

Małgorzata Cywińska

Konflikty interpersonalne dzieci w późnej fazie wieku przedszkolnego

Nauczyciel i Szkoła 3-4 (20-21), 194-202

2003

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Małgorzata Cywińska

Konflikty interpersonalne dzieci w późnej fazie wieku przedszkolnego

Wprowadzenie

Sprzecznosci, przeciwieństwa pojawiające się w transakcjach interpersonalnych, w bezpośredniej styczności jednostek, stanowią podstawę konfliktów międzyjednostkowych. Ich nieuchronność wypływa z różnic występujących między ludźmi takich, jak np. preferowany przez nich system wartości, zainteresowania, uzdolnienia, potrzeby, poziom uzdolnień itp. Każdego człowieka motywują do aktywności jego indywidualne cele. Bywa jednak, że w toku różnych sytuacji społecznych dochodzi do zderzenia owych celów z osobistymi dążeniami innych osób. Wówczas podejmujemy decyzję czy przerodzić sytuację konfliktową (której istotą jest dostrzeżenie przez jednostkę występujących sprzeczności, niezgodności) w konflikt interpersonalny. Sytuacja konfliktowa daje bowiem początek wszystkim zjawiskom konfliktowym, ale nie każda doprowadza do jego rozwoju¹.

Konflikt „uruchamiają” na ogół osoby dominujące, czujące własną siłę, gdyż przewidują duże zyski a niewielkie straty interpersonalne. Może jednak zdarzyć się tak, że konflikt zainicjuje słabszy partner, który nie jest już dłużej w stanie ignorować negatywnych oddziaływań przeciwnej strony i znosić kosztów stresu. Mimo zagrożeń związanych z poniesieniem określonych strat interpersonalnych doprowadza do rozwoju procesu konfliktowego. Czasem też - pomimo istniejących sprzeczności - nie dochodzi do wybuchu konfliktu, gdy ich ranga nie wydaje się dość znacząca dla partnerów interakcji, by angażować się w spór².

Konflikty interpersonalne są potencjalnie dwuwartościowe. Mogą bowiem mieć charakter rozwojowy - konstruktywny, rozwijający kompetencje jednostki w zakresie skutecznego komunikowania się, rozstrzygania spornej sprawy w sposób uwzględniający interesy obu stron, wyzwalający zachowania nonkonformistyczne, wzmagające pomysłowość w zakresie poszukiwania nowych, niekonwencjonalnych sposobów rozwiązania problemu, jak i warunkujące wzrost samooceny jed-

¹ Z. Zaborowski, *Stosunki międzyludzkie a wychowanie*, Warszawa 1974, s. 97.

² K. Balawajder, *Komunikacja, konflikty, negocjacje w organizacji*, Katowice 1998, s.71 - 72 ; Z. Zaborowski, *Stosunki międzyludzkie*, Wrocław, Warszawa, Kraków, Gdańsk 1976, s. 22 - 31, 68 - 76, 213 i nast.

nostek. Bywa też jednak, że zjawiska konfliktowe stwarzają ryzyko patologii, stanowiąc transmisję nieprawidłowych wzorców zachowań (przepełnionych agresją, przemocą) w sytuacjach trudnych, prowadząc do rozluźnienia czy zerwania stosunków łączących partnerów interakcji, przyczyniając się także do obniżenia ich samooceny oraz wystąpienia różnych dolegliwości somatycznych³.

Naturalność występowania zjawisk konfliktowych w naszym życiu powoduje, że dotyczą one wszystkich - osób w różnym wieku i w różnych kręgach środowiskowych. Rozpatrzenie zjawisk konfliktowych wśród dzieci przedszkolnych ma szczególne znaczenie ze względu na to, że jest to okres niezwykle ważny dla kształtowania się osobowości człowieka i jego relacji z innymi ludźmi.

Konflikty interpersonalne wśród dzieci zostaną przedstawione jako dynamiczny proces, dający wyodrębnić w sobie pewne stany przejściowe o zmiennej sile. Stany te odzwierciedlają określone fazy, tj. fazę wchodzenia w konflikt, fazę jego rozwoju oraz fazę wychodzenia z konfliktu. Ukazanie skutków konfliktów dziecięcych oraz niektórych czynników determinujących funkcjonowanie dzieci w tych sytuacjach wraz z dynamizmem rozwojowym pięcio - i sześciolatków stanowić będzie dopełnienie obrazu sytuacji konfliktu w tym środowisku. Badaniom empirycznym poddano sześćdziesięcioro poznańskich dzieci objętych oddziaływaniem przedszkolnym, w tym trzydzieścioro pięciolatków i trzydzieścioro sześciolatków, a podstawowymi zastosowanymi metodami badawczymi były : metody projekcyjne, obserwacja oraz rozmowa. Proces konfliktowy wśród dzieci rozpatrywano w toku podejmowanej z ich inicjatywy swobodnej aktywności zabawowej.

Analiza przebiegu konfliktów między dziećmi

Faza wchodzenia dzieci w konflikt analizowana w oparciu o motywacyjne tło procesu konfliktowego wykazała, że zasadniczymi pobudkami wywołającymi sytuację konfliktu wśród pięcio- i sześciolatków były: motyw posiadania, motyw bezwzględnego respektowania ustalonych przepisów (reguł) gier i zabaw oraz motyw obrony własnych praw lub racji.

Do realizacji wielu dziecięcych zabaw (zabaw tematycznych, zabaw konstrukcyjnych, gier i zabaw dydaktycznych, zabaw ruchowych) niezbędne są określone rekwizyty, przedmioty, zabawki. Od ich posiadania zależy niejednokrotnie przebieg zabawy, pełnione w niej przez dziecko role, a nierzadko jego pozycja społeczna w grupie.

³ T. Rostowska, Konflikt międzypokoleniowy w rodzinie. Analiza psychologiczna, Łódź 2001, s. 16 - 20; A. Olubiński, Konflikty rodzice - dzieci. Dramat czy szansa ?, Toruń 2001, s. 6 - 20; A. Olubiński, Konflikt a wychowanie - wprowadzenie w problematykę, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1983, nr 3-4, s. 80 i nast.; H. Białyszewski, Teoretyczne problemy sprzeczności i konfliktów społecznych, Warszawa 1983, s. 34 - 38, 49 - 50 i nast.; M. Cywińska, Konflikty interpersonalne wśród dzieci, Poznań 1995, s. 18 -22.

Zdaniem J. Korczaka motyw posiadania to pobudka działania, która najsilniej motywuje dlatego, bo „własność wzbudza szacunek, podnosi wartość, daje władzę. Bez piłki stałby w cieniu niedostrzeżony, mając piłkę może niezależnie od zasług zając wybitne miejsce w zabawie (...)”⁴.

Pragnienie posiadania przez dziecko zabawki, rekwizytu może łączyć się też z ogromną potrzebą naśladowania występującą u dzieci w tym okresie, tj. z chęcią zastosowania w zabawie przedmiotu, który posiada rówieśnik. Podłożem takiego zachowania bywają także różnego rodzaju umowy między dziećmi dotyczące jego wymiany⁵.

Motyw posiadania jest odzwierciedleniem dążeń rywalizacyjnych dziecka, znamienych szczególnie dla późnej fazy wieku przedszkolnego, a więc badanych pięcio- i sześciolatek. Dzieci współzawodniczą między sobą o akceptację otoczenia, przechwalając się pozycją rodziców, swoimi umiejętnościami, różnymi atrakcyjnymi zabawkami⁶.

Motyw bezwzględного respektowania ustalonych przepisów (reguł) gier i zabaw - jak się okazało - był równie znaczącym powodem wszczynania tego procesu u dzieci. Łączy się on z poziomem rozwoju moralnego pięcio- i sześciolatek i odnosi do stadium konformizmu moralnego, którego wyrazem jest między innymi radykalizm w akceptacji i stosowaniu ustalonych przez innych (rodziców, nauczycieli, rówieśników) lub wspólnie z nimi, określonych przepisów, reguł postępowania⁷. Każde odstępstwo od normy dziecko bezwzględnie potępia, co staje się niezręcznym powodem rozwoju konfliktu interpersonalnego [... między Jackiem a jego kolegą powstała kłótnia, bo Jacek oszukiwał ...”, „...bo kolega nie bawił się tak, jak to było umówione...”, „... bo Jacek do niego strzelił, a ten żył...”, „...bo źle poruszył pionkiem...”, „...bo bawił się w miejscu, w którym nie wolno się bawić...”].

Zjawiska konfliktowe wśród dzieci powoduje także motyw obrony własnych praw lub racji. U dzieci pięcio- i sześciolatek zaznacza się przełom w zakresie świadomości odnoszącej się do własnych praw, tzn. prawa do pewnej autonomii, do poszanowania godności, własnej wartości, prawa do obrony własnego zdania, do uczestniczenia w zabawie i realizowania jej w pewien określony sposób [... mię-

⁴ J. Korczak, *Jak kochać dziecko*, Warszawa 1992, s. 47.

⁵ A. Dzierżanka - Wszyńska, *Kontakty międzydziecięce w grupach przedszkolnych*, [w:] L. Wołoszynowa (red.), *Materiały do nauczania psychologii. Psychologia rozwojowa, wychowawcza i społeczna*, t.3, Warszawa 1969, s. 704 - 706; I. Dudzińska, *O współżyciu dzieci w grupie przedszkolnej. Konflikty i próby ich rozwiązywania*, Warszawa 1978, s. 63 i nast.

⁶ G. Makiello - Jarża, *Rozwój społeczno - moralny*, [w:] M. Przetacznik - Gierowska, G. Makiello - Jarża, *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, Warszawa 1985, s.189 -193 ; B. Jugowar, *Wiek przedszkolny. Psychologia rozwojowa dla rodziców*, Warszawa 1982, s. 76 - 77.

⁷ M. Kielar - Turska, *Średnie dzieciństwo. Wiek przedszkolny*, [w:] B. Harwas - Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 2, s. 118 - 119; J. S. Turner, D. B. Helms, *Rozwój człowieka*, Warszawa 1999, s.311 - 315.

dzy Asią a koleżanką powstał spór, bo Asia nie chciała się z nią bawić ...”, „...bo każda chciała co innego budować ...”, „... bo Jacek nie mógł budować tego co chce ...”, „...bo Jacek chciał grać inaczej i kolega inaczej ...”]. Wspomniany motyw jest więc odzwierciedleniem kształtowania się u dziecka jego podmiotowości, tożsamości.

Motywacyjne aspekty konfliktów dziecięcych pozwoliły ustalić zasadnicze rodzaje zjawisk konfliktowych wśród pięcio- i sześciolatków. Stwierdzono, że są nimi w pierwszej kolejności konflikty rywalizacyjne (ze względu na motyw posiadania), następnie konflikty norm (u podłoża których leży motyw bezwzględного respektowania ustalonych przepisów (reguł) gier i zabaw) oraz konflikty na tle kształtowania się u dzieci poczucia tożsamości (o czym zdecydował motyw obrony własnych praw lub racji).

Faza rozwoju procesu konfliktowego w badanych grupach pięcio- i sześciolatków - jak wykazały badania - przybiera głównie postać reakcji impulsywnych. Ustalono, że zasadniczym sposobem zachowania się dzieci w sytuacji konfliktu była bezpośrednia agresja fizyczna (uderzanie pięścią, uderzanie ręką, wrywanie siłą, zabieranie czegoś, szarpanie, popychanie, kopanie, szczypanie, drapanie, gryzienie, przewracanie dziecka, rzucanie przedmiotami w dziecko) oraz bezpośrednia agresja werbalna (krzyk, przezywanie, grożenie - naskarżeniem nauczycielce). Formy agresji bezpośredniej przeważały zarówno w deklaracjach dzieci (metody projekcyjne, rozmowa) dotyczących ich sposobów reakcji na wystąpienie sprzeczności w relacjach interpersonalnych, jak i w rzeczywistych zachowaniach w konflikcie (obserwacja).

Jednak na podstawie wypowiedzi dzieci okazało się, że - oprócz agresji - pięciolatki preferują zachowania o charakterze wycofującym, a dzieci sześciolatki wyraźnie doceniają znaczenie kompromisu. Wynika stąd, że pięcio- i sześciolatki w zasadzie zdają sobie sprawę z negatywnej oceny społecznej reakcji o charakterze agresywnym i dlatego niejednokrotnie deklarują przejawienie innej kategorii zachowań niż agresja.

Najtrudniejszą dla dzieci fazą w procesie konfliktowym, a zarazem najbardziej istotną z punktu widzenia społecznego jest faza wychodzenia z konfliktu. Na podstawie deklaracji dzieci wydawałoby się, że umieją one radzić sobie z konfliktem. Jednak obserwacje stosowanych przez nie sposobów zakończenia tego procesu wykazują, że tak nie jest. Dzieci deklarują wprawdzie w trakcie wychodzenia z konfliktu chęć wyrażenia słów przeproszenia, ale przeprowadzone obserwacje prowadzą do wniosku, że w tej fazie konfliktu preferują one przede wszystkim skarżenie, a więc przedstawianie w ujemnym świetle przeciwnika konfliktu w oczach autorytetu oraz zachowania o charakterze wycofującym.

Wypowiedzi dzieci wskazują, że ich gotowość do wyrażenia słów przeproszenia wypływa z różnych pobudek. Jedną z nich odnosi się do woli autorytetu - nakazu

nauczycielki, a tym samym dotyczy obawy przed jej dezaprobata [„...przeprosiłbym, gdyby pani kazała mi przeprosić...”]. Inną pobudką jest chęć wspólnej, zgodnej zabawy, chęć zaspokojenia potrzeby aktywności zabawowej, kontaktów z rówieśnikami - realizowania się wśród nich [„...przeprosiłbym, bo chciałybym dalej bawić się z kolegą...”]. Kolejne wypowiedzi dzieci wynikały z ich pewnej świadomości moralnej w zakresie akceptowanych, społecznie pożądaných zachowań w sytuacjach trudnych [„...przeprosiłbym, bo chciałybym przeprosić, bo tak należy...”].

Faza wychodzenia z konfliktu sprawia też - co wynika z badań - wiele trudności nauczycielkom pracującym z badanymi dziećmi. Stwierdzono bowiem, że w zasadzie nie pokazują one dzieciom jak radzić sobie z sytuacją konfliktu, nie dostarczają odpowiednich wzorców w zakresie wypracowania odpowiedniego rozwiązania problemu. Większość proponowanych pięcio- i sześciolatkom przez nauczycielki sposobów wyjścia z sytuacji konfliktu, to techniki jej deeskalacji takie, jak na przykład stosowanie wobec dzieci określonego układu kar za uwikłanie się w konflikt, [„...pani, gdy zauważy kłótnię to postawi do kąta, będzie krzyczeć, da karę...”], wygaszanie zjawiska konfliktowego wśród dzieci poprzez łagodzenie sporu [„...pani powie dajcie sobie na zgodę...”, „...pani powie, żeby się przeprosili...”] oraz przerwanie procesu konfliktowego, tj. tłumienie go [„...pani powie, żeby dzieci przestały się kłócić...”, „...pani powie, że dzieci mają się zaraz uspokoić...”].

Analiza skutków procesu konfliktowego wśród badanych pięcio- i sześciolatków wykazała, że w zasadzie nie wywołuje on negatywnego nastawienia do partnera; nie ma raczej antagonistycznego charakteru. Większość badanych dzieci wyrażało bowiem chęć zgodnej, wspólnej zabawy z partnerem, z którym przedtem pokłóciło się. Prawidłowość tę potwierdzają między innymi: S. Baley, A. Dzierżanka - Wyszynska, I. Dudzińska, Z. Zaborowski, M.E., M.S. Breckenridge i E.L., Ph.D. Vincent dopatrując się u dzieci w wieku od czterech do ośmiu - dziesięciu lat szeregu sprzecznych zachowań społecznych. Wymienieni autorzy podkreślają, iż we wzajemnym obcowaniu wspomnianych dzieci nieraz można zaobserwować kombinacje aktów przyjaźni i agresji⁸.

W charakterystyce przebiegu procesu konfliktowego wśród pięcio- i sześciolatków istotne wydało się też ustalenie czynników różnicujących funkcjonowanie dziecka w sytuacji konfliktu. Na podstawie analizy korelacyjno - regresyjnej (metody Stepwise) można stwierdzić, że istnieje korelacja (globalnie) między zachowaniami badanych dzieci w trakcie konfliktu, a stosunkiem uczuciowym rodziców do

⁸ S. Baley, Wprowadzenie do psychologii społecznej, Warszawa 1959; A. Dzierżanka - Wyszynska, op. cit.; I. Dudzińska, op. cit.; Z. Zaborowski, Problemy wychowania społecznego w szkole, Warszawa 1960; M.E., M.S. Breckenridge, E.L., Ph.D. Vincent, Child Development. Physical and Psychological Growth School Years, Philadelphia 1955.

nich oraz ruchliwością układu nerwowego pięcio- i sześciolatek. Współczynnik korelacji wskazuje, że im bardziej jest negatywny stosunek uczuciowy rodziców do dziecka, to tym bardziej jest ono skłonne do przejawiania agresji oraz im większa jest ruchliwość układu nerwowego dziecka, to tym bardziej można wykazać u niego skłonność do przejawiania zachowań zbliżających się do kompromisu. „Ruchliwość układu nerwowego przejawia się w zdolności do zmiany zachowania się odpowiednio do zmieniających się sytuacji bodźcowych (warunków życia)”⁹. Decyduje ona więc o umiejętności przystosowania się jednostki do nowych warunków (nowego rozkładu dnia, nowego nauczyciela, nowych kolegów, innego niż dotychczas przebiegu zabawy itp.), co jest niezwykle istotne w procesie konfliktowym.

Właściwości rozwojowe dziecka w okresie średniego dzieciństwa w aspekcie jego konfliktów z rówieśnikami

W analizie przebiegu konfliktów interpersonalnych dzieci omawianego przedziału wiekowego należy też rozważyć ich rozwojowy dynamizm. Tak, jak we wczesnej fazie wieku przedszkolnego mechanizmy kontroli zachowania się dziecka (jego wola) działały w sposób chaotyczny, przypadkowy, zależny od dynamizmu popędów i aktywności eksploracyjno - ćwiczącej, tak w późnej fazie tego wieku następuje doskonalenie funkcji wyboru i chcenia¹⁰. Znajduje to wyraz w umiejętności stawiania sobie przez dziecko odległych celów i w konsekwentnym zmierzaniu do ich realizacji. W momencie napotkania trudności uniemożliwiającej osiągnięcie celu podejmuje ono działania, aby je pokonać. Wówczas niejednokrotnie dochodzi do starcia woli jednego dziecka z wolą drugiego i do wybuchu konfliktu, co oczywiście zachodzi zawsze na poziomie pewnego nasilenia procesów woli, gdyż „wola jest ściśle związana z siłą potrzeby, a zatem z motywacją do jej zaspokojenia”¹¹. Pragnienie zaspokojenia natomiast jest tym silniejsze, im większą „wagę” dziecko przyszuje do celu, którego nie mogło osiągnąć, jakie potrzeby pragnęło zaspokoić¹².

Najczęściej przeszkody znajdujące się na drodze do celu wywołują u dziecka reakcje gniewu (złości). One z kolei, ze względu na niedoskonałą jeszcze u dzieci w tym okresie kontrolę emocjonalną, przybierają nierzadko postać reakcji impul-

⁹ J. Strelau, O temperamencie i jego poznawaniu, Warszawa 1965, s. 33.

¹⁰ M. Chłopkiewicz, Osobowość dzieci i młodzieży. Rozwój i patologia, Warszawa 1987, s. 131.

¹¹ M. Przetacznikowa, Osobowość dziecka w wieku przedszkolnym, [w:] L. Wołoszynowa (red.), Materiały do nauczania psychologii. Psychologia rozwojowa, wychowawcza i społeczna, t.3, Warszawa 1969, s. 144.

¹² M. Przetacznikowa, Rozwój uczuciowy i społeczny, [w:] L. Wołoszynowa (red.), op. cit., s. 121.

sywnych (agresji bezpośredniej, agresji pośredniej)¹³. W wieku przedszkolnym możemy spotkać się u dzieci przede wszystkim z agresją instrumentalną i agresją wroga¹⁴.

W agresji instrumentalnej będącej narzędziem umożliwiającym osiągnięcie celu (uzyskania danego przedmiotu, miejsca) należy podkreślić rolę doświadczeń społecznych dziecka. Nieraz przekonuje się ono bowiem, że przejawiając złość i agresję można wiele uzyskać od otoczenia, zaspokoić swoje potrzeby albo choćby tylko zwrócić na siebie uwagę („koło, które piszczy dostaje olej”)¹⁵. Tak jak agresja instrumentalna zanika wraz z wiekiem (w miarę jak dzieci doskonalą swoje kompetencje społeczne), tak agresja wroga - „nastawiona na osobę”, na sprawienie jej bólu - wzrasta. Należy jednak zauważyć, że nie istnieje (u dzieci oraz u ludzi dorosłych) agresja w postaci prostej tzn., że w zachowaniach agresywnych dzieci należy łącznie rozpatrywać czynnik naśladowczy (oddziaływanie określonych modeli zachowania się), frustracyjny (skutek blokady określonych potrzeb jednostki) oraz instrumentalny¹⁶.

Warto zauważyć przy tym, że mimo iż dzieci w późnej fazie wieku przedszkolnego charakteryzuje moralność heteronomiczna polegająca na podporządkowywaniu się normom obowiązującym w środowisku dziecka (ustanowionym przez osoby dla niego znaczące) i każde odstępstwo od obowiązującej reguły może wywołać ostry sprzeciw dziecka (realizm moralny), to jednak nie zawsze dokonuje ono wyborów z punktu widzenia motywacji allocentrycznej lub społecznej. Nieraz przedkłada realizację osobistych celów, potrzeb nad interesy innych. Dla omawianych tu pięcioletnich i - sześciolatków szczególnego znaczenia nabiera gratyfikacja potrzeb interakcyjnych. „Na bazie struktur intuicyjno - emocjonalno - dążeńiowych, dotyczących relacji „ja” - najbliższe otoczenie, powstaje dynamizm potrzeb interakcyjnych (...). Całe zachowanie zostaje podporządkowane potrzebom afiliacji, aprobaty, uznania”¹⁷. Dziecko zatem chce zaspokajać swoją potrzebę bycia z rówieśnikami - potrzebę wspólnej czy zespołowej zabawy, pełnienia w niej określonych ról, zdobywania uznania i osiągnięć w grupie. Ich gratyfikacja u dzieci następuje z reguły w drodze rywalizacji, co wzniesia proces konfliktowy.

Zważywszy przy tym na tak znamienne dla ich wieku eksplorowanie otaczającej rzeczywistości, ciekawość dziecka i jego dociekliwość wynikającą z coraz lepsze-

¹³ M. Debesse, *Etapy wychowania*, Warszawa 1996, s. 48 i nast. ; M. Przetacznikowa, *Wiek przedszkolny*, [w:] M. Żebrowska (red.), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa 1982, s. 488; B. Jugowar, *op. cit.*, s. 60.

¹⁴ M. Przetacznikowa, *Rozwój uczuciowy i społeczny*, [w:] L. Wołoszynowa (red.), *op. cit.* ; M. Kielar - Turska, *op. cit.*, s. 117 - 118; M.E., M.S. Breckenridge, E.L., Ph. D. Vincent, *op. cit.*

¹⁵ M.E., M.S. Breckenridge, E.L., Ph.D. Vincent, *op. cit.*, s. 365 - 366.

¹⁶ J. Grochulska, *Agresja u dzieci*, Warszawa 1993, s.28.

¹⁷ M. Chłopkiewicz, *op. cit.*, s.144.

go rozwoju myślenia i odbierania wrażeń z otoczenia, zderzenie się osobistych dążeń dziecka z dążeniami innych dzieci wydaje się nieuchronne. T. Tomaszewski podkreśla, iż „każde zwiększenie atrakcyjności świata, ilości celów, które osobnikowi „chce się” realizować, każdy wzrost intensywności tych chęci może przyczynić się do zwiększenia się konfliktów z otoczeniem bez żadnego wzrostu czyjejkolwiek złośliwości”¹⁸. Motywy skłaniające dzieci do wywoływania tego typu konfliktów - wspomniany autor - nazywa motywami negatywnie niespecyficznymi.

W ich przypadku „osobnikowi R nie zależy wcale na przeciwstawianiu się A; zmierza po prostu do własnych celów, które przypadkiem okazują się sprzeczne z celami tamtego”¹⁹. Wydaje się, iż konflikty powstałe na skutek opisanych wyżej motywów należą do najbardziej typowych dla dzieci w wieku przedszkolnym. Starcia woli dziecka z wolą innych najczęściej dotyczą bowiem przedmiotu, którym w danym momencie pragnie dysponować (w różny sposób) większa liczba dzieci lub też czynności, którą równocześnie chce wykonać wielu, np. pełnić określoną rolę w zabawie.

Jednak konflikty wśród dzieci mogą być również związane - jak podaje wymieniony wyżej autor - z motywami negatywnie specyficznymi, w których „osobnikowi R zależy właśnie na przeciwstawieniu się komuś innemu. Celem, do którego zmierza jest właśnie zrobić inaczej niż ten drugi tego sobie życzy”²⁰. Motywy te wynikają zatem nie tyle z właściwości rozwojowych dziecka, ile z jego doświadczeń środowiskowych i różnic w rozwoju indywidualnym, choćby przytoczyć tu wrodzone właściwości układu nerwowego dziecka czy poziom jego rozwoju umysłowego.

Zakończenie

Biorąc pod uwagę rozwojowy dynamizm dzieci pięcio - i sześćioletnich, który niejednokrotnie ma konfliktogenny charakter oraz to, że na terenie przedszkola spotykają się dzieci o niejednakowym poziomie intelektualnym, niejednakowej umiejętności dokonywania decentracji²¹, o odmiennym poziomie uzdolnień i różnych zainteresowaniach, a także różnorodnych doświadczeniach wyniesionych z domu rodzinnego, przy konieczności respektowania określonych przepisów regulujących współżycie w grupie, dochodzimy do wniosku, że konflikty wśród dzieci omawianej kategorii wiekowej stanowią naturalne, niejako rozwojowe zjawisko. Jednak nie fakt wystąpienia konfliktu, ale sposób jego rozwiązywania, spo-

¹⁸ T. Tomaszewski, *Rodzaje i motywy reakcji negatywnych*, Lublin 1946, s.60.

¹⁹ T. Tomaszewski, *op. cit.*, s.58.

²⁰ T. Tomaszewski, *op. cit.*, s.58

²¹ M. Donaldson, *Myślenie dzieci*, Warszawa 1986, s. 17 - 36.

sób podejścia do kwestii spornych powinien - co podkreśla J. Mellibruda²² - podlegać ocenie. Ponieważ u podstaw harmonijnego funkcjonowania leży empatia umożliwiająca współodczuwanie, współbrzmienie z drugim²³ toteż wydaje się, iż od kształcenia tej trudnej umiejętności - wymagającej przyjmowania cudzej perspektywy, a przy tym rozpoznawania i nazywania własnych oraz cudzych uczuć, należy rozpocząć naukę konstruktywnego wychodzenia z konfliktu. Trzeba pamiętać także, iż rozwiązywanie konfliktów wymaga dostrzegania różnych możliwości wyjścia ze sporu, tworzenia nowych pomysłów. Jak powiada W. J. Kreidler - niech dzieci rysują, piszą, opowiadają krótkie historyjki zawierające konflikt z rozwiązaniem typu: „ja zyskuję - ty zyskujesz”, a więc uwzględniającym potrzeby, dążenia obu stron; niech będą to rozwiązania niezwykle, niekonwencjonalne, propozycje alternatywne (np. tworzenie przez dzieci super bohatera, który rozwiązuje konflikty bez użycia siły). Poszukiwaniu nowych rozwiązań służy też odgrywanie (przez nauczycielkę lub dzieci) scenek zawierających problem sporny przy pomocy kukiełek²⁴.

Summary

This study presents interpersonal conflicts in children aged five and six as a dynamic process which can be divided into the following stages: conflict entry, conflict development, and conflict resolution. What determines the conflict entry stage is a motivational background for children's conflicts; the conflict development stage is marked out by various behaviours displayed during that stage by five and six-year olds under study; the conflict resolution stage is characterised by specific methods employed by both children and their teachers to find a solution to a conflict. In describing situations of conflict in that environment, attention is also paid to effects of conflicts among children, certain aspects of that process among children and their developmental dynamics.

²² J. Mellibruda, Ja - Ty - My. Psychologiczne możliwości ulepszenia kontaktów międzyludzkich, Warszawa 1986, s. 180 i nast.

²³ M.H. Davis, Empatia. O umiejętności współodczuwania, Gdańsk 1999 ; D. Goleman, Inteligencja emocjonalna, Poznań 1997.

²⁴ W.J. Kreidler, Creative Conflict Resolution, Glenview, Illinois, London, 1984, s. 65 - 78.