

УДК 371.011(07)

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ВЗАЄМИН МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ (ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ)

Максимова О. О.

У статті розглядаються типи взаємин між дітьми молодшого шкільного віку, можливі форми організації спільної діяльності, ситуації, які виникають під час її виконання, силові і нормативні методи узгодження намірів. Аналізуються переживання дітей від типу встановлених взаємин, першопричини дитячих конфліктів, емоційна децентрація як шлях регулювання взаємин дітей.

Ключові слова: типи взаємин між дітьми, форми організації спільної діяльності, конфлікти, силові та нормативні способи їх вирішення, емоційна децентрація.

В статье рассматриваются типы взаимоотношений между детьми младшего школьного возраста, возможные формы организации общей деятельности, ситуации, которые возникают во время ее исполнения, силовые и нормативные методы соглашения намерений. Анализируются переживания детей от типа установленных взаимоотношений, первопричины детских конфликтов, эмоциональная децентрация как способ регулирования взаимоотношений детей.

Ключевые слова: типы взаимоотношений между детьми, формы организации совместной деятельности, конфликты, силовые и нормативные способы их решения, эмоциональная децентрация.

The article describes types of relationships among children of primary school age, possible forms of teamwork organization and situations that occur in it, coercive and normative methods in coordination of intentions. The author analyzes children's feelings in certain types of established relationships, initial causes of children's conflicts, and emotional de-centering as a means of regulating children's relationships.

Key words: types of relationships among children, forms of organization of joint activities, conflicts, coercive and normative methods of conflict resolution, emotional de-centering.

Особистісно орієнтований підхід, впроваджуваний у практику діяльності сучасних шкіл, передбачає якнайповніше розкриття і розвиток цілісної сукупності якостей особистості дитини, її здібностей, задатків, талантів з урахуванням потенційних можливостей; стимулювання позитивних морально-етичних якостей; повагу і любов до дитини, розуміння її унікальності, її потреб та мотивів поведінки; створення довірливих стосунків з учнем, сприятливого психологічного клімату. Це потребує у взаємодії з учнем виходити з його інтересів, піклуватися про створення у школі життєрадісної, діяльної, дружньої атмосфери, культивувати відносини близькості й довіри як між педагогом і школярем, так і між самими дітьми.

Завданням нашої статті є висвітлити результати досліджень психологів, педагогів у сфері становлення взаємин молодших школярів, шляхи узгодження намірів при виконанні спільної діяльності.

Проблема міжособистісного спілкування, становлення моральних взаємин між дітьми-дошкільниками, молодшими школярами широко досліджувалась ученими Л. Артемовою, Г. Бреслав, В. Горбачовою, В. Давидовим, В. Киричок, В. Котирло, М. Лісіною, Ю. Приходьком, Т. Репіною, А. Рояк, Т. Поніманською, С. Якобсон та іншими.

Зазначимо, що у виховній діяльності виникають деякі протиріччя, а саме:

- між потребою в засвоєнні нових соціальних ролей та неправильному уявленні про них з боку дітей;

- між потребою в активності учнів та відсутністю відповідних умов її реалізації;
- між потребою у самореалізації дитини і незнанням сфер, де вона може проявити себе;
- між потребою у самоствердженні та недостатніми знаннями про те, як це можна зробити;
- між природною потребою бути захищеною й опікуваною та реальним становищем дитини.

У молодшому шкільному віці дитина, як правило, не може самостійно вирішити ці протиріччя через недостатні знання про саму себе, через відсутність достатнього досвіду взаємин із людьми, через несформованість необхідних умінь і навичок. Тому вона потребує допомоги, поради, захисту дорослого, але, разом з тим, і поваги до себе, можливості виявляти ініціативу, бути активним творцем своєї особистості.

Специфіка взаємин молодшого школяра з однолітками значно відрізняється від взаємодії з дорослими. Контакти учня з іншими дітьми більш яскраво емоційно насичені, характеризуються відсутністю жорстких норм та правил, яких потрібно дотримуватися, спілкуючись із дорослими. З однолітками діти більш розкуті, частіше виявляють ініціативу, творчість, намагаються нав'язати власний зразок поведінки, демонструють свої уміння і здібності. В. Мухіна висловлюється про те, що нові відносини, в які включається дитина з приходом до школи, піднімають її на рівень суспільних вимог щодо її поведінки. "Вчитель створює умови для соціалізації поведінки дитини, приведення її до стандарту в системі соціального простору – обов'язків та прав" [3, с. 263].

Формування особистості школяра визначається насамперед місцем, яке він займає у системі доступних йому людських відносин, і тим, у якому відношенні знаходяться вимоги, що пропонує йому життя, з тими психологічними особливостями, що у нього є. Як відомо, учні включаються у дві сфери соціальних відносин: "дитина – доросла людина", "дитина – дитина", що взаємодіють між собою через ієрархічні зв'язки.

Щоб дитина зростала успішною і могла якнайповніше реалізувати себе, вона повинна почувати себе комфортно. У цьому зв'язку доцільно погодитися з У. Глассером: діти повинні отримувати у школі те, чого їм не вистачає, а саме гарні взаємини як з однолітками, так і з дорослими. Психологічна ізоляція ж знижує емоційне самопочуття дитини і впевненість у своїх силах, заважає досягати успіхів. У свою чергу підтримка та схвалення педагога й однолітків надихає.

У ситуації формальної рівності (всі діти є ровесниками, навчаються в одному класі) зустрічаються діти з різними фізичними та психологічними задатками, розумовими здібностями, характером. Взаємини, які складаються у першокласника з іншими дітьми, залежать від соціальних, психологічних і біологічних характеристик самої дитини, стану її здоров'я, зовнішньої привабливості. Але, як зауважує І. Бужина, найбільше статус учня у класі залежить від учителя (однокурсники ставляться, як правило, до дитини так, як ставиться до неї вчитель). Якщо вчитель виказує позитивне ставлення до учня, то останній відчуває себе захищеним, радісним, і навпаки.

Як свідчать дослідження А. Кисельова, серед першокласників досить високим є відсоток дітей, які відчувають складнощі у спілкуванні з дорослими чи однолітками. До цієї групи відносяться як занадто компанійські діти, які надмірною активністю починають заважати іншим, так і діти сором'язливі, які бояться вступати у контакт через гіперболізований розвиток цієї якості.

Отже, однією з причин низького статусу може бути надмірний егоїзм, який у пасивній формі виявляється у "заглибленні в себе", егоцентризмі та користоловстві, а в активній – у надмірній агресії та ворожості. Підвищенню статусу сприяють позитивні особистісні якості, успішність у діяльності, розвинені комунікативні уміння, а також, як зазначає В. Давидов, якості, що виявляються під час спілкування: справедливість, вірність, надійність, уміння прийти на допомогу, доброта.

Спільна діяльність зближує дітей, породжуючи цілу гаму міжіндивідуальних зв'язків, таких, як прихильність один до одного, потреба в спілкуванні, бажання бути разом. Однак у перші дні, тижні навчання діти ще є роз'єднаними, вони проникаються новою діяльністю, враженнями, новими обов'язками, а тому не цікавляться успіхами чи невдачами однокласників. Часто дитина не знає, як усіх звати. У міру звикання до школи діти починають цікавитися один одним, зав'язувати товариські взаємини, мотивами яких стають спільні інтереси, спільна діяльність, проведення спільного дозвілля, а також особистісні якості дітей та поведінка, яка робить спілкування з ними привабливим (уміння гарно гратися, доброта, товарищівість, охайність, відсутність агресії, працелюбність).

Звернемося до класифікації взаємин, які можуть виникати під час спільної діяльності дітей (Ю. Приходько вживає термін "типи взаємин", В. Слободчиков, Є. Ісаєв – "форми організації спільної діяльності", С. Якобсон – "ситуації, що виникають під час спільної діяльності"). Проаналізувавши підходи зазначених учених, констатуємо виділення ними наступних можливих варіантів. Ю. Приходько виокремлює:

1. Взаємини дружньої взаємодопомоги, для яких характерне справжнє співробітництво, бажання допомогти товаришеві.

2. Взаємини партнерства, які характеризуються формальним співробітництвом, що ґрунтується на розподілі праці та додержанні законів рівності для досягнення спільної мети.

3. Взаємини співіснування, сусідства, для яких характерне вболівання кожного учасника за успіх власної частини роботи за відсутності будь-якої турботи про спільний успіх [4, с. 86].

В. Слободчиков, Є. Ісаєв, посилаючись на дослідження Л. Уманського, зупиняються на таких можливих формах організації спільної діяльності, як спільно-взаємодіюча діяльність, коли відбувається одночасна взаємодія кожного учасника з усіма іншими; сумісно-індивідуальна діяльність, коли кожен учасник робить свою частину загальної роботи, незалежно один від одного; сумісно-послідовна діяльність, коли загальне завдання виконується послідовно кожним учасником [6, с. 147]. Як бачимо, фактично представлено тільки дві форми взаємодії, за критерій поділу яких взято одночасність виконання. За Ю. Приходьком, перші дві виокремлені форми перегукуються з відповідними типами взаємин.

С. Якобсон визначає наступні можливі ситуації при спільній діяльності [7, с. 40]: ситуація змагання, коли декілька осіб прямують до мети, яка може бути досягнута тільки одним з них, тому дії кожного стають для інших перешкодою (якщо мається на увазі не конкурентний тип взаємодії, а спільна діяльність, то зазначена ситуація виникає, якщо діти не виявляють умінь розподіляти ролі, обов'язки, тоді має місце паралель із третім типом взаємодії за Ю. Приходько); ситуація кооперації, коли кожен може досягнути мети, тільки об'єднавши свої зусилля з іншими, і тому розглядає їх як умови її досягнення (перший тип взаємодії за Ю. Приходько); ситуація розриву, що виникає, коли неякісна робота окремих дітей перешкоджає отриманню загального продукту, зводячи нанівець зусилля других (спостерігаємо, коли дітей цікавить спільний результат, але відсутні переживання за успіхи іншого, що характерне для другого типу взаємодії, виокремленого Ю. Приходько).

Класифікуючи взаємини, що мають місце у спільній діяльності, Ю. Приходько вказує на залежність переживань дітей від типу встановлених взаємин. За взаємин дружньої взаємодопомоги виникають радість і задоволення від успіху спільної справи, засмучення з приводу невдач товариша; за формального співробітництва – позитивне емоційне ставлення до справи за відсутності уваги до невдач і переживань товариша, почуття задоволення від похвали за спільні та власні успіхи і ревниве ставлення до успіху товариша; для співіснування характерним є байдуже ставлення до спільного успіху, позитивне емоційне ставлення до похвали на свою адресу і негативне до навіть очевидних успіхів товариша, бажання принизити їх [4, с. 89].

Однак спільною діяльністю не обмежуються всі відносини дитини з однолітками. Питанням вивчення "відносин партнерства", під якими розуміються

відносини, що виникають при одночасному виконанні поруч однакових завдань, займався Є. Суботський. Учений здійснив порівняльний аналіз залежності дітей різного віку від думки товариша і від думки дорослого. Як показують результати його досліджень, у шестирічних дітей у процесі виконання однакової або схожої діяльності поруч спостерігається незалежність у поведінці за умови одночасного виконання завдань, правильний контроль товариша, відсутність наслідування помилкових дій однолітка. Разом з тим при заміні однолітка дорослим шоста частина дітей виявляє невміння проконтролювати його, і лише близько половини виявляють незалежність стосовно дорослого у практичних діях. На підставі цих даних робимо висновок про те, що в шестирічному віці розвиток незалежності стосовно дорослого виражений значно менше, ніж по відношенню до однолітка.

Це пояснюється різницею об'єктивних функцій дорослого й однолітка щодо дитини. Під час взаємодії дорослого і дитини найчастіше виникають взаємини керівництва – наслідування, в той час як з дітьми більш поширеними є відносини співробітництва і кооперації.

Питанням виникнення і розв'язку конфліктів, зіткнення інтересів дітей в організації спільної діяльності займалися Л. Галігузова, Є. Смирнова, А. Рояк, С. Якобсон. Цікавими є дослідження С. Якобсон, у ході яких вона дійшла висновку, що лише за умови нормативного вирішення конфлікту, а не силового, можливе збереження рівності позицій, оскільки тоді діти, що повинні виконувати небажані для них функції, позбавляються негативних переживань, викликаних прямим тиском [7]. Отже, у виникненні конфліктної ситуації позиція суб'єкта забезпечується для всіх сторін тільки за нормативного його вирішення. Виокремлені авторкою норми – це підпора меншої більшості (як закон), здійснення жеребкування, встановлення почерговості. Способи ж впливу одного школяра на іншого С. Якобсон розцінює як силові; їх репертуар може бути різним: від постійного монотонного повтору про свій вибір до широкого використання доводів, дипломатичних прийомів. Окрім переконання, спираючись на дослідження В. Слободчикова, Є. Ісаєва, виокремлюємо наступні способи впливу: зараження (підсвідоме, мимовільне підпадання індивіда під певні психічні стани; носить, як правило, невербальний характер), навіювання (цілеспрямований, неаргументований вербальний вплив), наслідування (виявляється у слідуванні певному прикладу, зразку) [6, с. 150].

За використання силових методів узгодження намірів може відбутися тільки в тому випадку, коли одні діти здатні відстоювати свої інтереси більш ефективно, ніж інші. Якщо ж можливості однакові, то вірогідність досягнення єдності знижується, спільна діяльність стає неможливою. Досліджуючи це питання на практиці, С. Якобсон робить висновок про перевагу використання силових способів у діадах та нормативних у тріадах [7, с. 49–53]. Із зазначеного вище робимо висновок, що частіше суб'єкт-суб'єктна взаємодія має місце в угрупованнях з трьох і більше чоловік.

Для здійснення взаємодії неабияку роль відіграє саморегуляція, під якою С. Якобсон розуміє "ту вищу форму нормативної детермінації поведінки, яка забезпечує самостійне і добровільне дотримання норм моралі за відсутності зовнішнього контролю і спонукання" [7, с. 81]. Функцію суб'єкта саморегуляції дитина виконує, якщо у неї виникає негативне ставлення саме до власного порушення норм. Шлях формування у дітей моральної саморегуляції автор вбачає у здійсненні практики моральної поведінки, проте її змістом має бути не повторення гарних учинків, а акти вільного усвідомленого морального вибору, ведуча роль при цьому надається спілкуванню з дорослим [7, с. 138].

Першопричиною дитячих конфліктів у ранньому віці, за дослідженнями Л. Галігузової, Є. Смирнової, є невміння ставитись до іншого, як до особистості, надмірне зацікавлення собою, використання однолітка для порівняння на свою користь. "Кожній дитині потрібне гарне ставлення однолітка. Але зрозуміти, що однолітку потрібно те саме, вона не в змозі. Похвалити і надати схвальну оцінку іншій дитині для дошкільника виявляється дуже важким" [2, с. 126]. Однак у 6–7 років у дитини пробуджується інтерес до самої особистості однолітка, не

пов'язаний із його конкретними діями. Товариш – "це вже не лише об'єкт для порівняння з самим собою, не тільки умова захоплюючої гри, а й самоцінна і значима особистість зі своїми переживаннями і перевагами" [2, с. 130]. Учені розглядають залежність взаємин дошкільників і позиції у ставленні дітей до інших людей і до самого себе, яких виокремлюють три: егоїстичну (за якої дитині байдужі інші, її інтереси зосереджені в основному на предметах, почуття однолітків для неї нічого не означають, вона легко може штовхнути, образити, допустити грубість чи проявити агресію); конкурентну (інші діти цікавлять таку особистість лише як засіб для самоствердження. Дитина все робить правильно, не ображає нікого, але помічаючи перевагу іншого над собою, переживає, сумує, заздрить. В іншому така дитина бачить, головним чином, себе і постійно оцінює його з точки зору власних досягнень); гуманну (для якої характерне ставлення до іншого як до самоцінної особистості, чутливість до стану іншого – його бажань, інтересів, настроїв). Справжню радість спілкування, взаємодії може дати тільки гуманна позиція, оскільки егоїстичних дітей однолітки не люблять, вони не хочуть з ними товаришувати, бо це нецікаво і небезпечно; конкурентна позиція тримає дитину в постійній напрузі – як би хто не випередив. І тільки за гуманної позиції (коли дитина з власної ініціативи охоче допомагає іншим, ділиться з ними, отримуючи від цього задоволення, вмє співчувати) вона завойовує прихильність інших, навіть не добиваючись цього [2, с. 133–135].

Емоційне ставлення до партнера регулює взаємодію з ним. Проблемою розвитку здатності співпереживати, яка проявляється у емоційній децентрації, займалися Г. Бреслав, В. Давидов. Під емоційною децентрацією розуміються "здібності індивіда сприймати і враховувати у своїй поведінці стан, бажання й інтереси інших людей" [1, с. 99]. Природно, що її відсутність значно обмежує можливості взаємодії на суб'єкт-суб'єктному рівні. Оскільки рольова гра є надзвичайно значущим для молодшого школяра видом діяльності, в якому відбувається самостійне опанування нормами соціальних взаємовідносин, задовольняються потреби у спілкуванні й соціальній компетентності, в ній створюються найбільш сприятливі умови для становлення емоційної децентрації. Г. Бреслав експериментально довела взаємозв'язок між розвитком даної якості й униканням дітьми старшого дошкільного віку сюжетно-рольових ігор [1, с. 102].

Для формування процесів децентрації В. Давидов радить спеціально організувати взаємини дітей під час позакласної роботи (створення виховних ситуацій), використовувати драматизацію, малювання, дискусії, під час чого діти у своїй уяві відтворюватимуть ту чи іншу ситуацію, ставитимуть себе на місце героїв, намагатимуться уявити їхні думки і почуття, їх ставлення до інших, зрозуміти їхні дії. "У процесі такої діяльності школярі глибше і більш різнобічно починають розуміти конкретні моральні ситуації, взаємини людей у певній системі відносин, краще усвідомлюють і повніше засвоюють моральні норми. Одночасно у дітей розвивається здатність до різносторонньої, диференційованої оцінки вчинків" [5, с. 130].

Підсумовуючи вище сказане, визначаємо основні характеристики взаємин дітей, до розвитку яких має прагнути вчитель, вихователь: вияв взаємного інтересу, особистісна орієнтація співрозмовників, рівність особистісних позицій взаємодіючих суб'єктів, проникнення у світ почуттів один одного, врахування бажань усіх сторін. При цьому дитина виступає суб'єктом пізнання, спілкування, предметно-перетворювальної діяльності, творення своєї індивідуальності.

Література

1. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения / Г. М. Бреслав. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.
2. Галигузова Л. Н. Ступени общения: от года до семи лет / Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова. – М. : Просвещение, 1992. – 143 с.
3. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студ. вузов / В. С. Мухина. – 5-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2000. – 456 с.

4. Приходько Ю. А. Формування позитивних взаємин у дитячому колективі / Ю. А. Приходько. – К. : Радянська школа, 1987. – 128 с.
5. Психическое развитие младших школьников: экспериментальное психологическое исследование / под ред. В. В. Давыдова ; науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии АПН СССР. – М. : Педагогика, 1990. – 160 с.
6. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учебное пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
7. Якобсон С. Г. Психологические проблемы этического развития детей / С. Г. Якобсон ; науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии АПН СССР. – М. : Педагогика, 1984. – 144 с.