориентировочного» и «рефлексивного».

Заключительный диагностический срез дает основание констатировать, что в целом выдвинутая нами гипотеза подтвердилась.

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.

Особую роль в формировании конфликтной компетентности у детей играют положительные эмоции, которые стимулируют и в некоторойстепени мотивируют деятельностьребенка. Это становится важным в период, когда начинается обучение в школе. На данном этапе необходимо продолжать развивать в ребенке те качества личности, которые помогут ему смотреть на мир добрыми глазами.

Таким образом, решить проблему формирования конфликтной компетентности младшего школьника возможно с позиции внедрения в образовательный процесс технологических способов, специализированных подходов и методов. Все эти меры в совокупности сделают процедуру формирования конфликтной компетентности младших школьников продуктивной и результативной.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аверин, В.А. Психология детей и подростков / В.А. Аверин. - СПб.: Издательство Михайлова В.А., 2008. - 379 с.

. Андреев, В.И. Конфликтология. Искусство споров, ведение переговоров, разрешение конфликтов / В.И. Андреев. - М.: Просвещение. - 2005. - 138с

. Андреев, В.И. Основы педагогической конфликтологии / В.И. Андреев. - М.: Просвещение, 2005. - 67с

. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева.- М.: Просвещение, 2003. - 375 с.

. Анцупов, А.Я. Конфликтология / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. - М.: Юнити, 2004. - 551 с.

. Анцупов, А.Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе / А.Я. Анцупов. - М.: Прометей, 2003.- 208 с.

. Афонькова, В.М. К вопросу о конфликтах в процессе общения в коллективе // Общение как педагогическая проблема/ В.М. Афонькова. - М.: Просвещение, 2004. - 231с

. Белинская, А.Б. Социальные технологии урегулирования конфликтов/ А.Б.Белинская. - М.: Прометей, 2000. - 212с.

. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. - М.: Совершенство, 2007. - 298 с.

. Бодалев, А.А. Особенности межличностного общения как фактора возможного возникновения конфликтов // Конфликты в школьном возрасте: пути их преодоления и предупреждения/ А.А Бодалев.- М.: Аграф, 1986. - 126 с.

. Бородкин, Ф.М. Внимание: конфликт / Ф.М. Бородкин, Н.М. Коряк. - Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 2009. - 154 с.

. Васильев, Ю.В. Педагогическое управление в школе / Ю.В. Васильев. - М.: Омега, 2000. - 201с.

. Воробьева, Л.И. Неосознанные причины конфликтного поведения // Конфликты в школьном возрасте: пути их преодоления и предупреждения/ Л.И. Воробьёва. - М.: Просвещение, 2006. - 135 с.

. Гришина, Н.В. Психология социального конфликта / Н.В. Гришина.- СПб.: Питер, 2000. - 236с.

. Гусева, А.С. Конфликт: структурный анализ, консультативная помощь, тренинг / А.С. Гусева, В.В. Козлов. - М.: Владос, 2004. - 187 с.

. Данакин, Н.С. Конфликты и технология их предупреждения / Н.С. Данакин, Л.Я. Дятченко, В.И. Сперанский. - Белгород, 2003 - 316 с.

. Драгунова, Т.В. Проблема конфликта в школьном возрасте / Т.В. Драгунова // Вопросы психологии.- 2002.- N 2.- С.14-20.

. Журавлев, В.И. Основы педагогической конфликтологии. - М.: Российскоепед. агенство. 1995. - 340 с.

. Зеркин, Д.П. Основы конфликтологии / Д.П. Зеркин. - Ростов-н/Д.: Феникс, 2008. - 480с.

. Каменская, В.Г. Психологическая защита и мотивация в структуре конфликта / В.Г. Каменская.- СПб.: “Детство - пресс”, 2006.- 143 с.

. Канатаев, Ю.А. Психология конфликта / Ю.А. Канатаев. - М.: ВАХЗ, 2007. - 254 с.

. Мудрик, А.В. Социальная педагогика / А.В. Мудрик. - Москва: "Академия", 2000. - 200с.

. Потанин, Г.М. Конфликты в школьном возрасте: пути их предупреждения и преодоления / Г.М. Потанин, А.И. Сахаров. - М.: Просвещение, 2006. - 114с.

. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М.; Воронеж: 2000. - 410 с.

. Психологическое изучение личности младшего школьника и классного коллектива / Под ред. Г.А. Ключниковой. - Новгород. 1989. - 55 с.

. Рояк, А.А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития ребенка/ А.А. Рояк.- М.: Просвещение, 2008. - 74 с.

. Рыбакова, М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. - М.: Просвещение. 1991. - 275 с.

. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. - М.: Изд-во Института Психотерапии. 2002. - 490 с.

. Фролов, С.Ф. Социология: сотрудничество и конфликты / С.Ф. Фролов. - М.: Владос, 2007.- 340 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Управление конфликтом

|  |  |
| --- | --- |
| Структурное управление | Межличностное управление |
| разъяснение требований к работе  | уклонение (уход от конфликта) |
| координация и интеграция (использование принципа единоначалия в иерархических системах) | сглаживание  |
| постановка четких общеорганизационных комплексных целей  | принуждение (навязывание своей точки зрения) |
| создание оптимальной структуры вознаграждения  | компромисс  |
|   | решение проблемы (учет всех мнений) - наиболее оптимальный исход |

Приложение 2

Модели управления развитием конфликта

|  |  |
| --- | --- |
| Модель | Описание модели |
| Игнорирования конфликта | Условия использования: нет достаточных средств для результативного завершения конфликта; конфликтная ситуация не является острой и не требует безотлагательного разрешения; достигнутый результат в данный период может быть негативным. Результат: 1. стороны получают дополнительное время для концентрации своих возможностей для последующего завершения конфликта; 2. конфликт может быть завершен в процессе развития более актуальной конфликтной ситуации. Негативные последствия использования: 1. если конфликт требует незамедлительного завершения; 2. один из субъектов может получить негативный результат. |
| Соревнования | Используется при условиях: у субъектов равные возможности в достижении результата; необходимо быстрое завершение возникшей конфликтной ситуации. Результат: при наличии конкурентных характеристик в содержании конфликта. Негативные последствия использования: 1. если необходимо сохранение прочных партнерских отношений между субъектами; 2. если конфликтная ситуация имеет сложный структурный характер. |
| Компромисса | Используется при условиях: равные возможности субъектов в достижении желаемого результата; заинтересованность в положительном результате; необходимо сохранить партнерские отношения. Результат: каждый субъект конфликта достигает определенного компромиссного результата; полученный результат в определенной мере и на данном этапе удовлетворяет его. Негативные последствия использования: 1. компромиссный результат минимально соответствует желаемому результату; 2. субъект вынужден был принять компромиссное решение, но оно его не удовлетворяет и он рассматривает его как временную уступку. |
| Уступок | Используется при условиях: у субъектов конфликта нет достаточных средств для получения более эффективных результатов; для одного из субъектов конфликта важнее сохранить партнерские отношения; результат завершения конфликта для субъекта не имеет важного значения. Результат: 1. получение желаемого результата для одного из субъектов конфликта; 2. сохранены партнерские отношения между субъектами. Негативные последствия использования: кто-то из субъектов согласился на уступку, но имеет отрицательный для себя результат. |
| Сотрудничества | Используется при условиях: субъекты конфликта не имеют враждебного опыта; заинтересованность во взаимовыгодных партнерских отношениях; есть возможность завершения конфликта взаимоприемлемым результатом. Результат: 1. взаимовыгодный результат, 2. сохранены партнерские отношения, приобретен положительный опыт сотрудничества. |