



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

(ФГБОУ ВО «ЮрГГПУ»)

Факультет дошкольного образования

Кафедра педагогики и психологии детства

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ КОНСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата/магистратуры
«Психология и педагогика дошкольного образования»**

Проверка на объем заимствований

74,76 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/ не рекомендована

« 22 » мая 2019 г.

зав. кафедрой ПиПД

И. Е. Емельянова

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-502-097/5-1
Потапова Наталия Викторовна

Научный руководитель:

уч. степень, должность
к.псих.н., доцент кафедры ПиПД

Батенова Юлия Валерьевна

**Челябинск
2019 год**

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические аспекты проблемы формирования навыков конструктивного поведения в конфликтах в старшем дошкольном возрасте.....	
1.1. Понятие конфликта и конструктивного поведения в конфликтных ситуациях в психолого-педагогической литературе.....	
1.2. Особенности поведения в конфликте в старшем дошкольном возрасте.....	
1.3. Психолого-педагогические условия формирования навыков конструктивного поведения в конфликтах в старшем дошкольном возрасте.....	
Выводы по главе 1.....	
Глава 2. Экспериментальное исследование формирования конструктивного поведения старших дошкольников в конфликтных ситуациях.....	
2.1. Этапы и методы исследования конструктивного поведения в конфликтных ситуациях.....	
2.2. Реализация психолого-педагогических условий формирования конструктивного поведения старших дошкольников в конфликтных ситуациях	
2.3. Анализ и обсуждение результатов.....	
Выводы по главе 2.....	
Заключение.....	
Список литературы.....	
Приложение.....	

Введение

Актуальность. В изучении коммуникативного взаимодействия дошкольников особое место занимают исследования, посвященные проблеме трудностей в общении. Причин возникновения трудностей много, но все они ведут к неблагополучию в детском коллективе. Неблагополучие ребенка в дошкольной группе может проявляться неоднозначно: от малообщительности и замкнутости до чрезмерно доминантного и агрессивно-общительного поведения. Опасность заключается в том, что появившиеся у ребенка отрицательные качества, в связи с особой «способностью» дошкольного возраста определять все дальнейшее формирование личности, могут обнаружиться и в новом школьном коллективе, и последующей трудовой деятельности, препятствуя развитию полноценных отношений с окружающими людьми, собственному мировосприятию. Необходимость раннего распознавания конфликтов и нахождение наиболее эффективных путей их преодоления вызвана и тем существенным обстоятельством, что в каждой группе любой дошкольной организации есть дети, отношения которых значительно искажены, и само их неблагополучие в группе имеет устойчивый, протяженный во времени характер.

В данной работе мы опираемся на исследования как отечественных, так и зарубежных ученых, исследующих проблему выявления особенностей конфликтного поведения в детских коллективах и нахождение путей

позитивного разрешения конфликтов в детском возрасте. Конфликты и способы поведения в них изучались такими учеными как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, Я.Л. Коломинский и другие. Они считают, что в дошкольном возрасте конфликты чаще всего возникают по поводу игры, так как она является ведущей деятельностью дошкольников.

Конфликтное поведение и его специфику в дошкольном возрасте исследовали Андреева Г.М., Выготский Л.С., Запорожец А.В., Куница Н. В., Леонтьев А.Н., Морозов А.В., Русаков Д. А., Эльконин Д.Б., Якобсон П.М.)

Формированием навыков конструктивного поведения, к сожалению, уделено недостаточно работ, в связи с чем, нами обозначена данная проблема и сформулирована тема «Формирование навыков конструктивного поведения в конфликтах в старшем дошкольном возрасте».

Цель работы – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий формирования навыков конструктивного поведения в конфликтах в старшем дошкольном возрасте.

Объект исследования – процесс формирования навыков конструктивного поведения в конфликтах в старшем дошкольном возрасте.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия формирования навыков конструктивного поведения в конфликтах в старшем дошкольном возрасте.

В соответствии с целью были сформулированы следующие **задачи**:

- 1) провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- 2) изучить особенности поведения детей дошкольного возраста в конфликтах;
- 3) охарактеризовать психолого-педагогические условия формирования навыков конструктивного взаимодействия в конфликтах;
- 4) разработать и апробировать программу обучения навыкам разрешения

конфликта детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что формирование навыков конструктивного поведения в конфликтах в старшем дошкольном возрасте будет осуществляться эффективней, если реализовать следующие психолого-педагогические условия:

- использование игровых методов и приемов воздействия на ребенка;
- усвоение моральных норм и правил поведения через детскую литературу;
- организация взаимодействия детей дошкольного возраста в игровой или продуктивной деятельности.

Методы исследования:

- общетеоретические (анализ психолого-педагогической, научно-методической литературы);
- эмпирические (анализ, обобщение опыта, наблюдение, беседа, тестирование).

Экспериментальная база исследования:

Детский центр развития «Настена», г. Копейска.

Этапы исследования:

1 этап (сентябрь 2018 – ноябрь 2018) – подготовительный этап. Основные методы исследования на данном этапе: теоретический анализ литературы по проблеме конфликтного поведения детей дошкольников, первичная диагностика с помощью методик для выявления нарушений в сфере коммуникативных умений и для выявления уровня конфликтности детей: Урунтаевой А.А. «Изучение коммуникативных умений» и Смирновой Е.О. «Картинки», наблюдение за игровой деятельностью детей.

2 этап (декабрь 2018 - март 2019) – основной этап – работа по проверке эффективности психолого-педагогических условий, влияющих на успешность формирования конструктивного поведения в конфликтах детей старшего дошкольного возраста. Организация работы по преодолению конфликтности у детей дошкольного возраста через использование игровых

методов, через детскую литературу и сотрудничество детей дошкольного возраста в продуктивной деятельности.

3 этап (апрель 2019 - май 2019) – заключительный этап – повторная диагностика уровня конфликтности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах, проведение анализа полученных результатов. Обобщение результатов экспериментальной работы, формулировка выводов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты могут быть использованы в практике дошкольных учреждений и самостоятельных структурах психологической службы ДОО в проведении диагностических и коррекционных мероприятий. Материалы исследования могут быть использованы при чтении спецкурса в педагогических, учебно-воспитательных заведениях, на курсах повышения квалификации работников образования. Кроме того, результаты данной работы позволяют привлечь внимание психологов, педагогов ДОО к проблеме формирования мотивов позитивного поведения.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложения.

Глава 1 Теоретические аспекты проблемы формирования навыков конструктивного поведения в конфликтах в старшем дошкольном возрасте.

1. 1. Понятие конфликта и конструктивного поведения в конфликтных ситуациях в психолого-педагогической литературе.

Очень важную роль в жизни общества всегда играл и играет конфликт, поэтому эта тема привлекает внимание многих ученых. В современном мире жизнь любого человека не обходится без конфликтов. Конфликты происходят даже у самых доброжелательных и неконфликтных людей, у которых взаимоотношения с другими людьми строятся на мирных отношениях. Каждому человеку необходимо уметь находить и развивать общие интересы, разумный человек должен обладать умением определять момент зарождения конфликта, и вовремя и эффективно разрешать споры и разногласия, чтобы конфликтная ситуация не перешла в конфликт. К проблеме конфликта обращались отечественные и зарубежные исследователи: Выготский Л.С., Запорожец А.В., Коломинский Я.Л., Лисина М.И., Михайленко Н.Я., Мухина В.С., Мясищев В.Н., Репина Т.А., Рояк А.А., Спиваковская А.С., Счастливая Т.Н., Усова А.П., Эльконин Д.Б., и др. [7, 11, 14, 16, 33, 23, 32, 45] Известными теоретиками и методологами современной проблемы конфликта являются Анцупов А.Я., Гришина Н.В., Дмитриев А., Зайцев А., Запрудский Ю., Шипилов А.И. Указанными авторами опубликованы учебные материалы и монографии по вопросам конфликтологии. Слово «конфликт» происходит от латинского *conflictus*, что

означает столкновение. В других языках слово «конфликт» практически неизменно (conflit — франц., konflikt — нем., conflict — англ.) Определения конфликта, принятые в современных энциклопедиях также весьма сходны [2]. Конфликт – это всегда сложный и многогранный феномен. В зависимости от вида конфликта в нем могут быть задействованы самые различные стороны: как один индивид, так и социальные группы, национально-этнические общности, государства и их коалиции [2]. Понятие конфликт на сегодняшний день не принадлежит к какой-либо определенной области науки. Его широко используют как в психологии, так и в других науках, таких как философия, искусствоведение, математика и в военных науках. А. Я. Анцуповым и А. И. Шипиловым выделяются одиннадцать областей научного знания, так или иначе изучающих конфликты [3]. Наиболее популярными являются следующие два толкования, которые характеризуют конфликт в общих чертах. Исследователь детских конфликтов Рояк А.А. дает следующее определение: «Конфликт – это форма социального взаимодействия между двумя или более субъектами (субъекты могут быть представлены индивидом/группой/самим собой – в случае внутреннего конфликта), возникающий по причине несовпадения желаний, интересов, ценностей или восприятия» [33]. В отечественной литературе специалист по конфликтологии Запрудский Ю. Г. определяет конфликт как: «Явное или скрытое состояние противоборства объективно расходящихся интересов, целей и тенденций развития социальных объектов, прямое и косвенное столкновение социальных сил на почве противодействия существующему

общественному порядку, особая форма исторического движения к новому социальному единству». В исторической и художественной литературе описано огромное количество различающихся по силе, по последствиям для людей, форме и содержанию конфликтных ситуаций. Специалистами подсчитано, что за последние пять тысяч лет человечество участвовало приблизительно в пятнадцати тысячах локальных и общих войн — одной из самых страшных форм разрешения социальных противоречий. Из этого факта, как бы мы к нему не относились, следует, что вся история цивилизации пронизана социальными конфликтами, решение которых часто становится невозможным без привлечения силовых методов и приемов, что, безусловно, наносит непоправимый урон всем областям жизни и деятельности народов. Нужно отметить, что чаще всего даже самые серьезные конфликтные ситуации возникают и «расширяются» из самых мелких и, казалось бы, примитивных ситуаций, поводов, причин, и поэтому рассмотрение самой сути конфликта, разбор всех его составляющих, а также способов его разрешения является самым важным предметом психологической теории и практики. Для эффективного решения возникающих проблем каждому человеку необходимо усвоить необходимый уровень теоретических знаний и практических навыков поведения в конфликтных ситуациях, а также знания о причинах возникновения и способах решения конфликтов. Первоначальное формирование теории конфликта как определенной системы представлений о природе общества, его устройстве и развитии произошло именно под непосредственным

влиянием работ Карла Маркса. Он считается признанным предшественником современной конфликтологии, а его идеи если и не всегда разделялись последующими поколениями социологов, интересовавшихся темой конфликта, то, по крайней мере, стали основой принципиальных изменений в философской традиции понимания конфликтов. Работы Маркса исследовали диалектику развития общества и закономерного возникновения конфликтов [19]. Другой классик, немецкий философ Георг Зиммель, подобно Карлу Марксу, он полагал, что конфликт в обществе неизбежен, однако проявлял интерес к более широкому кругу разнообразных конфликтных явлений и считал одной из основных форм конфликт между индивидом и обществом. [13]. Последователями Маркса и Зиммеля и современными «классиками» конфликтологии считаются немецкий социолог Ральф Дарендорф и американский ученый Льюис Козер. Они развивают традиции, заложенные «родоначальниками» — Дарендорф представляет диалектическую теорию конфликта в традиции диалектического подхода Маркса, а Козер конфликтный функционализм, развивающий идеи Зиммеля. Идеи Дарендорфа и Козера рассматриваются как концептуальная основа современной парадигмы конфликта, именно они стали непосредственным основанием конфликтологии, осуществившей переход от теоретических описаний конфликтов к практической работе с ними [10].

Значительную роль в изучении конфликтов в рамках психологии сыграло учение З. Фрейда. Главная проблема, которую пытался разрешить З. Фрейд - конфликт между человеком и обществом. Он имеет драматический

характер: он заложен в самой природе человека и общества, и поэтому во взглядах З. Фрейда преобладают пессимистические оценки будущего человечества. Главная черта фрейдовского понимания конфликтов - их перенос из общественных структур в структуру личности, из мира социального в мир личностный. Хотя далеко не все психологи, изучавшие и изучающие конфликтную деятельность человека, следуют идеям З. Фрейда[43]. В отечественной научной литературе разрабатывалась проблема противоречий, теории конфликтов же, по существу, не уделялось никакого внимания. Между тем противоречия и конфликт, с одной стороны, не могут рассматриваться как синонимы, а с другой – противопоставляться друг другу.

Противоречия, противоположности различия – это необходимые, но недостаточные условия конфликта, они могут существовать длительный период и не перерасти в конфликт. Противоположности и противоречия превращаются в конфликтную ситуацию тогда, когда начинают взаимодействовать силы, являющиеся их носителями, т.е. трансформируются в открытую борьбу сторон, в реальное противоборство. Конфликты выполняют разнообразные функции, рассмотрим основные функции. Одна из них – разрушительная (деструктивная) – эта функция проявляется в негативных последствиях конфликта: неприязни, эмоциональной напряженности, психических травмах, нарушениях закона, морали, дисциплины, военных столкновениях, патогенных последствиях;

Следующая функция, созидательная (конструктивная) – эта функция конфликта заключается в преодолении трудностей, кризисов. **Конструктивный конфликт** – конфликт, при котором благоприятный результат превышает все затраты; такой конфликт приводит к продуктивным, взаимовыгодным и согласованным решениям. При конструктивных конфликтах, процесс приобретает важное значение в качестве конечного результата. Положительный конфликт способствует утверждению социально-позитивных норм общения, обстановке взаимной требовательности, приводит к отказу от противоправных действий,

повышению уровня организованности, улучшению психологического климата. Для конструктивной фазы конфликта характерна неудовлетворенность собой, оппонентом, беседой, совместной деятельностью. Она проявляется, с одной стороны, в стиле ведения разговора — повышенном эмоциональном тоне речи, упреках, оправданиях, игнорировании реакции партнера, а с другой — в неречевых характеристиках поведения: уходе от разговора, прекращении совместной деятельности или ее нарушении, замешательстве, внезапном увеличении дистанции с партнером по общению, принятии закрытой позы, отведении взгляда, неестественности мимики и жестикуляции. При этом беседа остается в рамках делового обсуждения, разногласия не принимают необратимого характера, оппоненты контролируют себя.

Конфликты в среде детей-дошкольников – довольно частое явление, так как процесс возбуждения у детей преобладает над процессом торможения. Под детским конфликтом мы будем понимать ссору, спор, столкновения детей, связанные с нарушением правил поведения детей в ДООУ, их возрастными особенностями и эмоциональным напряжением общения со сверстниками, возникающими в процессе игры [2]. И именно в этом возрасте ребёнку нужен мудрый учитель, способный преподнести уроки правильного поведения в любой ситуации, показать пути разрешения конфликтов, сформировать умение избегать их. Неправильное поведение воспитателя может привести к потере у ребёнка веры в свои силы, справедливость, подавить личность дошкольника, сформировать неверные представления о нравственности и морали. Кроме всего прочего, конфликт является действенным педагогическим инструментом, способствующим выявлению особенностей личности каждого ребёнка, последующей коррекции эмоционально-волевой сферы дошкольника.

Таким образом, роль воспитателя заключается в умении научить детей лучше понимать друг друга, проявлять внимание и уважение к окружающим. Конфликты у дошкольников, конечно, имеют свои отличительные

особенности, нежели конфликты детей школьного возраста или взрослых. Процесс социализации является основным параметром, определяющим особенности конфликтов у детей дошкольного возраста. В ходе разрешения конфликта дошкольник понимает, как можно и как нельзя поступать по отношению к своим сверстникам, взрослым.

Кроме этого, характер конфликтов у детей определяются особенностью их деятельности в дошкольном учреждении. Причиной большинства конфликтов у дошкольников является повышенная раздражительность и неспособность выдерживать большие психологические нагрузки; таким образом, это своего рода реакция на источник раздражения. Обычно конфликты в таком возрасте носят скоротечный характер, и в большинстве случаев сложно правильно определить, кто истинный виновник ссоры. Чаще всего конфликты у детей возникают: кто-то кого-то дразнит; кто-то кого-то нечаянно толкнул или задевает; кто-то к кому-то пристает; кто-то кому-то сознательно причиняет боль; кто-то без спросу берет чужие вещи; кто-то кого-то «достаёт» [5]. Реакция на подобные действия приобретает агрессивный характер и проявляется на физическом или вербальном уровне. Сущность процесса преодоления конфликта во взаимоотношениях между детьми старшего дошкольного возраста состоит в конструктивном разрешении конфликта, зависящем от адекватности восприятия конфликта, открытости и эффективности общения, готовности к всестороннему обсуждению проблем, создание атмосферы взаимного доверия и сотрудничества[3]. Содержание процесса преодоления конфликтов во взаимоотношениях мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста включает: устранение и нейтрализацию причин конфликта, недопущение открытых столкновений сторон, достижение согласия по спорному вопросу между участниками, поиск путей выхода из конфликта[4].

Подводя итог теоретическому исследованию конфликтов, мы согласимся с мнением о том, что конфликтное взаимодействие есть борьба, в которой действия одной стороны встречают противодействия другой. В

конфликтной ситуации действия одной стороны оказывает существенное влияние на другую сторону. Это влияние состоит не только в том, что другая сторона терпит какой-то ущерб, но и в том, что она, в свою очередь, начинает планировать и предпринимать ответные действия. Поведение одного участника конфликта вызывает соответствующие изменения в поведении другого.

Таким образом, конфликтующие стороны, так или иначе, воздействуют друг на друга. В конфликте воздействия со стороны противника переживаются особенно остро, ибо направлены на разрушение планов, идей, целей. Интенсивность чужого влияния возрастает с обострением конфликта. В особо напряженных ситуациях действия, которые в обычных условиях не привлекают внимания, переживаются гораздо сильнее. Выход из конфликта может быть рациональным и нерациональным, что зависит от позиции и выбора самого человека, что во многом определяется тем, какие установки по отношению конфликтному поведению были сформированы у него в детстве. В следующем параграфе мы рассмотрим предпосылки развития конфликтного поведения у детей младшего возраста и определим специфику такого поведения.

1.2. Особенности поведения в конфликтах в старшем дошкольном возрасте.

В дошкольном возрасте ведущей деятельностью является сюжетно-ролевая игра, а общение становится ее частью и условием. С точки зрения Д.Б. Эльконина, "игра социальна по своему содержанию, по своей природе, по своему происхождению, т.е. возникает из условий жизни ребенка в обществе". Особое значение для развития личности ребенка, для усвоения им элементарных нравственных норм имеют отношения по поводу игры, так как именно здесь складываются и реально проявляются усвоенные нормы и правила поведения, которые составляют основу нравственного развития дошкольника, формируют умение общаться в коллективе сверстников [39].

Конфликтная ситуация перерастает в конфликт только при совместных действиях ребенка и сверстников. Подобная ситуация возникает в случаях, когда имеется противоречие: между требованиями сверстников и объективными возможностями ребенка в игре (последние оказываются ниже требований) или между ведущими потребностями ребенка и сверстников. В обоих случаях речь идет о несформированности ведущей игровой деятельности дошкольников, что способствует развитию конфликта.

Причинами может являться недостаточная инициативность ребенка в установлении контактов с ровесниками, отсутствие между играющими эмоциональных устремлений, когда, например, желание командовать побуждает ребенка оставить игру с любимым товарищем и вступить в игру с менее приятным, но податливым сверстником, отсутствие навыков общения. В результате таких взаимодействий могут возникнуть два вида противоречий: рассогласование между требованиями сверстников и объективными возможностями ребенка в игре и рассогласование в мотивах игры ребенка и сверстников.

Анцупов А.Я. выделяет семь основных причин возникновения конфликтов в игре:

1. «Разрушение игры» – сюда входят такие действия детей, которые прерывают или затрудняют процесс игры, например, разрушение игровых построек, игровой обстановки, а также воображаемой игровой ситуации.

2. «По поводу выбора общей темы игры» – в этих случаях спор возникает из-за того, в какую именно совместную игру собираются играть дети.

3. «По поводу состава участников игры» – здесь решается вопрос о том, кто именно будет играть в данную игру, т. е. кого включить в игру, а кого исключить.

4. «Из-за ролей» – данные конфликты возникают главным образом в силу разногласий между детьми о том, кто будет выполнять наиболее привлекательную или, наоборот, малопривлекательную роль.

5. «Из-за игрушек» – сюда отнесены споры из-за обладания игрушками, игровыми предметами и атрибутами.

6. «По поводу сюжета игры» – в этих случаях дети спорят из-за того, каким образом должна проходить игра, какие в ней будут игровые ситуации, персонажи и каковы будут действия тех или иных персонажей.

7. «По поводу правильности игровых действий» – это споры о том, правильно или неправильно действует тот или иной ребенок в игре.

Таким образом, причины возникающих между детьми столкновений отражают их возрастное развитие, когда от ссор из-за игрушек они постепенно переходят к настоящим дискуссиям по поводу того, насколько правильно действует тот или иной ребенок в ходе игры.

На протяжении дошкольного возраста происходит изменение мотивации игры, что ощутимо отражается на содержании потребности ребенка в сверстнике, а интерес к сверстнику как носителю человеческих, личностных качеств возникает у ребенка лишь к концу дошкольного возраста [14].

Роль игровых навыков настолько значительна, что дети нередко предпочитают грубого, эгоистичного, но "интересно играющего" ребенка доброму, отзывчивому, но малопривлекательному в игре. Это отнюдь не означает, что младшие дошкольники еще не способны оценивать личностные качества партнеров.

В этом возрасте большинство детей могут вполне объективно охарактеризовать своих товарищей со стороны таких важных для совместного сотрудничества качеств, как доброта, уживчивость и т.п.

И, тем не менее, сверстник, как было отмечено в исследованиях А.А. Рояк, необходим в этот период ребенку, прежде всего со стороны своих игровых качеств: игра на данном этапе приобретает особый личностный смысл. Особенно активно сверстники избегают контактов с ребенком, у которого недостаточная сформированность игровых навыков сочетается с незнанием положительных способов сотрудничества, так как он постоянно вмешивается в игры, мешает их проведению, невольно разрушает созданные детьми постройки [46].

Ребенок также не менее активно отвергается сверстниками при неадекватном владении им способами сотрудничества, встречающимися, с одной стороны, у излишне подвижных, не умеющих управлять своим поведением детей, хотя и владеющих игровыми навыками и положительными способами сотрудничества. С другой стороны, это медлительные дети, не умеющие развивать необходимый в игре динамизм действий, вследствие чего сверстники в буквальном смысле слова убегают от них, несмотря на умение таких детей играть и доброжелательное отношение к партнерам.

Лишенные возможности полноправно участвовать в играх, такие дети не могут удовлетворить и собственную острую потребность в совместной игре, что приводит, в конце концов, к глубокому психологическому конфликту со сверстниками.

Порождая конфликтную ситуацию между ребенком и сверстниками,

несформированность игровых навыков обнаруживается в игровом взаимодействии детей и ведет к рассогласованию (противоречию) между требованиями партнеров и объективными возможностями ребенка в игре. Однако, как показывают наблюдения, неуспех в игре, невозможность стать ее полноправным участником длительное время не снижают действенного, активного характера самой потребности.

Со второй половины среднего дошкольного возраста начинают возникать детские жалобы на то, что "не берут играть", которые отражают ущемленность существенной для ребенка потребности. Это - первый симптом осознания собственного неблагополучия, невозможности стать полноправным участником игры. Именно в данный период возникают случаи отказа посещать детский сад, сопровождаемые заметным снижением активности в завязывании контактов, постепенным отходом от сверстников, понижением настроения.

Осознание неблагополучия в игре, в столь важном для дошкольника "деле", вызывает у него глубокие переживания, которые приобретают особенно острый характер в связи с высокой эмоциональностью данного возраста, стремлением получить признание и одобрение своих достоинств. И не получив его, ребенок всячески стремится защититься от остроконфликтной травмирующей ситуации, все более замыкаясь в себе, постепенно отходя от сверстников.

Однако отношение к ним остается по-прежнему доброжелательным. Понимание собственного неуспеха в игре длительное время не меняет личностного отношения ребенка к детям.

Искажение отношения к сверстникам появляется значительно позже, к концу среднего дошкольного возраста и свидетельствует о возникновении нового этапа в развитии конфликта.

Как отмечает А.Н. Леонтьев, ребенок сам не может выйти из остро неблагоприятной ситуации, его переживания все более обобщаются, углубляются и обостряются. В результате действия сверстников

приобретают в его глазах негативную окраску, представляясь все более несправедливыми, и вызывают у ребенка напряженное аффективное состояние, находящее выход в открытом эмоциональном протесте, в отрицательных поведенческих реакциях (повышенной обидчивости, упрямстве, недоверчивости, грубости, озлобленности, вплоть до элементов агрессии), что свидетельствует о качественном изменении отношения к детям и всей направленности его поведения [33].

Негативное отношение сверстников способствует формированию у ребенка неправильного представления о себе, резкому снижению самооценки и уровня притязаний. Успех в игре столь значим для ребенка данного возраста, что его отсутствие приводит к снижению важнейших образований личности - уровня притязаний и связанной с ними самооценки, к искажению детского самосознания.

К возникновению качественных сдвигов в поведении ребенка, в его отношении к детям, к себе переживания проходят длинный путь: от импульсивных, неосознанных эмоциональных реакций до осознанных, глубоких, напряженных аффективных состояний, искажающих отношение дошкольника к самому себе и в конечном итоге его общую положительную направленность. После возникновения открытого этапа конфликт, став "взаимным", межличностным, продолжает развиваться и обостряться.

Недостаточное владение ребенком навыками игры, в результате которого возникает конфликт, не единственный вариант непривлекательности ребенка в качестве игрового партнера. Конфликт между ребенком и сверстниками принимает особенно острые формы, когда невладение игровыми навыками осложняется недостаточным развитием у ребенка положительных способов сотрудничества с детьми (неумением делиться, уступить и т.п.).

Аналогичный конфликт со сверстниками возникает и тогда, когда ребенок, владея навыками игры и положительными личностными качествами, не может реализовать их из-за неадекватности способов

сотрудничества. Главные причины в этом случае могут крыться в излишней двигательной активности или, напротив, замедленности действий ребенка.

Ситуация неуспеха, оказываясь, для излишне возбудимых детей особенно негативной: возникающие вследствие психологического конфликта со сверстниками отрицательные реакции поведения нередко приобретают невротический характер.

Острый конфликт со сверстниками с последующим отчуждением ребенка от детской группы наблюдается и тогда, когда, владея игровыми навыками, а также способами сотрудничества, ребенок реализует подопные умения лишь частично, постоянно отставая в своих действиях от сверстников. Из-за излишней медлительности такие дети не в состоянии соответствовать необходимому в игре динамизму действий. В итоге скольку-нибудь длительных контактов с детьми не возникает.

Калинина Р.Р. отмечает, что очень важна диагностика психологического конфликта у дошкольников на ранних этапах его развития. Только в это время можно произвести его коррекцию: обучение таких детей игровым навыкам, совершенствование у них способов построения взаимоотношений со сверстниками, сочетание с переориентацией сложившегося мнения сверстников, дальнейшая организация игрового взаимодействия могут вернуть веру в себя, радостное настроение, увеличить инициативу к завязыванию контактов [23].

Анализ случаев психологического конфликта между ребенком и сверстниками позволяет обнаружить, что причиной его может быть не только несформированность операций, но и какие-то искажения в мотивах игры.

В дошкольном возрасте, в связи со значительным усложнением деятельности, появлением сюжетно-ролевой игры, необходимо считаться с мнением сверстников, уметь управлять своими

непосредственными желаниями и согласовывать их с желаниями остальных детей, существенно изменяется мотивационная сфера ребенка.

Возникает иерархия мотивов, которые, в свою очередь, приобретают качественно иной, своеобразный характер: появляются опосредованные, социальные потребности, способные побуждать деятельность ребенка вопреки существующим у него непосредственным желаниям, через сознательно принятые намерения и цели.

И хотя выбор между узколичными желаниями и интересами окружающих труден для дошкольника, уже в этом возрасте начинают формироваться простейшие общественные мотивы поведения, которые побуждают ребенка сделать нечто полезное окружающим, помочь товарищу, прислушаться к его мнению, поделиться игрушкой, лакомством и т.п.

Однако усваиваемые нормы не всегда обладают для ребенка необходимой побудительной силой и не во всех случаях определяют его поведение. Более того, уже в этом возрасте нередки случаи, свидетельствующие об искажениях в мотивации ребенка, о преобладании негуманных, эгоистических мотивов, зачастую сопутствующих низкому уровню нравственного развития.

Особенно ярко эгоистические тенденции проявляются в поведении детей с авторитарными мотивами, в частности, стремящихся к абсолютному утверждению в игре на первых ролях. Еще более очевидны эти тенденции, когда такому ребенку удастся утвердить свое положение ведущего.

Авторитарный ведущий – ребенок, строящий руководство игрой на принципах господства-подчинения. Активно стремясь к игре, такой ребенок в действительности движим лишь потребностью в самоутверждении. Общая формула мотивации детской игры – "не выиграть, а играть" – здесь, оказывается искаженной: не играть, а выиграть, отстоять свое место главного. Именно поэтому они

предпочитают объединяться с малоинициативными, конформными детьми группы, добровольно принимающими второстепенные роли, совместная игра перестает привлекать их, если нет возможности "диктаторствовать".

Недоброжелательно относясь к партнерам по игре, авторитарный ведущий испытывает положительное эмоциональное самочувствие: общаясь преимущественно с конформными детьми, он постоянно утверждает себя в эгоистических стремлениях. Об удовлетворенности его положением в таких случаях свидетельствуют высокая самооценка и уровень притязаний ребенка, "деловой вид", сам тон, каким разговаривает он с партнерами по игре, общая жизнерадостность и активность. Таким образом, никаких внутренних противоречий - стремление подавлять других вполне соответствует нравственным чувствам и убеждениям такого ребенка: он лучше других, так как он - командир. Однако подобное внутреннее "благополучие" имеет в известном смысле безнравственный характер, так как в основе его лежит стремление подавлять других [31].

Поскольку с таким ведущим, как правило, играют дети, добровольно соглашающиеся на "вторые" роли, подобные объединения выглядят внешне вполне благоприятно. Но результаты исследования Прыгина Б.Д. позволяют говорить о существовании глубокого психологического конфликта в сфере межличностных отношений детей. Они не свидетельствуют о наличии каких-либо взаимных симпатий, низкие оценки, которые дети дают различным навыкам и качествам друг друга, хотя могут вместе играть на протяжении нескольких лет [40].

Фопель К. отмечает, что наличие двух столь противоречивых планов детских отношений при авторитарном типе руководства игрой: одного - внешнего, благополучного, другого - глубокого конфликтного - представляет серьезную опасность как для развития личности ведущего, так и его партнеров [51].

Получая поддержку в своих эгоистических стремлениях, такой "диктатор" со временем становится еще более авторитарным, уверенным в

собственной особой значимости, психологически "глухим" к просьбам и предложениям партнеров, а его поведение, соответственно, еще более одноплановым, лишенным как ой-либо гибкости.

Кроме того, выполнение только второстепенных ролей оказывается дополнительным тормозом развития инициативы его конформных партнеров, а вместе с тем и столь важного умения творчески развивать игру. И как следствие сказанного, у ребенка может выработаться зависимое поведение (поскольку он лишен выбора) и такие нежелательные качества, как лживость, угодливость, хитрость, изживенческая мотивация.

При доминировании эгоистических, авторитарных стремлений несоответствие их с демократическими тенденциями партнеров приводит к возникновению конфликта в межличностных отношениях. Его своеобразие в том, что он не вызывает внутриличностного конфликта: существенные потребности ведущего и его партнеров постоянно удовлетворяются. Противоречие в мотивах не затрагивает их и поэтому не осознается детьми, что способствует скрытому (полностью) характеру такого конфликта.

Таким образом, конфликт в мотивах игры в не меньшей степени тормозит развитие личности ребенка, чем рассогласование в операциях игры.

Результаты работ многих авторов свидетельствуют о том, что, если потребность ребенка в общении или в совместной деятельности со сверстниками не удовлетворена, она ничем не компенсируется в дошкольном возрасте, вызывая у ребенка тяжелые переживания, состояние крайнего эмоционального неблагополучия.

Блокирование потребности, как правило, искажает личностное развитие ребенка, с одной стороны, способствует появлению нежелательных черт поведения: неуверенности в себе, недоверчивости к сверстникам, обидчивости, грубости, вплоть до элементов агрессивного поведения, с другой - отрицательно сказывается на деятельности ребенка,

резко снижая его активность на занятиях при объективном владении ими необходимыми знаниями.

При дефиците удовлетворенности ведущей потребности ребенка существенно нарушается и развитие самосознания, резко снижается уверенность в себе, в своих возможностях, уменьшается самоуважение. В результате тормозится процесс саморегуляции ребенка и, таким образом, его личностного творчества, в том смысле, который вкладывает в это понятие Л.И. Анцыферова. Чрезвычайно существенным в этой связи оказывается наличие гармонии между требованиями сверстников и объективными возможностями ребенка в игре, а также между ведущими потребностями ребенка и сверстников.

Таким образом, конфликт в мотивах игры в не меньшей степени тормозит развитие личности ребенка, чем рассогласование в операциях игры. Результаты работ многих авторов свидетельствуют о том, что если потребность ребенка в общении или в совместной деятельности со сверстниками не удовлетворена, она ничем не компенсируется в дошкольном возрасте, вызывая у ребенка тяжелые переживания, состояние крайнего эмоционального неблагополучия.

Далее мы рассмотрим психолого-педагогические условия, в которых возможно эффективное формирование навыков конструктивного поведения в конфликтах у детей старшего дошкольного возраста и определим те из них, реализация которых для нас представляется наиболее достижимой.

1. 3. Психолого-педагогические условия формирования навыков конструктивного поведения конфликтов в старшем дошкольном возрасте.

Дошкольный возраст – особенно ответственный период в воспитании. Он является возрастом первоначального становления личности ребенка. В это время в общении ребенка со сверстниками возникают довольно сложные взаимоотношения, существенно влияющие на развитие его личности. Общение со сверстниками играет важнейшую роль в жизни дошкольника. Оно является условием формирования общественных качеств личности ребенка, проявление и развитие начал коллективных взаимоотношений детей.

Не вызывает сомнения тот факт, что специфика поведения в конфликте, готовность или неготовность разрешать конфликтные ситуации начинают складываться в детстве.

Именно в дошкольном возрасте формируются представления о конфликте и конфликтной ситуации, характер которых во многом определяет реальное поведение ребенка в конфликте.

Изучение отклонений в развитии межличностных отношений на самых первых этапах становления личности представляется актуальным и важным прежде всего потому, что конфликт в отношениях ребенка со сверстниками может выступить в качестве серьезной угрозы для личностного развития.

Опасность заключается и в том, что появившиеся у ребенка отрицательные качества в связи с особенностью дошкольного возраста определять все дальнейшее формирование личности могут обнаружиться и

в последующей школьной деятельности, препятствуя развитию полноценных отношений с окружающими людьми.

Рассмотрим наиболее традиционные психолого-педагогические условия формирования навыков конструктивного поведения детей в конфликтах.

Игровые методы, направленные на коррекцию выявленных нарушений в сфере межличностных отношений. Игровой метод основан на принципах безоговорочной симпатии к детям и максимальной активности самого ребенка. Комплекс игровых упражнений, направленных на формирование у дошкольников чувства общности и возможности видеть в сверстниках друзей и партнеров, разработали российские ученые Е. О. Смирнова и Е. М. Холмогорова.

Чтобы предотвращать и разрешать конфликтные ситуации между детьми дошкольного возраста педагогу необходимо учитывать возрастные особенности детей дошкольного возраста и применять к ним такие приемы, которые помогают усвоению и осознанию детьми правил поведения, обеспечивающих самостоятельное решение споров и конфликтных ситуаций, утверждают И.А. Байченко, И.И. Коваленко, Е.И. Щербаков. А такие ученые, как А.В. Запорожец, М.И. Лисина и А.П. Князева считают, что эффективным средством предотвращения конфликтных ситуаций у детей дошкольного возраста являются:

- 1) умение договариваться, сговариваться на игровую и трудовую деятельность;
- 2) важно уступать друг другу в случае необходимости;
- 3) спокойно настаивать на своем и приходиться к общему решению;
- 4) приближение воспитателем деятельности дошкольников к нормативной структуре с одновременным введением моральных правил, обосновывающих и подкрепляющих их выполнение.

По мнению А.А. Рояк, прежде всего, нужно привлекать внимание детей к сюжетам игр, содержанию игровых действий и их

последовательности путем специально организуемых наблюдений за деятельностью сверстников, владеющих соответствующими навыками и умениями. Далее нужно стремиться обогатить игровые замыслы детей, обучить их выполнению необходимых действий и их последовательности, устраивая совместные игры и занятия с взрослыми. Вместе с тем, все исследователи игры отмечают то обстоятельство, что в игровом взаимодействии ребенок каким-то стихийным образом нащупывает способ разрешения настоящего его противоречия, и именно возможность разрешить конфликт через игру заставляет его вновь и вновь к ней обращаться. Игра обретает вид искусственной конструкции противоречий реальной жизни и является культурно представленным, зафиксированным (неоднократно описанным) и передаваемым «по наследству» способом разрешения конфликтов.

Использование в работе с детьми психогимнастики, направленной на формирование мотивов позитивного поведения и элементарных навыков саморегуляции. Разработкой методов психогимнастики занимались М. И. Чистякова, Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередникова, Г. Юнова и другие. М.И. Чистякова рассматривала психогимнастику, как курс специальных занятий (этюдов, игр, упражнений), направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (как его познавательной, так и эмоционально-личностной сферы). Прежде всего, такие занятия показаны детям с чрезмерной утомляемостью, истощаемостью, непоседливостью, вспыльчивым, замкнутым, с неврозами, нарушениями характера, легкими задержками психического развития и другими нервно-психическими расстройствами, находящимися на границе здоровья и болезни [29]. Но и детям со здоровой психикой такие упражнения не помешают, в особенности в усвоении форм оптимального поведения и нормализации самочувствия.

Как указывает Осипова А. А., психогимнастика – это метод, при котором участники проявляют себя и общаются без помощи слов. Это

эффективное средство оптимизации социально-перцептивной сферы личности, так как позволяет обратить внимание на «язык тела» и пространственно-временные характеристики общения. Это метод реконструктивной психокоррекции, цель которого – познание и изменение личности [22].

Психогимнастика помогает детям преодолевать барьеры в общении, лучше понять себя и других, снять психическое напряжение, дает возможность самовыражения. Нарушения выразительности мимики заслуживают пристального внимания потому, что неумение правильно выразить свои чувства, скованность, неловкость или неадекватность мимико-жестовой речи затрудняют общение детей со сверстниками и взрослыми. Дети с бедной экспрессией, возможно, и сами полностью не улавливают, что им сообщается бессловесным образом другими людьми, неправильно оценивают и их отношение к себе, что, в свою очередь, может быть причиной углубления у них астенических черт характера и появления вторичных невротических наслоений, формирования неуверенности в себе. Все это в совокупности дает характеристику низкого эмоционального и социального интеллекта.

Другим, эффективным средством обучения детей старшего дошкольного возраста способам конструктивного разрешения конфликтов являются *интерактивные игры*. Как правило, такие игры направлены на формирование сплоченности и сотрудничества, обучение эффективным способам общения, формирование притязания на социальное признание и снятие конфликтности у детей.

Понятие «интерактивный» к нам пришло из английского языка (*interactive: inter* - между, меж; *active* от *act* – действовать, действие). Оно означает возможность взаимодействовать, вести беседу, диалог с кем-либо. В отличие от активных методов интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие дошкольников не только с воспитателем, но и друг с другом и на доминирование активности дошкольников в

процессе обучения. Роль воспитателя в интерактивной игре практически сводится к направлению деятельности детей на достижение поставленных целей и к подбору игровых заданий.

Во время проведения игр необходимо создавать атмосферу доброжелательности, чуткости и уважения ко всем участникам.

Вначале педагог сам предлагает игры и активно в них участвует. В дальнейшем дети могут выбрать наиболее понравившиеся им игры. Для участия в интерактивных играх включаются все дети в качестве равноправных партнеров.

Для более эффективной работы по обучению детей старшего дошкольного возраста конструктивным способом разрешения конфликтов была разработана система проведения интерактивных игр.

По приходу детей в группу проводится ритуал приветствия. Такие игры, как «Давайте поздороваемся», «Объятия» помогают снять напряжение у детей, способствуют созданию непринужденной обстановки атмосферы в группе.

Успокаивающие игры помогают детям расслабиться, сконцентрировать свое внимание, создают позитивный фон дальнейшей работы в группе, а также оптимизируют готовность детей к общению. Данный блок включает такие игры, как «Волшебное перо», «Дождь в лесу». Для того, чтобы сделать атмосферу более приятной, в ходе игры должна звучать спокойная музыка, которую нравится детям.

Игры на сплоченность, сотрудничество («Паровозик», «Капитан», «Головомяч», «Небоскреб», «Сороконожка») воспитывают дружелюбное отношение детей друг к другу, помогают развитию отношений, построенных на равноправии и готовности конструктивно решать возникшие в ходе игры проблемы.

Перед проведением данных игр дошкольников знакомят с проблемой, которую надо решить, с целью, которой надо достичь. Проблема и цель задания должны быть четко и достаточно сформулированы,

что бы у детей не возникло ощущения непонятности того, чем они собираются заниматься. Детей информируют о правилах игры, дают им четкие указания.

По окончании игры (после небольшой паузы, призванной снять напряжение) анализируются результаты, подводятся итоги. Анализ состоит из концентрации внимания на эмоциональном аспекте – на чувствах, которые испытывали дошкольники (способ оценки игры может быть различным, например, поднятый вверх большой палец означает, что игра в целом понравилась, поднятые вверх большие пальцы обеих рук свидетельствуют, что игра очень понравилась, и, наконец, аплодисменты выражают общий восторг; отрицательные впечатления дети могут выразить топотом ног) и обсуждения содержательного аспекта (что понравилось, что вызвало затруднение, как развилась ситуация, как ее действия приняли участники, какой результат).

Возможность детям выговориться и послушать других важна уже сама по себе. При этом педагогу важно подчеркнуть ценность выводов, сделанных самими детьми.

После подведения итогов выполняется финальное упражнение, которое всегда должно быть одним и тем же. Например, можно образовать круги, взявшись за руки, постоять немного с закрытыми глазами, подумав о чем-нибудь приятном, а затем, когда взор слыв слегка сожмет руку своему соседу, тот откроет глаза и сожмет руку стоящему рядом ребенку. Движение передается до тех пор, пока все дети не откроют глаза. Можно спеть хором песню, которая нравится детям. А можно коллективно выполнить какие-либо движения.

Перед уходом дошкольников домой проводится ритуал прощания (игры «Передай улыбку», «Спасибо за прекрасный день»), который помогает развитию у детей навыков рефлексии. Во время игр дети учатся оценивать свое настроение в конце занятий, а также наличие или отсутствие желания встретиться со сверстниками вновь.

Итак, интерактивные игры, активно включая всех детей в совместную игровую деятельность, способствуют развитию отношений, построенных на равноправии или готовности (способности) конструктивно решать проблемы, связанные с занимаемым положением (статусом) в группе, помочь ощутить единение с другими;

- учат терпению к недостаткам других;
- развивают коммуникативные навыки и умение без насилия разрешать конфликты.

В настоящее время многие дошкольники не посещают ни детские сады, ни другие детские коллективы. Данная ситуация приводит к проблеме начальной школы – неготовности первоклассника к общению со сверстниками. Одной из причин является несформированность опыта конструктивного поведения в случае возникновения конфликтной ситуации.

От создания эмоционально-психологического комфорта в школе зависит успешность адаптации ребенка, его физическое состояние, школьная успешность.

Поэтому формирование взаимоотношений и поведения в условиях разрешения конфликтов является актуальной проблемой уже на ранних стадиях обучения в школе.

Следующее психолого-педагогическое условие – условие, ***способствующее формированию социальных норм у дошкольников***, обеспечения единства в знаниях моральных норм и правил поведения, которые так же способствуют усвоению навыков конструктивного поведения в конфликте. Р.С. Буре эти условия обосновала следующим образом:

- социальные нормы должны осознаваться детьми как значимые и справедливые, условия должны способствовать превращению правил в личностное требование к себе;

- сообщение дошкольникам правил в деятельности с целью не только их усвоения, а также формирования умения находить адекватные способы поведения;

- необходимость эмоционального насыщения содержания оценочных суждений взрослого;

- опора на свойственное детям стремление стать лучше, что оказывает влияние на их положение в обществе сверстников;

- создание эмоциональной близости в отношениях ребенка с взрослым при сообщении правил;

- наличие в педагогической оценке поступков, соответствующих моральным нормам, их нравственной ценности;

- формирование знаний о социальных нормах, понимания их смысла, осознания личностной значимости на основе предвосхищения последствий предполагаемых поступков;

- воспитание ориентира на эмоциональное состояние сверстников на основе развития у детей эмпатического отклика на их переживания;

- расширение опыта самостоятельных поступков, совершаемых детьми в соответствии с социальными нормами, проявляя волевые усилия [11, с. 47].

С.В. Молчанов сформулировал следующее условие формирования социальных норм у детей дошкольного возраста – это организация деятельности детей, уважение личности ребёнка, индивидуальный подход к каждому ребёнку, обеспечение эмоционально положительного комфорта, единство требований со стороны всех взрослых. Только в процессе деятельности ребёнок учится использовать известные ему нормы и правила в качестве средств регуляции отношений со сверстниками и взрослыми. Ребёнок присваивает социальные нормы в деятельности через их осознание, сознательное принятие, переживания, приобретения личностных смыслов для самого ребёнка, ориентированных на образец поведения окружающих взрослых и сверстников. В результате эти

образцы становятся внутренними мотивами поведения ребёнка [41, с. 59].
Н.В. Мельникова в своём исследовании нравственной сферы личности дошкольника выделила следующие психолого-педагогические условия формирования социальных норм у детей дошкольного возраста:

- высокий нравственный потенциал окружающей микросреды;
- активность ребёнка в освоении социальных норм;
- специальное психолого-педагогическое сопровождение [38].

Условия, которые способствуют формированию социальных норм этикета, сформулировала И.Н. Курочкина:

- позитивный настрой. Нельзя забыть или обидеть никого из воспитанников, для чего используются обращения по именам, похвала, призы и прочие способы обучения, увлекающие детей;

- пример взрослых, прежде всего воспитателя. Ребёнок наблюдает и оценивает взрослых, поэтому необходимо всегда оценивать своё поведение с позиции доказательности, разумности и необходимости соблюдения норм этикета, соответствия собственным поучительным словам. Действия воспитателя должны быть направлены на достижение главной цели - создание для развития личности ребёнка творческой, доброжелательной, дружеской обстановки;

- речевое развитие воспитанников. Большую роль в формировании норм этикета играет речевая этикет;

- обучение воспитанников нормам этикета при соблюдении педагогических и этикетных принципов;

- формирование у воспитанников норм этикета в процессе их деятельности, педагогическое руководство сочетать с развитием детской инициативы, с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей;

- связь с семьёй – необходимое условие, которое позволяет сохранить единство требований и преемственность в формировании у детей дошкольного возраста социальных норм. [33, с. 7].

В. И. Петрова считает, что формированию нравственных норм способствуют следующие педагогические условия:

- гуманное отношение взрослых (прежде всего родителей и педагогов) к ребёнку;

- чёткая постановка задач в процессе формирования нравственных норм;

- создание условий для активной практической деятельности ребёнка, формирующей доброжелательные взаимоотношения [48, с. 13].

Таким образом, необходимым условием формирования социальных норм у старших дошкольников является организация деятельности детей, то есть активность ребёнка в процессе освоения социальных норм. Гуманное отношение к ребёнку взрослых. Обеспечение эмоционально-положительного комфорта, уважение личности ребёнка. Единство требований к детям со стороны окружающих его взрослых в процессе усвоения социальных норм и 23 правил поведения. Одним из условий является пример взрослых. Ребёнок в своём поведении ориентируется на поведение взрослых. Необходимо расширять у ребёнка круг этико-поведенческих понятий, обогащать речь дошкольников формами словесной вежливости.

Не менее эффективным психолого-педагогическим условием считается *обыгрывание с детьми конфликтных ситуаций и моделирование выхода из них с помощью сказок*. В процессе ознакомления с различными жанрами и произведениями, ребёнок учится оценивать поступки героев и соотносить их с собой, у него появляется понимание, «что такое хорошо, а что такое плохо». Кроме этого, детская литература положительно влияет на эмоциональный фон ребёнка, развивает у него систему морали и ценностных ориентаций. Рассказы, содержащие в себе мораль, вызывают социальные эмоции, влияют на чувства, что усиливает их воздействие на дошкольников (А.М. Виноградова, А.Д. Кошелева, Л.П. Стрелкова и др.). Исследователи

разрабатывают условия, при которых представления о нормах морали не остаются формальными, а позволяют воспитывать осознанное отношение к ним, понимание их значимости в саморегуляции поведения.

Следующим условием можно назвать *совместную деятельность и организацию сотрудничества детей в продуктивной деятельности*. Эта проблема широко обсуждается в педагогической научной литературе (Р.С. Буре, Т.А. Репина, А.П. Усова, С.Г. Якобсон и др.). Совместная деятельность ставит детей в условия общей ответственности за результаты, вызывает необходимость совместных обсуждений, распределения обязанностей, взаимного удовлетворения интересов участников. Такие условия содержат в себе большие возможности для воспитания доброжелательных взаимоотношений. В то же время, как показывают авторы, в любой совместной деятельности возможно столкновение различных точек зрения, мнений и интересов. Если дети не могут прийти к компромиссу, разрешить возникающие противоречия, совместная деятельность распадается. Средством, предупреждающим ее распад, является внесение педагогом моральных норм, использование которых детьми помогает налаживать взаимоотношения, придавать им нравственно ценный характер. Организация сотрудничества детей дошкольного возраста в продуктивной деятельности, способствует формированию позитивного отношения к конфликтным ситуациям. В процессе игры или труда ребенок учится взаимодействовать с другими детьми, согласовывать с ними свои действия. В процессе совместной деятельности так же вырабатываются навыки сотрудничества и взаимопомощи. Организация такой деятельности должна осуществляться под контролем взрослых, чтобы они направляли и поддерживали процесс общения между детьми.

Чтобы ребенок дошкольного возраста мог позитивно разрешать возникающие конфликты, следует сформировать у него к этому готовность, что является важным фактором, определяющим уровень развития личности, степень самопознания и познания окружающей

действительности, а так же коммуникативных качеств, позволяющих человеку осуществлять оптимальное взаимодействие с другими людьми. В то же время готовность к разрешению конфликтных ситуаций является и необходимым условием, поскольку дает ребенку возможность управлять своим эмоциональным состоянием и поведением в конфликтной ситуации. Выделяют несколько компонентов готовности к конструктивному разрешению конфликтных ситуаций:

1) когнитивный компонент, который определяет, сформированность представлений о конфликте предполагает, осознание ребенком целей и мотивов своих собственных действий и действий другого участника конфликта, понимание причин создавшейся ситуации, осмысление действий по разрешению конфликта на основе имеющегося опыта;

2) эмоциональный компонент определяет позитивное отношение к себе и другим. Выражается в преобладании у ребенка положительных эмоций по отношению к сверстнику, позитивном принятии и признании его интересов, способности к сопереживанию. А также в переживании ребенком относительно различных ситуаций взаимодействия с другими детьми, саморегуляции своих действий, умения сдерживать свои негативные проявления, способности к самоконтролю;

3) поведенческий компонент определяет намерение, и реальное поведение реализуется через желание ребенка разрешить конфликт позитивным способом.

Здесь, одним из важных, занимает место обучение детей приемам овладения стратегией равенства, которая выражается в равенстве позиций и гибкости и адекватности использования детьми приемов и способов взаимодействия в конфликтной ситуации. Помогают сформировать позитивный поведенческий набор действий во время разрешения конфликта личностные качества ребенка, такие, как доброжелательность, организованность, дружелюбие, способность утвердить себя в группе сверстников позитивными способами.

В структуре готовности детей дошкольного возраста к разрешению конфликтных ситуаций различают два вида:

1) ситуативная готовность, которая подразумевает систему реагирования в рамках предстоящей ситуации и установку на мирное разрешение проблемы;

2) длительная готовность, представляющая собой устойчивую и осознанную систему отношений к самому себе и другим людям, когда ребенок способен находить и применять конструктивные способы разрешения конфликта и варьировать их в соответствии с особенностями конфликтной ситуации.

Хотелось бы подчеркнуть, что формирование у детей готовности к конструктивному разрешению конфликтных ситуаций невозможно без опыта взрослых. Положительные отзывы и комментарии родителей и воспитателей оказывают благоприятное влияние на самооценку ребенка, а, в свою очередь, уже от нее зависят, насколько ребенок будет конфликтным.

Практическая реализация готовности детей дошкольного возраста к позитивному разрешению конфликтных ситуаций позволяют следующие формы развития навыков конструктивного общения:

1) анализ конфликтных ситуаций в сказках, рассказах. Здесь педагогом может быть использован определенный алгоритм, который включает систему вопросов, направленных на осознание ребенком смысла и содержания ситуаций, вызывающих интерес к мотивам поведения и внутренним переживаниям героев при разрешении конфликта:

а) предполагает описание жизни участников конфликта (начало сказки «Жили-были...»);

б) описание мотивов поведения каждого из участников ссоры («Хотели, думали...»);

в) особенности взаимодействия героев сказки («Сделали, поступили...»);

г) описание чувств и переживаний («Чувствовали...»);

д) способ разрешения конфликта («Разрешили...»).

2) Обсуждение реальных конфликтных ситуаций, заключающееся в активном реагировании на них педагога. Воспитатель ориентирует свои действия на мотивы конфликта, анализирует соответствующие эмоциональные переживания детей, не наказывает провинившегося, апеллирует к его совести. Такое поведение взрослого в конфликте показывает детям мирные способы его разрешения, развивает их умения анализировать ситуацию, мотивировать выбор решения.

3) Включение ребенка в значимую для него ситуацию совместной практической деятельности, в которой воспроизводится система конструктивного разрешения конфликта. Все значимые личностные качества ребенка, способствующие положительным контактам между детьми, развиваются в совместной деятельности. Воспитатель намеренно включает в эту деятельность миролюбивого ребенка и конфликтного ребенка, чтобы у последнего была возможность активно усвоить определенные нормы позитивного поведения. Параллельно с организацией перечисленных выше форм работы воспитатель формирует у детей так называемое чувство миролюбия.

Несомненно, что каждый ребенок занимает в группе сверстников определенное положение, которое выражается в том, как к нему относятся сверстники. Степень популярности, которой пользуется ребенок, зависит от многих причин: его знаний, умственного развития, особенностей поведения, умения устанавливать контакты с другими детьми, внешности и т.д. Таким образом, конфликты между детьми неизбежны. Они являются путем умения устанавливать справедливость, то есть представляют ребенку право на ответственность, на творческое решение трудной, проблемной ситуации и выступают в качестве регулятора справедливых, полноценных отношений детей.

Выводы по 1 главе.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал, что первыми, кто занялся таким понятием, как конфликт и конструктивное поведение в детском саду, были педагоги Выготский Л.С., Запорожец А.В..

Нами было уточнено такое понятие, как: «конструктивное поведение» и «конфликт». Конфликты возникают на протяжении всего дошкольного периода и имеют либо конструктивное поведение, либо деструктивное. Преодоление конфликтов у детей старшего дошкольного возраста – это значит выбирать конструктивный способ, который состоит в том, чтобы найти путь, который приведет к выигрышу обоих участников конфликта.

Особенности преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста заключаются в анализе и оценке ситуации, в выделении противоречий, в выборе способов разрешения конфликта, нахождение условий и достижение результата в преодолении конфликта. Для обеспечения процесса преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста мной был создан комплекс наиболее эффективных педагогических условий разрешения или выхода из конфликтов.

Под психолого-педагогическими условиями мы понимаем совокупность необходимых мер, способствующих конструктивному поведению детей в конфликтах старшего дошкольного возраста посредством художественной литературы, игровых методов, продуктивной деятельностью, психогимнастикой.

Гла ва 2. Экспериментальное исследование формирования конструктивного поведения стар ших дошкольников в конфликтных ситуа циях.

2.1. Этапы и методы исследования конструктивного повед ения в конфли ктных ситуациях.

Теорети ческий анализ проб лемы конфликтного повед ения детей дошкол ьного возраста позв олил нам опред елить ряд подх одов к опреде лению основного поня тия нашего исслед ования: конфликта, прич ины их возникн овения в психо лого-педагогической литер атуре. Изучение и анализ психо лого-педагогической литер атур ы позволили выяв ить состояние и степень изучен ности данных проб лем на соврем енном этапе. Исслед ование подтвердило предпол ожение о недоста точной разрабо танности в науке и практике проб лемы формирова ния продук тивных стратегий в разрешении конфл иктов в детс ком возрасте. Н а данном эта пе была зафикси рована сущностная связ ь между пробл емой возникн овения конфли ктных ситуаций меж ду детьми дошкол ьного возраста и отсутствием обуч ения продуктивным страт егиям в разре шении конфликтов. Эт о позволило опред елить цель и задачи исслед ования, повлияло н а выбор объе кта и пред мета исследования, опред елило выбор исследова тельской базы и контингента испыт уемых (дети стар шего дошкольного возр аста).

Приступая к экспериментальной час ти исследования, необх одимо

выделить ее основную цель и задачи. Целью опытно - экспериментальной работы является реализация психолого-педагогических условий – формирования навыков конструктивного поведения в конфликтах и определение их эффективности.

Задачи исследования:

1. Подобрать диагностический материал.
2. На основании полученных результатов в ходе проведения первичного исследования разработать и реализовать психолого - педагогические условия по формированию навыков конструктивного поведения в конфликтах детей старшего дошкольного возраста.
3. Провести повторную диагностику детей.
4. Сравнить полученные результаты первичной и повторной диагностики.

5. Проанализировать полученные данные, сделать выводы. С целью реализации исследовательской работы была выделена группа детей старшего дошкольного возраста. опытно-поисковая работа проводилась на базе детского развивающего центра «Настена» города Копейска. С целью реализации исследовательской работы были выделены 2 группы детей (по 10 человек в каждой группе) старшего дошкольного возраста: экспериментальная группа, в которую мы будем внедрять психолого-педагогические условия, и контрольная группа, выделенная для сравнения результатов с первой группой. В исследовании принимали участие 20 воспитанников старшего дошкольного возраста. Для внедрения и апробации психолого-педагогических условий нам необходимо выявить начальный уровень конфликтности у детей старшего дошкольного возраста.

На основе выделенных критериев, а так же для аналитической обработки результатов исследования и получения количественных показателей были выделены три уровня конфликтности у дошкольников: низкий, средний и высокий. Для выявления уровня конфликтности

использовались следующие критерии:

- избегание конфликта;
- компромисс;
- сотрудничество;
- приспособление;
- соперничество.

На основе выделенных критериев для обработки результатов исследования и получения количественных показателей были выделены три уровня конфликтности у дошкольников: низкий, средний и высокий (таблица 1).

Таблица 1

Уров ни	Кол-в о детей	Характеристика
высо кий	4	В проц ессе взаимодействия с о сверстниками, де ти часто провоц ируют конфликты, особ енно в иг ре, применяют физич ескую агрессию, разру шают игру ил и намеренно нару шают правила, отни мают игрушки, конфли ктуют по пов оду распределение ро л ей в иг ре. У ни х низкий уров ень сформированности эмп а тии, низкий уров ень чувствительности, неусто йчивый эмоци ональ ный фо н.
средний	12	В процес се обще ния со сверст никами дети не провоцируют конфл икты, легко ид ут на конт акт, активно и продуктивно взаимоде йствуют. Однако в процес се иг ры возникают конфл икты по пов оду выбора ро ли или наруш ения правил иг ры. Эти де ти не прояв ляют физической агре ссии, они

		<p>стараяются разрешить конфликт, либо избегая его, либо обращаясь за помощью к взрослому. Также они и используют вербальные способы поведения в конфликтной ситуации. У этих детей эмпатия проявляется ситуативно, эмоциональный фон не устойчивый.</p>
низкий	4	<p>Не конфликтные, спокойные, стараются со всеми поддерживать нормальные отношения, легко идут на контакт. Если возникает конфликт, они стараются решить его продуктивно, либо вербально.</p>

К низкому уровню конфликтности поведения мы условно отнесли 4 детей. Эти дети характеризируются как не конфликтные, спокойные, они стараются со всеми поддерживать нормальные отношения, легко идут на контакт. Если возникает конфликт, они стараются решить его продуктивно, либо вербально. У этих детей выявлен высокий уровень эмпатии, высокая чувствительность и инициативность, устойчивый положительный эмоциональный фон.

К среднему уровню мы условно отнесли 12 детей. Это дети, которые имеют статус предпочитаемых или изолированных. В процессе общения со сверстниками они не провоцируют конфликты, легко идут на контакт, активно и продуктивно взаимодействуют. Однако в процессе игры у них возникают конфликты по поводу выбора роли или нарушения правил игры. Эти дети не проявляют физической агрессии, они стараются разрешить конфликт, либо избегая его, либо обращаясь за помощью к взрослому. Также они и используют вербальные способы поведения в

конфликтной ситуации. У этих детей эмпатия проявляется ситуативно, эмоциональный фон не устойчивый.

К высокому уровню конфликтного поведения мы условно отнесли 4 детей. Эти дети имеют в группе сверстников статус отверженных или изолированных, или звезда. В процессе взаимодействия с сверстниками эти дети часто сами провоцируют конфликты, особенно в игре, применяют физическую агрессию, разрушают игру или намеренно нарушают правила, отнимают игрушки, конфликтуют по поводу распределения ролей в игре. У них низкий уровень сформированности эмпатии, низкий уровень чувствительности, неустойчивый эмоциональный фон. Для наглядности распределение критериев, уровней и показателей мы представили в таблице 2.

Таблица 2.

Критерии, уровни и показатели оценки поведения в конфликтных ситуациях.

Критерии	Уровни	Показатели
агрессия	<i>высокий</i>	Конфликтует, проявляет агрессию (дерется, кусается, обзывается); рассказывание историй, с элементами насилия. Не желает уступать.
	<i>средний</i>	Возникает конфликт по поводу выбора роли или конфликт при нарушении правил. Ребенок использует вербальные способы.
	<i>низкий</i>	Редко сердится,

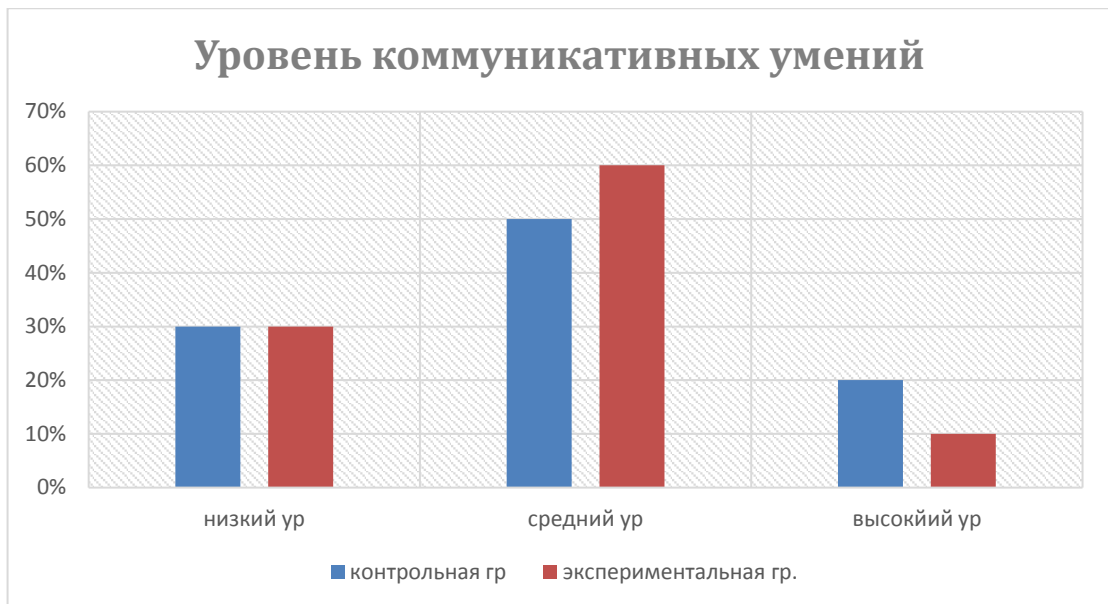
		уравновешен, спокоен.
уход	<i>высокий</i>	Скорее откажется от предложенной роли. Не предпримет никаких действий по решению конфликта. В конфликтной ситуации, предпочтет уйти, пожаловаться взрослому, заплачет.
	<i>средний</i>	В конфликте может просто уйти, промолчать.
	<i>низкий</i>	В конфликте молчит, не предпринимая никаких действий.
уверенное поведение	<i>высокий</i>	дети легко идут на контакт с сверстниками, активно с ними взаимодействуют, сами организуют игры, собирают детей на игру. Эти дети активно стараются привлечь к себе внимание сверстников, стараются получить от них оценку себе и своим действиям. У этих

		детей очень развито вербально общение, сформированы коммуникативные навыки.
	<i>средний</i>	Предложит свой вариант разрешения конфликта в сказке.
	<i>низкий</i>	Проявление чувствительности в общении с сверстниками

Для выявления нарушений в сфере коммуникативных умений, с целью дальнейшей коррекции конфликтных зон, были использованы методики, направленные на изучение межличностных отношений:

1. Методика Урунтаевой Г. А. «Изучение коммуникативных умений».

После проведения методики «Изучение коммуникативных умений» в экспериментальной группе, мы получили следующие результаты: в контрольной группе, как и в экспериментальной, большинство детей обладают средним уровнем (50% и 60%). Высоким уровнем обладают 20% ребенка в контрольной и 10% в экспериментальной, и низким 20% в контрольной, и 10% в экспериментальной группе.



Ри с. 1. Результаты диагно стики уровня коммуник ативных умений п о методике Г.А. Урунт аевой

2. Диагностика социал ьного интеллекта «Карт инки» (Смирнова О. Е., Холмог орова В. М.)

Анализ резуль татов выполнения мето дики «Картинки» пока зал, что дет ям в контро льной группе, бы ло легче уй ти от конфли ктной ситуации (30%) - жалу ясь взрослому, ил и агрессивно реш ить конфликт – 40%. Име нно так посту пило большинство дет ей. К нахож дению компромисса приб егли только 30% дет ей обследуемой гру ппы: с помо щью вербальной реак ции – 20%, а с использованием продукт ивного способа – 10%. Резул ьтаты выполнения дан ной методики предст авлены на рису нке 2.

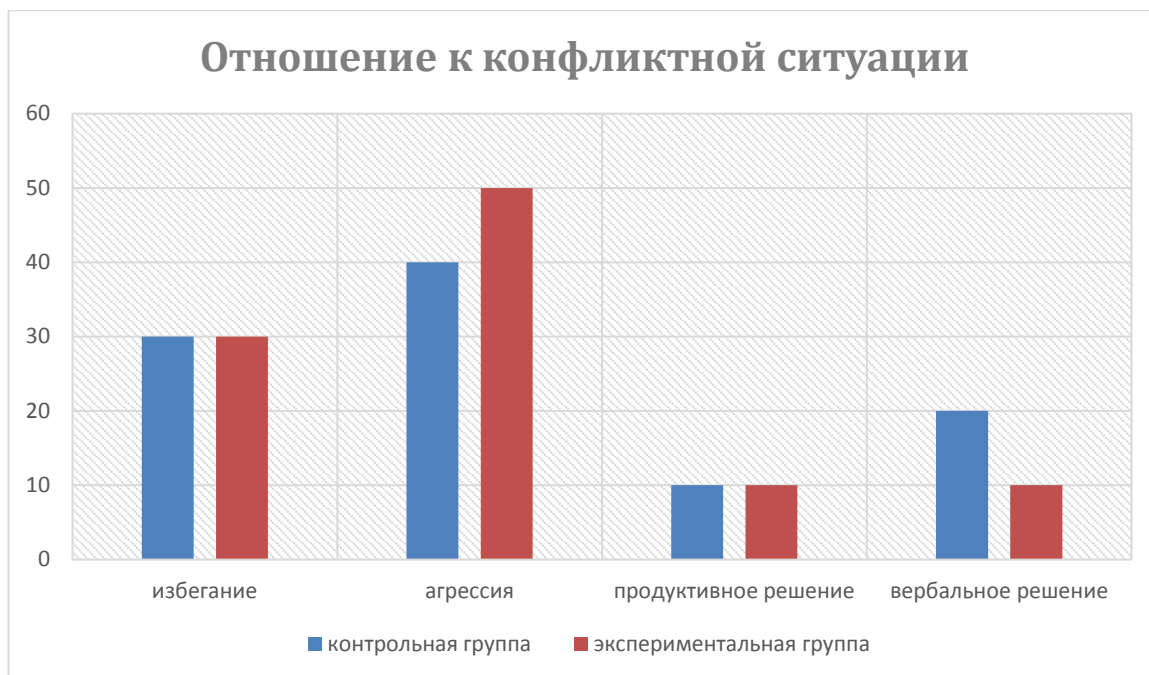


Рис. 2. Результаты диагностики социального интеллекта «Карт инки», Смирновой

Результаты экспериментальной группы позволяют сделать вывод о том, что поиск оптимального решения ситуации при возникновении конфликтной ситуации используется: вербальная реакция – 10% человек, продуктивный способ – 10%. Так же, как и в контрольной группе, дети экспериментальной показали большой процент решения конфликта с помощью агрессивного поведения – 50% человек. Что касается избегания конфликта, то данный способ решения выбрали 30% детей. В данной группе преобладает именно этот способ выхода из конфликтной ситуации. Как мы видим на рисунке, в обеих группах результаты первичной диагностики сильно не отличаются. В экспериментальной группе у детей старшего дошкольного возраста так же, как и в контрольной, преобладают дети с позицией избегания и агрессии в конфликтных ситуациях. Дети с продуктивным способом решения и вербальной реакцией на конфликт менее выражены, чем первые два показателя.

Результаты наблюдений были представлены в таблице № 3, 4, 5

Таблица 3.

Ситуация 1. (количество игрушек меньше, чем количество детей)

Имя ребенка	Доминирующая эмоция	Как вербализует	Действия	Тип поведения
1 Миша	грустный	- а Даша забрала игрушку и не отдает!	Берет другую игрушку. Либо уходит в другую часть комнаты. Пожаловался взрослому.	уход
2 Настя	спокойствие	- нет, мы не будем покупать машину. Давай, мы просто посмотрим и уйдём. В этом смысле игры	Пытается договориться	вербальное
3 Юлиана	злость	- попробуй, отними! Бебе! Сейчас покажу! Дура! Как ударю сейчас	Пытается отобрать игрушку, дразнит ребенка, обзывает, обижает	агрессия
4 Яна	злость	- отдай! Зачем ты так	Пытается отобрать	агрессия

		дела ешь? Сейчас наст учу по гол ове!	игрушку, бь ет по гол ове	
5 Влад	Спокоен, расстроен	отдай, пожалуйста. Я первый взял.	Попытался отобрать игрушку, но в итоге, ушел к сестре. Чуть не заплакал.	уход
6 Милана	спокойна	Отдай, пожалуйста! Ты нечестно поступаешь! Вот я поиграю и отдам тебе.	Пытается договориться с обидчиком	вербальное
7 Дарья	Злость, обида	Отдай, быстро! Это мое! Сейчас получишь!	Пытается отобрать игрушку, дерется	агрессия
8 Денис	спокоен	Нечестно так, я первый взял	Ждет, пока ребенок, отнявший игрушку поиграет.	продуктивное
9 Даниил	беспокоен	- У меня забрали игрушку, вот он. Скажите ему, чтоб	Заплакал, пожаловался взрослому	уход

		отдал		
10 Данила	сердитый	Дай игрушку! Я тоже хочу играть! Дай, быстро! Сейчас как дам!	Дерется, кричит	агрессия
11 Ди ма	грустный	-	Сел в угол комнаты	уход
12 Маргар ита	спокойная	-	Не досталось игрушек. Села рядом и ждала освободившейс я игрушки.	продуктивное
13 Витали на	Расстроены	-Я сейчас воспитателю скажу! - А она у меня забирает игрушку, а я первый взял, а она забирает!	Пожаловался взрослому	уход
14 Святос лав	Сердитый возбужденны й	Дай, я тоже хочу! Я первый увидел! Иди, поиграй другой	Отобрал игрушку и дерется ею.	агрессия

		(игрушкой)! Сейчас удаю!		
15 Саша	Сердитый, возбужденный,	Получишь от меня! Сейчас как врежу! Я – ниндзя! Я первый взял! Уйди!	Пытается отстоять взятую игрушку, кричит	агрессия
16 Александр	сердитый	Дай мне игрушку! Моя! Быстро отдал! Сейчас воспитателю скажу! Получишь сейчас! Как дам по башке!	Кричит, машет руками	агрессия
17 Аня	грустная	-	Ушла в другую часть комнаты	уход
18 Леша		На, возьми! Ха а... иди и возьми! Дурак! Сейчас как стукну! Будешь знать!	Бегает, дразнит ребенка, обзывается, угрожает	агрессия

19 Ле на		Дай мне игрушку! А то я позову полицию и они тебя уведут и накажут!	Угрожает, отбирает игрушку	агрессия
20 Полина	спокойна	Я сейчас поиграю и отдам тебе. Возьми пока вот эту игрушку.	Пытается договориться	вербальное

Таблица 4.

Ситуация 2. (состязательные игры)

Имя ребенка	Доминирующая эмоция	Как вербализует	действия	Тип поведения
1 Миша	спокоен	-	Молчит, уходит в другую часть комнаты, занимается своими делами	уход
2 Настя	Спокойна, слегка	Ну, ладно, потом	Успокаивает команду	вербальное

	возбуждена	обязательно вы играем. Нич его страшного. Ино гда нужно проигр ывать		
3 Юли ана		Да, он и нечестно игр али!	Кричит	вспыль чивый
4 Яна		Д а, нечестно он и играли! М ы все прави льно сделали, а они неправ ильно!	кричит	вспыль чивый
5 Влад		-	мол чит	Застенчивый, Избег ающий контактов
6 Мил ана	спокойна	Н у, и лад но! Зато м ы все прав ила выполнили!	Успока ивает себя и команду	верба льное
7 Дарья		М ы все рав но выигра ли! А в ы нет!	«Наду лась», обижена	вспыль чивый
8 Денис	серд итый	Да, у вас кома нда слабая! Смири тесь!	Кричит, дере тся	вспыльчивый

9 Даниил	спокоен	-	Занимается своими делами	Избегающий контактов
10 Данила	спокоен	Не обижайтесь, в следующий раз вы играете! Я тоже не всегда выигрываю	Рассуждает, объясняет	вербальное
11 Дима	спокоен	-	Не обращает внимание на сору, никак не реагирует	Избегающий контактов
12 Маргарита	сердится	Мы честно играли!, а они нет! Мы должны выиграть, а не они!	Обращается к взрослому, кричит	вспыльчивый
13 Виталина	сердится	Ты неправильно играл! Правила нужно было слушать!	Обращается к взрослому, дерется с детьми, кричит	вспыльчивый
14 Святослав				
15 Саша	Спокойный, немного	Можно еще раз сыграть и	Пытается договориться	вербальное

	возбужден	мы вы играем тогда	со взрослыми и детьми	
16 Александр		Вы нечестно играли! Давайте переиграем! Нам очко за честность дайте!	Кричит, обращается к взрослому	вспыльчивый
17 Аня		Так нечестно	Ушла, занимается своими делами	Избегающий контактов
18 Леша	злость	Это вы играли нечестно! У вас половина команды нечестно играли!	Кричит, машет руками	вспыльчивый
19 Лена	спокойна	-	молчит	Избегающий контактов
20 Полина	спокойна	-	Ушла, занялась своими делами	Избегающий контактов

Таблица 5.

Ситуация 3. (наблюдение за детьми в игре)

Имя ребенка	Доминирующая эмоция	Как вербализуется	Действия	Тип поведения
1 Миша	спокоен	-	Сидит, не выжидает участия в действии, не интересуется происходящим	Избегающий контактов
2 Настя	Возбуждена, доброжелательная	Я буду зайкой! Вообще, я лучше знаю сказку! А давайте, я буду здесь сидеть.	Советует взрослому как поступить. Пытается договориться с детьми.	Вербальный, активна, очень общительна
3 Юлиана		Я буду кошкой! А ты будешь папой! А ты мамой! И я буду ходить гулять, когда хочу, а вы будете меня	Кричит, защищает себя и выбранную роль	вспыльчива

		кормить		
4 Яна	сердитая	Я не хочу так играть. Я хочу быть мамой!	Обижается, сердится	вспыльчива
5 Влад		-	Спокоен, никак не реагирует на ссору ребят	стеснителен
6 Милана	спокойна	-	Находит себе другое занятие, уходит	Избегание конфликта, контактов
7 Дарья	Грустная, сердитая	Я буду лисой!	Обижается, кричит, уходит в сторону	Избегающий контактов, обидчивый
8 Денис	Немного возбужден	Я буду водителем маршрутки! А вы на работу поедете. Пусть он будет тоже папой и поедет на работу.	Пытается договориться, замахивается рукой, но не дерется	вспыльчив

		Сейчас как ударю! Это мое место!		
9 Даниил	обижен	Я тоже хотел быть водителем. Тогда я не буду играть	. уходит из группы	Застенчив, обидчив
10 Данила	сердитый	Я не буду волком! Я хочу быть медведем. Уйди! Я первый! Сейчас как врежу!	Агрессивно себя ведет, дерется	Обидчивый, неуправляемый
11 Дима	спокоен	-	Согласился с предложенной ролью	стеснителен
12 Маргарита	спокойна	Я согласна быть собачкой. Ну, раз никто больше не хочет	Соглашается с ролью	компромиссно
13 Виталина	агрессивна	Нет, я буду мамой! А ты будь кисой!	Отстаивает роль, уходит	Конфликтное поведение

		Я хочу быть мамой! Вообще тогда не буду с вами играть		
14 Святослав	грустный	Ну и играйте сами! А я один буду	Конфликтует насчет роли и уходит играть один	обидчивый
15 Саша	сердитый	Не буду ни кем. Не хочу играть	Отказывается играть вообще	Избегает контактов
16 Александр	Возбужден сердитый	А она забрала у меня руль! Я хотел быть шофером такси!	Забирает игрушку, отстаивает права, жалуется взрослому	Вспыльчив, обидчив
17 Аня	расстроена	Дав ай, я то же буду дочкой! Я не хочу быть собачкой!	Пытается договориться, обижается. Уходит играть одна	обидлива
18 Леша	сердитый	Я хочу быть мишкой, а	Жалуется взрослому, дерется	Вспыльчив, обидчив

		о н забрал у меня кос тюм! Пусть отд аст, Я пер вый! Отдай, быс тро!		
19 Ле на	сердита	Я тоже хо чу быть зайч иком! Не хо чу быть вол ком! Не бу ду волком!	Кри чит, ругается с детьми	Вспыл ьчива обидчива
20 Полина	Возбу ждена	Я тоже хочу бы ть мамой! Эт о моя ки са! Я н е хочу бы ть собачкой! Тог да сама бу дь ей!	Пыта ется отстоять ро ль	обидчивый

Исх одя из провед енных исследований с детьми стар шего дошкольного возр аста и получ енных результатов, след ует сделать выв од о необход имости реализации психо лого-педагогических усло вий.

2.2. Реализация психо лого-педагогических усло вий формирования конструк тивного поведения стар ших дошкольников в конфликтных ситуа циях.

Исходя из гипотезы и учитывая результаты констатирующего эксперимента, мы должны реализовать обособленные нами психо лого-педагогические условия, способствующие конструк тивному поведению детей старшего дошкольного возраста в конфликтах. В ходе формирующего эксперимента приняли участие стар шие дошкольники экспериментальной группы. На этом этапе работы усилия экспериментатора были сосредоточены на формировании у детей навыка конструктивного поведения в конфликтах.

Организуя различные виды совместной деятельности, такие как: коммуникативные игры, продуктивные виды деятельности, беседы и т.д. мы стремились вызвать у детей потребность в сотрудничестве, учили обращаться за помощью, оценивали их действия. В беседах на нравственно-этические темы акцентировали внимание детей на нравственной стороне поступков, ставили их перед необходимостью задуматься над их мотивами, последствиями, обращали внимание детей на переживания людей, создавали условия, заставляющие ребенка оценить свои действия, сравнить себя с другими, выразить свое отношение к обсуждаемым проблемам. Также большую часть своей работы с детьми мы отдали на организацию ситуативных разговоров и бесед, драматизации сказок.

Средства коррекции:

- игровые методы;
- усвоение моральных норм и правил поведения посредством детской литературы;
- продуктивная деятельность детей.

Этапы формирующего эксперимента:

1 этап – включал игры, которые учат сотрудничеству детей, способствуют снять вербальную и невербальную агрессию, направлены способствовать сплочению детского коллектива и обучить детей эффективными способами общения. т.е. занятия, нацеленные на активизацию коммуникативных контактов со сверстниками (коллективные игры);

2 этап – предполагающий проведение драматизации, направленной на формирование готовности детей к позитивному разрешению конфликтов.

3 этап – включение детей в совместные игры и занятия, касающиеся сотрудничества друг с другом, умения сочувствовать друг другу, умения уступать в некоторых вопросах, активизируя личные контакты, способствующие развитию коммуникативных навыков.

Основными средствами развития и формирования коллективных взаимоотношений дошкольников являются включение их в различные виды совместной деятельности. Совместная деятельность создает предпосылки для формирования начальных стойких коллективных отношений. Дети постепенно приучаются выполнять общие правила, нормативные требования, которые по мере усвоения становятся собственными побудительными мотивами морального поведения. На основе этого у них возникает взаимопонимание, привычка считаться с другими детьми, помогать им, заботиться о сверстниках и младших и т. д. Это важно для возникновения ценнейшего качества чело века – умения действовать в интересах коллектива, при необходимости поступать своими желаниями, интересами, воздерживаться от эгоистических поступков, то есть

в целом, формируется конструктивное поведение.

Разработка занятий предполагала следующие решения:

- раскрепощение, объединение участников в группу;
- формирование позитивных образов решения конфликтных ситуаций.

Рассмотрим план работы:

1. Игровые методы:

«Практикум по работе с агрессивными детьми» (Монина, Лютова).

На первых этапах работы с агрессивными детьми мы рекомендуем подбирать такие игры и упражнения, с помощью которых ребенок мог бы выплеснуть свой гнев. Существует мнение, что этот способ работы с детьми неэффективен и может вызвать еще большую агрессию. Как показывает наш многолетний опыт проведения игровой терапии, на первых порах ребенок действительно может стать более агрессивным (и мы всегда предупреждаем родителей об этом), но через 4—8 занятий, понастоящему отреагировав своей гнев, «маленький агрессор» начинает вести себя более спокойно. Если педагогу трудно справиться с гневом ребенка, стоит обратиться к специалисту и вести работу параллельно с психологом.

Психолог Я. А. Павлова рекомендует педагогам включать агрессивных детей в совместные игры с неагрессивными. При этом воспитатель должен находиться рядом и в случае возникновения конфликта помочь ребенку разрешить его прямо на месте. С этой целью полезно провести групповое обсуждение события, которое привело к обострению отношений.

Следующим шагом может стать совместное принятие решения о том, как наилучшим образом выйти из создавшегося положения. Выслушивая сверстников, агрессивные дети будут расширять свой поведенческий репертуар, а видя в процессе игры, как другие мальчики и девочки избегают конфликтов, как они реагируют на то, что кто-то другой, а не они, побеждает в игре, как отвечают на обидные слова или шутки сверстников, агрессивные дети понимают, что совсем не обязательно

прибегать к физической силе, если хочешь чего-то добиться. С этой целью можно использовать такие игры, как “Головомяч”, “Камушек в ботинке”, “Давайте поздороваемся”, “Король”, “Ласковые лапки” и другие. Игры представлены в таблице 6.

Таблица 6

игры для практикума по работе с агрессивными детьми

«Обзывалки»	Снять вербальную агрессию, помочь детям выплеснуть гнев в приемлемой форме.
«Два барана»	Снять невербальную агрессию, снять излишнее эмоциональное и мышечное напряжение
«Доброе животное»	Способствует сплочению детского коллектива, научить детей чувствовать эмоции друг друга
«Тух-ти би-дух» (Фопель К.,	Снятие негатива, восстановление сил
“Попроси игрушку” — вербальный вариант (Карпова Б.В., Лютова Е.К.,	Научить детей эффективному методу общения
“Попроси игрушку” — невербальный вариант	Научить детей эффективному методу общения
«Камушек в ботинке» (Фопель)	Научит детей говорить о своих проблемах, то, что их беспокоит

Данные игры были направлены на снятие вербальной агрессии, помочь детям выплеснуть гнев, снять мышечное и эмоциональное напряжение, направить энергию в нужное русло, способствовать сплочению коллектива, научить детей понимать друг друга.

2. Психогимнастика.

Задачи психогимнастики:

- уменьшение напряжения участников группы;
- сокращение эмоциональной дистанции между участниками группы;
- формирование способности выражать свои чувства, эмоциональные состояния, проблемы без слов и понимать невербальное поведение других детей.

Названия и цели психогимнастики, можно увидеть в таблице № 7

Таблица 7

Название занятия	цель
«Воздушные шарик»	Снять напряжение, успокоить детей.
«Дудочка»	Расслабление мышц лица, особенно вокруг губ.
«Зайки и слоны»	: Дать возможность детям почувствовать себя сильными и смелыми, способствовать повышению самооценки.
Этюды и комплексы	
«Штанга 1»	Расслабить мышцы спины.
Штанга 2»	Расслабить мышцы рук и спины, дать возможность ребенку почувствовать себя успешным.

«С добрым утром»	Учить детей настраиваться на радостное эмоциональное состояние с помощью музыки
Этюд «Щенок удивляется».	Учить выражать свои эмоции
«Непослушный Саша».	

3. Интерактивные игры: «Объятия», «Дождь в лесу», «Ритуал прощания», «Передай улыбку».

4. Чтение сказок о конфликтах, а затем драматизация с предложением детям разрешением конфликта:

1. «Лубяная избушка»
2. «Мужик и медведь»
3. «Лиса и журавль»

Эти сказки направлены на формирование у детей готовности к позитивному разрешению конфликтов. Детям предлагается проиграть сказку и предложить свой вариант разрешения конфликта между героями. Затем рассказать о решении, предоставленном в сказке.

1. Лубяная избушка. Дети предложили такую развязку: В итоге, да же петух не смог помочь зайцу выгнать лису и заяка еще больше расплакался и убежал жить в лес.
2. Мужик и медведь: медведь так обиделся на мужика, что никогда больше не приходил на поле и не разговаривал с людьми вообще.
3. Лиса и цапля: Лиса и цапля помирились. И теперь, когда лиса приглашала цаплю в гости, наливала себе угощение в блюдце, а цапле в кувшин. И наоборот, приглашая лису, цапля пила из кувшина, а лиса давала блюдце.

5. Организация сотрудничества детей в продуктивной деятельности:

1. Подвижные игры. Например: ребенок упал, а другой бежит ему на помощь, кто первый – спешит прибежать первым;
2. Игры со строительным материалом (настоящие кубики);

3. Игра «Разноцветный букет» - Каждый ребенок объявляет себя цветком и находит себе другой цветок для букета, объясняя свой выбор. Затем все «буquetики» объединяются в один «букет» и устраивают хоровод цветов.

Цель. Учить взаимодействовать друг с другом, получая от этого радость и удовольствие. Дети охотно принимают участие в этой игре, ее можно использовать также как социометрическую методику.

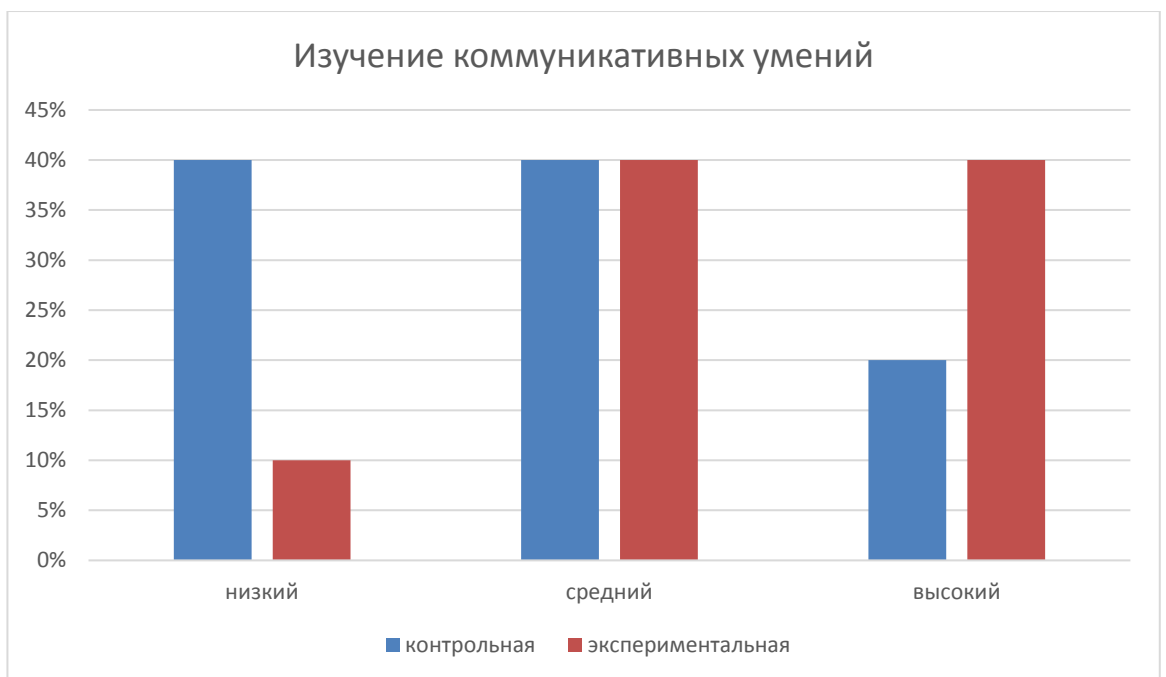
2.3. Анализ и обсуждение результатов.

На контрольном этапе исследования были произведены повторная диагностика уровня конфликтности детей с помощью методики Урунтаевой Г. А. и Смирновой О. Е. - анализ экспериментальной работы, обобщены полученные результаты, сформулированы выводы. Это позволило обосновать психолого - педагогические условия обучения продуктивным стратегиям в разрешении конфликтов в процессе игровой деятельности, с помощью усвоения моральных норм и правил поведения через детскую литературу. В повторном диагностическом срезе исследовательской работы приняли участие 2 группы детей (по 10 человек в каждой группе) старшего дошкольного возраста: экспериментальная группа, в которой реализовывались психолого-педагогические условия, и контрольная группа, выделенная нами для сравнения результатов с первой группой. При проведении методики «Изучение коммуникативных умений» (Урунтаева Г. А.) в контрольной группе выявили следующие результаты коммуникативных умений ребенка в группе сверстников: низкий уровень - 40%; средний – 40%; высокий – 20%. В данной группе видим небольшие изменения в показателях.

Проанализировав результаты обеих групп, полученные при проведении диагностики детей на констатирующем этапе и при проведении повторного среза, мы можем сделать вывод, что в экспериментальной группе дети стали больше проявлять коммуникативные умения, они поддерживают дружеские отношения друг с другом, легко

идут на контакт. С теми детьми, с которыми дети в группе вначале нашего исследования не хотели играть, то сейчас ситуация поменялась в положительную сторону. Как видим на рисунке 3, в экспериментальной группе у детей старшего дошкольного возраста увеличился показатель коммуникативных умений. В контрольной группе не были выявлены значительные изменения показателей.

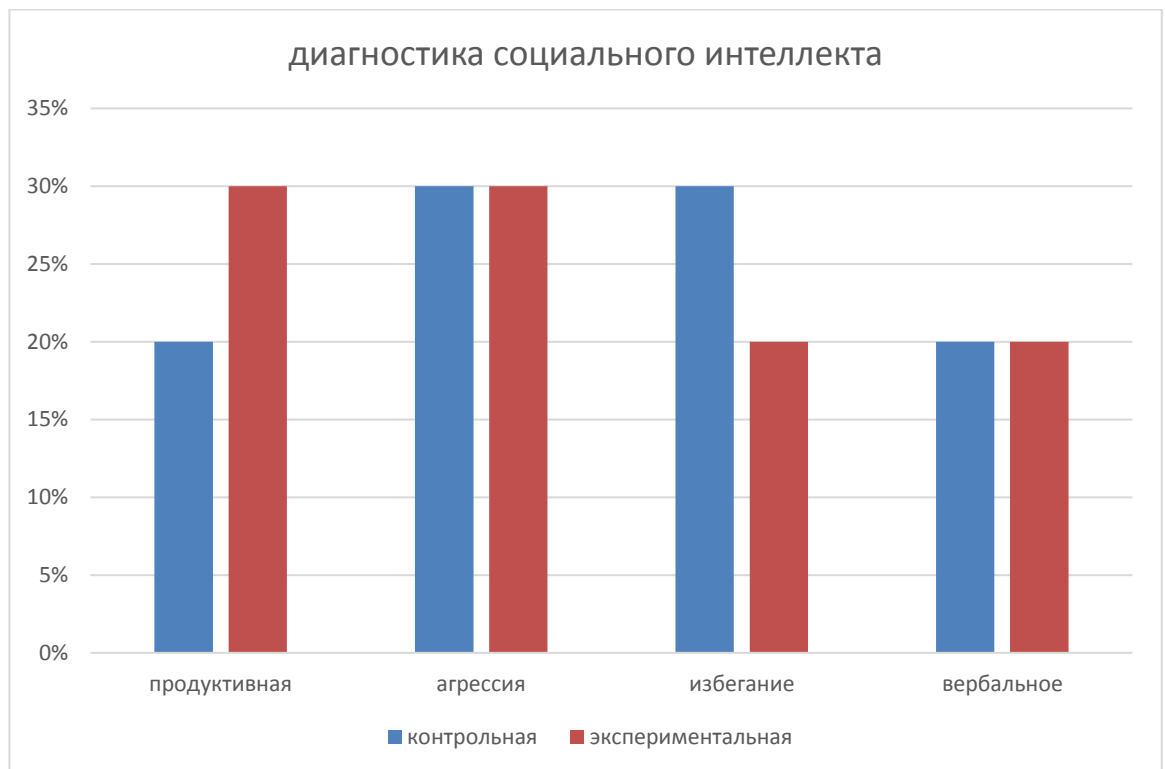
Рисунок 3



Следующая методика, которая использовалась в ходе проведения повторного среза, была «Картинки» (Смирнова Е.О.). Анализ результатов выполнения методики Смирновой Е.О. показал, что дети экспериментальной группы стали меньше проявлять агрессию при разрешении конфликтов, больше стали использовать продуктивный выход из конфликтной ситуации, используя выражения «Объясню как надо», «Построю новый гараж», «Скажу, что так нельзя». Во многих ситуациях могут предотвратить

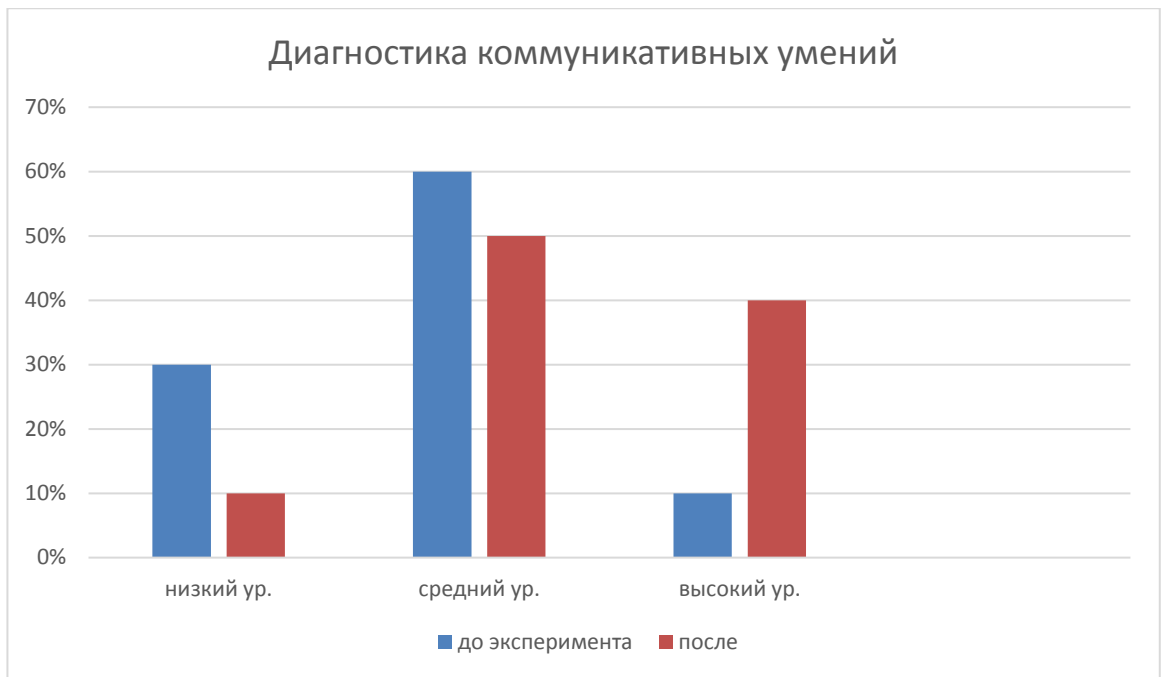
конфликтную ситуацию, договорившись друг с другом. В контрольной группе результаты имели небольшие изменения по сравнению с диагностикой на констатирующем этапе. Так же преобладало избегание и агрессивное решение конфликта. Проанализировав показатели обеих групп, мы выявили положительную динамику результатов в экспериментальной группе. Результаты выполнения данной методики представлены на рисунке 4.

Рисунок 4



Чтобы убедиться в эффективности используемых психолого-педагогических условий, мы провели сверку результатов экспериментальной группы до эксперимента и после (рис. 5).

Рисунок 5



До реализации психолого-педагогических условий, был проведен

Номера мест в упорядоченном ряду	Расположение факторов по оценке эксперта	Новые ранги
1	0	2.5
2	0	2.5
3	0	2.5
4	0	2.5
5	1	7.5
6	1	7.5
7	1	7.5
8	1	7.5
9	1	7.5
10	1	7.5
11	2	15.5
12	2	15.5
13	2	15.5

14	2	15.5
15	2	15.5
16	2	15.5
17	2	15.5
18	2	15.5
19	2	15.5
20	2	15.5

расчет по U-критерию Манна – Уитни по калькулятору на сайте, между двух подгрупп: контрольной и экспериментальной, основываясь на результатах проведенной диагностики социального интеллекта «Картинки», Смирновой О, Е., Холмогоровой В. М.. Результат получился такой:

U-критерий Манна-Уитни равен 47.5

Критическое значение U-критерия Манна-Уитни при заданной численности сравниваемых групп составляет $2347.5 > 23$, следовательно различия уровня признака в сравниваемых группах статистически незначимы ($p > 0,05$).

Так же после реализации условий, был подсчет по U-критерию Манна- Уитни между двумя подгруппами

Критерий Манна-Уитни.

$$u_{emp} = n_1 n_2 + \frac{n_x(n_x+1)}{2} - T_x$$

где T_x - наибольшая сумма рангов, n_x - наибольшая из объемов выборок n_1 и n_2 .

Сравнение результатов показывает, что значимость выборки X несколько выше, чем выборки Y, поэтому первой считаем выборку X.

Таким образом, нам требуется определить, можно ли считать имеющуюся разницу между баллами существенной.

Решение.

Проранжируем представленную таблицу. При ранжировании объединяем две выборки в одну. Ранги присваиваются в порядке возрастания значения измеряемой величины, т.е. наименьшему рангу соответствует наименьший балл. Заметим, что в случае совпадения баллов для нескольких учеников ранг такого балла следует считать, как среднее арифметическое тех позиций, которые занимают данные баллы при их расположении в порядке возрастания.

Так как в матрице имеются связанные ранги (одинаковый ранговый номер) 1-го ряда, произведем их преобразование. Преобразование рангов производится без изменения важности ранга, т.е. между ранговыми номерами должны сохраняться соответствующие соотношения (больше, меньше или равно). Также не рекомендуется ставить ранг выше 1 и ни же значения равного количеству параметров (в данном случае $n = 20$).

Преобразование рангов производится в табл.

Используя предложенный принцип ранжирования, получим таблицу рангов.

X	Ранг X	Y	Ранг Y
0	2.5	0	2.5

0	2.5	0	2.5
1	7.5	1	7.5
1	7.5	1	7.5
1	7.5	1	7.5
2	15.5	2	15.5
2	15.5	2	15.5
2	15.5	2	15.5
2	15.5	2	15.5
2	15.5	2	15.5
Сум ма	105	Сумма	105

Эт их данных доста точно, чтобы воспольз оваться формулой расч ёта эмпирического знач ения критерия:

$$u_{emp} = 10 \cdot 10 + \frac{10(10+1)}{2} - 105 = 50$$

Гипо теза H_0 о незначит ельности различий меж ду выборками приним ается, если $U_{кр} < u_{emp}$. В противном слу чае H_0 отвергается и различие опреде ляется как существ енное.

где $U_{кр}$ - критич еская точка, кото рую находят п о таблице Ман на-Уитни.

Найдем критическую точку $U_{кр}$.

По таблице находим $U_{кр}(0.05) = 23$

По таблице находим $U_{кр}(0.01) = 16$

Так как $U_{кр} < u_{эмп}$ — принимаем нулевую гипотезу с вероятностью 95%; различия в уровнях выборки можно считать не существенными.

Решение было получено и оформлено с помощью сервиса: «Критерий Манна-Уитни».

После реализации психолого-педагогических условий, нами снова был произведен подсчет двуклассовых подгрупп по U-критерию Манна-Уитни по той же диагностике:

$$u_{emp} = n_1 n_2 + \frac{n_x(n_x + 1)}{2} - T_x$$

где T_x - наибольшая сумма рангов, n_x - наибольшая из объемов выборок n_1 и n_2 .

Сравнение результатов показывает, что значения выборки Y несколько выше, чем выборки X, поэтому первой считаем выборку Y.

Таким образом, нам требуется определить, можно ли считать имеющуюся разницу между баллами существенной.

Решение.

Проранжируем представленную таблицу. При ранжировании объединяем две выборки в одну. Ранги присваиваются в порядке возрастания значения измеряемой величины, т.е. наименьшему рангу соответствует наименьший балл. Заметим, что в случае совпадения баллов для нескольких учеников ранг такого балла следует считать, как к среднее арифметическое тех позиций, которые занимают данные баллы при их расположении в порядке возрастания.

Так как в матрице имеются связанные ранги (одинаковый ранговый номер) 1-го ряда, произведем их переранжирование. Переранжирование рангов производится без изменения важности ранга, то есть между ранговыми номерами должны сохраниться соответствующие соотношения

(больше, меньше или равно). Так же не рекомендуется ставить ранг выше 1 и ниже значения раннего количества параметров (в данном случае $n = 20$). Переформирование рангов производится в табл.

Номера мест в упорядоченном ряду	Расположение факторов по оценке эксперта	Новые ранги
1	0	2
2	0	2
3	0	2
4	1	5.5
5	1	5.5
6	1	5.5
7	1	5.5
8	2	14
9	2	14
10	2	14

11	2	14
12	2	14
13	2	14
14	2	14
15	2	14
16	2	14
17	2	14
18	2	14
19	2	14
20	2	14

Испол ьзуя предложенный прин цип ранжирования, полу чим таблицу ран гов.

X	Ранг X	Y	Ра нг Y
0	2	0	2

1	5.5	0	2
1	5.5	1	5.5
2	14	1	5.5
2	14	2	14
2	14	2	14
2	14	2	14
2	14	2	14
2	14	2	14
2	14	2	14
2	14	2	14
Сумма	111	Сум ма	99

Этих данных достаточно, чтобы воспользоваться формулой расчёта эмпирического значения критерия:

$$u_{emp} = 10 \cdot 10 + \frac{10(10+1)}{2} - 111 = 44$$

Гипотеза H_0 о незначительности различий между выборками принимается, если $U_{кр} < u_{эм.п.}$. В противном случае H_0 отвергается и различие определяется как существенное.

где $U_{кр}$ - критическая точка, которую находят по таблице Манна-Уитни.

Найдем критическую точку $U_{кр}$.

По таблице находим $U_{кр}(0.05) = 23$

По таблице находим $U_{кр}(0.01) = 16$

Так как $U_{кр} < u_{эм.п}$ — принимаем нулевую гипотезу с вероятностью 95%; различия в уровнях выборок можно считать не существенными.

Для проверки точности проведенной диагностики, был проведен подсчет результатов по U-критерию Манна – Уитни экспериментальной группы до реализации и после реализации условия. Вот результаты:

Критерий Манна-Уитни.

$$u_{emp} = n_1 n_2 + \frac{n_x(n_x + 1)}{2} - T_x$$

где T_x - наибольшая сумма рангов, n_x - наибольшая из объемов выборок n_1 и n_2 .

Сравнение результатов показывает, что значения выборки Y несколько выше, чем выборки X, поэтому первой считаем выборку Y.

Таким образом, нам требуется определить, можно ли считать имеющуюся разницу между баллами существенной.

Решение.

Проранжируем представленную таблицу. При ранжировании объединяем две выборки в одну. Ранги присваиваются в порядке возрастания значения измеряемой величины, т.е. наименьшему рангу соответствует наименьший балл. Заметим, что в случае совпадения баллов для нескольких учеников ранг такого балла следует считать, как среднее арифметическое их позиций, которые занимают данные баллы при их расположении в порядке возрастания.

Так как в матрице имеются связанные ранги (одинаковый ранговый номер 1-го ряда, произведем их преобразование. Преобразование рангов производится без изменения важности ранга, то есть между ранговыми номерами должны сохраниться соответствующие соотношения (больше, меньше или равно). Также не рекомендуется ставить ранг выше 1 и ниже

значения равного количеству параметров (в данном случае $n = 20$).

Переформирование рангов производится в табл.

Номера мест в упорядоченном ряду	Расположение факторов по оценке эксперта	Новые ранги
1	0	2
2	0	2
3	0	2
4	1	6
5	1	6
6	1	6
7	1	6
8	1	6
9	2	14.5
10	2	14.5
11	2	14.5

12	2	14.5
13	2	14.5
14	2	14.5
15	2	14.5
16	2	14.5
17	2	14.5
18	2	14.5
19	2	14.5
20	2	14.5

Используя предложенный принцип ранжирования, получим таблицу рангов.

X	Ранг X	Y	Ранг Y
0	2	0	2
1	6	0	2

1	6	1	6
2	14.5	1	6
2	14.5	1	6
2	14.5	2	14.5
2	14.5	2	14.5
2	14.5	2	14.5
2	14.5	2	14.5
2	14.5	2	14.5
Сум ма	115.5	Сумма	94.5

Эт их данных доста точно, чтобы воспольз оваться формулой расч ёта эмпирического знач ения критерия:

$$u_{emp} = 10 \cdot 10 + \frac{10(10+1)}{2} - 115.5 = 39.5$$

Гипо теза H_0 о незначит ельности различий меж ду выборками приним ается, если $U_{кр} < u_{эмп}$. В противном слу чае H_0 отвергается и различие опреде ляется как сущест венное.

где $U_{кр}$ - критич еская точка, кото рую находят п о таблице Ман на-Уитни.

Най дем критическую точ ку $U_{кр}$.

По табл ице находим $U_{кр}(0.05) = 23$

По таблице находим $U_{кр}(0.01) = 16$

Так как $U_{кр} < u_{эмп}$ — принимаем нулевую гипотезу с вероятностью 95%; различия в уровнях выборов можно считать не существенными.

Обобщив результаты методик «Изучение коммуникативных умений» и «Картинки» и основываясь на критериально-уровневую шкалу, мы можем сделать вывод, что на итоговом этапе в контрольной группе были лишь незначительные изменения показателей уровня конфликтного поведения. Во время совместной деятельности дети могут продуктивно взаимодействовать, но не всегда приходят к компромиссу. Может у них присутствует способ «физического воздействия». В процессе общения со сверстниками они не провоцируют конфликты. Результаты экспериментальной группы показали увеличение детей старшего дошкольного возраста с низким уровнем конфликтного поведения – 8, со средним уровнем – 10 и уменьшение высокого уровня конфликтности – 2. Дети стали активно и продуктивно взаимодействовать друг с другом, меньше проявлять агрессию, они легко идут на контакт. В ходе взаимодействия со сверстниками дети не провоцируют конфликты.

После анализа полученных данных можно сделать следующий вывод, что уровень конфликтного и агрессивного поведения детей снизился. Проигрывание различных игр, направленных на формирование сплоченности и сотрудничества, позволило детям найти новые способы решения возникающих проблем в процессе игры. Таким образом, нам удалось подтвердить гипотезу исследования, что формирование конструктивного поведения в детских конфликтах, будет эффективным при реализации психолого-педагогических условий.

Выводы по 2 главе

Исходя из выдвинутой гипотезы, мы должны были реализовать обоснованные нами психолого-педагогические условия, способствующие формированию конструктивного поведения в конфликтах детей старшего дошкольного возраста и проверить их эффективность. На констатирующем этапе проводилась диагностика детей, при этом использовались методики «Изучение коммуникативных умений» (Урунтаева Г. А.), «Картинки» (Смирнова Е.О.) и наблюдение за детьми в различных конфликтных ситуациях, созданными специально. Обобщив результаты методики, мы сделали вывод, что на этом этапе работы для детей старшего дошкольного возраста характерен средний уровень конфликтного поведения. Содержанием работы на формирующем этапе была реализация психолого-педагогических условий: коммуникативные игры, продуктивные виды деятельности, беседы, драматизация сказок и т.д. Мы проводили с детьми игры и занятия с целью формирования конструктивного поведения и предупреждения конфликтного поведения у дошкольников. В ходе проведенных нами игр дети имели возможность получить положительные впечатления, приобрести социальный опыт и общаться друг с другом с наименьшим количеством и уровнем конфликтов. В процессе игр создаются условия для дальнейшего упрочения нравственных представлений, чувств, качеств детей. Совместная игровая деятельность стимулирует развитие организованности и ответственности каждого ребенка. На итоговом этапе проводилась повторная диагностика детей старшего дошкольного возраста. Так же были использованы методики «Картинки», «Изучение коммуникативных умений». После анализа полученных данных мы сделали вывод, что уровень конфликтного поведения детей снизился. Проигрывание игр и проведение психогимнастики,

направленных на формирование сплоченности и сотрудничества, предупреждения конфликтов позволили детям найти новые способы решения возникающих проблем в процессе игры. Таким образом, нам удалось подтвердить гипотезу исследования, что формирование конструктивного поведения в детских конфликтах будет эффективным при реализации психолого-педагогических условий.

Заключение

Межличностные отношения зарождаются и развиваются в дошкольном возрасте. Именно в этот период мир ребенка перестает ограничиваться только семьей. Усиливаются его контакты со сверстниками, которые значительно отличаются от взаимодействия со взрослыми. Специфика отношений между ними заключается в том, что дети приобретают навыки в построении отношений с окружающими, усваивают нормы и правила поведения, а также учащаются объективно оценивать самих себя. Возникшие конфликты между детьми в дошкольном возрасте искажают личностное развитие ребенка, с одной стороны, способствуют появлению нежелательных черт поведения: неуверенности в себе, недоверчивости к сверстникам, обидчивости, грубости, с другой – отрицательно сказываются на деятельности ребенка, резко снижая его активность на занятиях при владении ими необходимыми знаниями. Поэтому необходимо формировать конструктивное поведение детей. С этой целью был проведен анализ психолого-педагогической литературы. Существуют различные определения конфликта, но все они подчеркивают наличие противоречия, которое принимает форму разногласий, если речь идет о взаимодействии людей (А.Г. Здравомыслов, А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов). Проблематикой детских конфликтов занимались многие ученые, а именно: Аржанова А. И., Белкина А. Н., Белова Е. Д., Залужный А. С., Иванова В. П., Мясичев В. Н., Пантина Н. С., Счастная Т. Н., Щедровицкий Г, П., Хорни К. и другие. Проанализировав работы данных авторов, можно сделать вывод, что неблагополучие отношений ребенка со сверстниками, его глубокий

конфликт с ними порождаются недостаточной сформированностью ведущей деятельности ребенка. Выделяют

недостаточную сформированность операций игры и искажения в ее мотивах в качестве главной причины внутренних конфликтов у дошкольников. Немало важным аспектом предупреждения конфликтов являются возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста. В данный период у ребенка возникает потребность в ситуативно-деловом сотрудничестве со сверстником. В этом возрасте на ведущую позицию выходит сотрудничество. Оно предполагает собой распределение ролей и функций в игровой деятельности, а также учет действий, оказываемых воздействием на партнера. Для старшего дошкольного возраста характерно большее число конфликтных ситуаций, дошкольник уже относится к самому себе через другого ребенка. В этом отношении другой ребенок становится предметом постоянного сравнения с собой. Это сравнение направлено не на обнаружение общности, а на противопоставление себя и другого, что отражает, прежде всего, изменения в самосознании ребенка. Все это порождает многочисленные конфликты детей и такие явления, как хвастовство, демонстративность, конкурентность и прочее. Исходя из выдвинутой гипотезы, мы реализовали обобщенные нами психолого-педагогические условия, способствующие конструктивному построению конфликтов у детей старшего дошкольного возраста, и проверили их эффективность. Теоретический анализ литературы позволил отобрать ряд методик для диагностики уровня конфликтного поведения в процессе игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста.

На констатирующем этапе проводилась диагностика детей, использовались методики «Изучение коммуникативных умений» (Урунтаева Г. А.), «Картинки» (Смирнова Е.О.) и наблюдение за детьми в специально созданных конфликтных ситуациях. Обобщив результаты методик, мы сделали вывод, что на этом этапе работы

для детей старшего дошкольного возраста характерен средний уровень конфликтного поведения – 12 детей. Содержанием работы на формирующем этапе была реализация психолого-педагогических условий: организация и проведение игровых методов, интерактивных игр, психогимнастики, драматизация сказок, направленных на формирование сплоченности и сотрудничества у детей, формированию у детей к позитивному разрешению конфликтов.

Мы проводили с детьми игры с целью формирования конструктивного поведения и предупреждения конфликтного поведения у дошкольников. В ходе проведенных нами игр, ребята имели возможность получить положительные впечатления, приобрести социальный опыт и общаться друг с другом с наименьшим количеством конфликтов. В процессе игр и занятий создавались условия для дальнейшего упрочнения нравственных представлений, чувств, качеств детей, которые формировались в быту. Совместная игровая деятельность стимулировала развитие организованности и ответственности каждого ребенка.

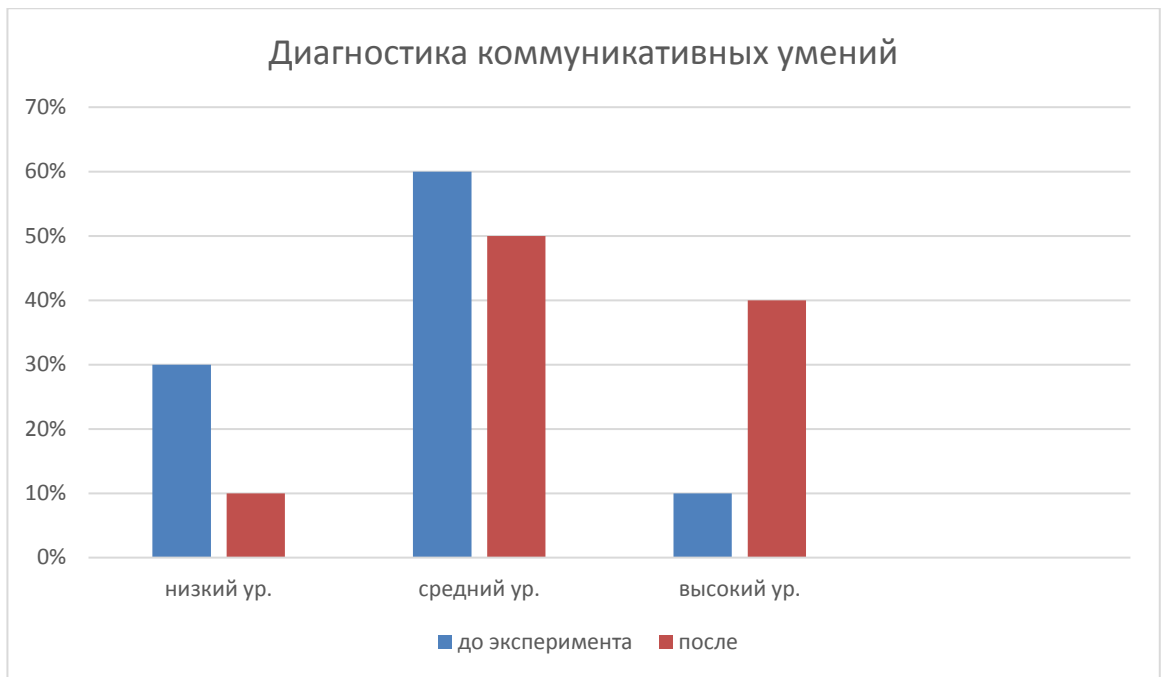
В игре ребенок чувствует себя членом коллектива, справедливо оценивает действия и поступки своих товарищей и свои собственные. Игра – это своеобразный, свойственный дошкольному возрасту способ усвоения общественного опыта. В ней формируются все стороны личности ребенка, происходят значительные изменения в его психике, подготавливающие переход к новой, более высокой стадии развития. Этим объясняются огромные воспитательные возможности игры. Она является эффективным средством формирования личности дошкольника, его морально-волевых качеств. Для эффективной профилактики детских конфликтов в группе детского сада нужно формировать, обеспечивать и поддерживать здоровый нравственно-

психологический климат, уважительное отношение к личности, ее достоинствам и индивидуальным особенностям, самокритичность, доброжелательность, организацию продуктивной деятельности, высокий авторитет воспитателя. Воспитатель должен заметить нежелательные поведенческие тенденции и перестроить их не приказным порядком, а психологическим путем, используя совместные игры и занятия. Важен личный пример воспитателя, который избегает суждений и оценок, ущемляющих достоинство ребенка. Задача воспитателя в том, чтобы сосредоточить внимание играющих на так их целях, которые вызывали бы общность чувств и действий, способствовать установлению между детьми отношений, основанных на дружбе, справедливости, взаимной ответственности. В игре все стороны детской личности формируются в единстве и взаимодействии.

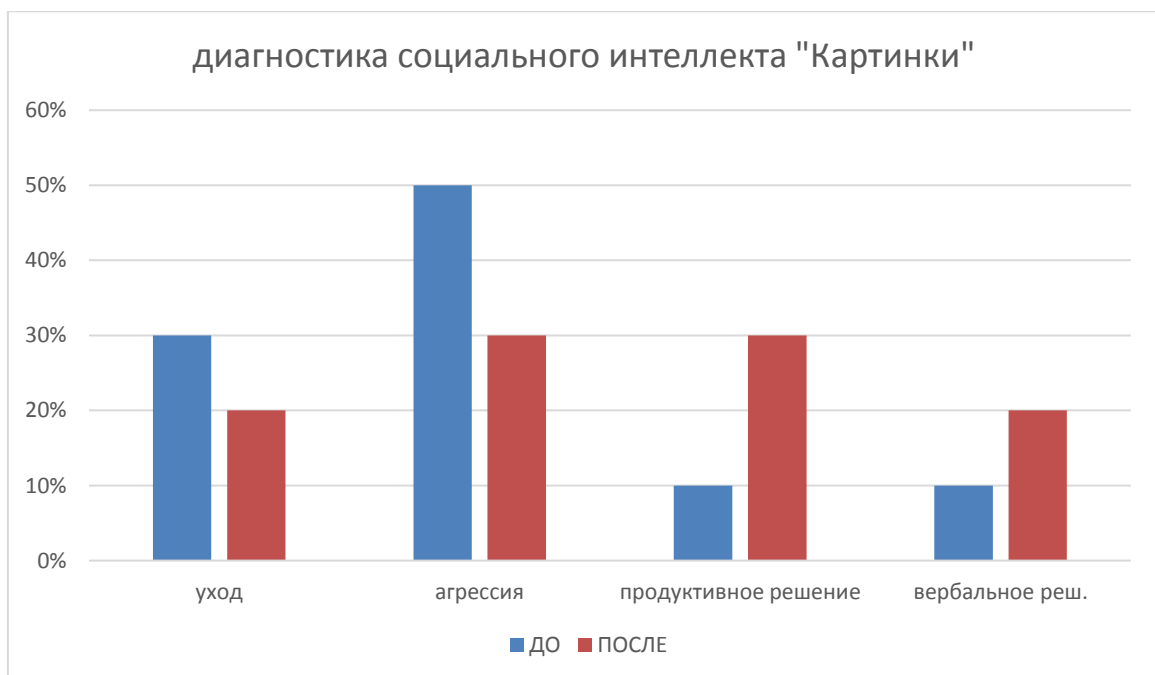
Организовать дружный коллектив, воспитать у детей товарищеские чувства, организаторские умения можно только в том случае, если удастся увлечь их играми.

Сравнительные результаты экспериментальной группы до и после эксперимента.

1. Методика Урунтаевой Г. А.



2. Диагностика социального интеллекта Смирновой О. Е.



Библиографический список

1. Абраменкова В.В. Совместная деятельность дошкольников как условие воспитания гуманного отношения к сверстникам// Вопросы психологии. 1980. № 5. С. 60-70.
2. Анжарова А.И. Особенности общения старших дошкольников со сверстниками. //Дошкольное воспитание.- 1975, №10. – с. 25-30
3. А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. - Т. II. - М., 1983.
4. Антонова Т.В. Особенности общения старших дошкольников со сверстниками. //Дошкольное воспитание.- 2005. - №10. – с. 47-49
5. Антонова Т.В. Воспитание приветливости в общении со сверстниками//Дошкольное воспитание. 1971. №5.
6. Антонова Т.В. Иванкова Р.А. Формирование детского игрового общества// Игра дошкольника/ Под ред. С.Л. Новоселовой. М., 1989. С. 141-161.
7. Антонова Т.В. Роль общения в урегулировании отношений детей в дошкольном возрасте. Автореф. дисс. на соискание уч. ст. канд. псих. наук. М., 1983.
8. Анцупов А.Я., Шпилев А.И, Конфликтология. - М.: Юнити, 2000.
9. Анцупов А.Я., Шпилев А.И. Конфликтология. – М.,2004. – с. 94-98
- 10.. Артемова Л.В. Усвоение правил поведения в процессе игры у старших дошкольников. Автореф. дисс. М., 1955.

11. Никифоров Г.С. 2010. Психология здоровья дошкольника / Под редакцией Г. С.
12. Бабосов Е.М. Социология управления. – Минск, 2000. – 192с. 2.
Бородкин Ф.М., Коряк Н.М. Внимание: конфликт.- Новосибирск, 1999.- 176с.
13. Букреева Е. А., Белокопытова С. А., Малышева О. В., Труфанова Т. В. Предупреждение и способы разрешения конфликтов у дошкольников // Молодой ученый. — 2018. — №19. — С. 185-187.
14. Выготский Л.С. Психология развития человека. — М.: Изд-во Смысл; 2005 – с. 18-20
15. Деятельность и взаимоотношения дошкольников / Под ред. Т. А. Репиной. М., 1987.
16. Зедгенидзе В. Я. Предупреждение и разрешение конфликтов у дошкольников. Пособие для практических работников ДОУ. М.: Айрис-Пресс, 2009. – с.112-113
17. Калинина Р.Р. Тренинг развития личности дошкольника: занятия, игры, упражнения. СПб.: Речь, 2001.
18. Конфликтология. Вопросы – ответы: учеб. пособие для вузов / под ред. проф. В. П. Ратникова. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – с.63-65 17.
19. Кох И.А. Конфликты и их регулирование. Екатеринбург, 1997.

- 20.Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. - Воронеж, 1997. – с. 47-50 18
- 21.Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых:
Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. - М., 2000
- 22.Мельникова Н.В., Семеновских Т.В. Мотивация детского поведения. Способы разрешения конфликтных ситуаций. Шадринск: Исеть, 2003. – с.212-217
- 23.Мухина В.С. Детская психология. - М., 2000. – с.123-127
- 24.Нифонтова О.В. Учим детей разрешать конфликты. –М.:ТЦ Сфера, 2011. – с.45-48
- 25.Нифонтова О.В. Психологические особенности формирования готовности детей дошкольного возраста к позитивному разрешению конфликтных ситуаций: Автореф. Дис. Канд. Пед. Наук. — Курск. 1999. — с. 13-16
- 26.Отношения между сверстниками в группах детского сада. /Под ред. Репиной Т.А.- М.: Педагогика.- 1978
- 27.Психологические игры и упражнения: Практическое пособие. - Генезис, 2003.
- 28.Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка. М., 1988
- 29.Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Конфликтные дети. М.: Эксмо, 2010. - с.176-179 37.
- 30.Смирнова Е.О., Холмогорова В. М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2005. – с.155-158
- 31.Снегирева Л.А. Игры и упражнения для развития навыков общения у дошкольников: методические рекомендации. / Л.И. Снегирева – М.:

Минск, 2005 – с.118-123

32. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. -
М., 1995. – с.153-157

33. Фопель К. Как научить детей сотрудничать.

34. <https://math.semestr.ru/corel/mann-whitney.php> - расчет u -критерий
Манна-Уитни.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Методика:

1. Методика Урунтаевой Г.А. «Изучение коммуникативных умений»

Данная методика была использована нами дважды для выяснения начального уровня конфликтности детей дошкольного возраста в процессе констатирующего эксперимента и на завершающем этапе в ходе установления изменения уровня конфликтности детей старшего дошкольного возраста в контрольном эксперименте. Критерии: сформировать коммуникативные умения, умение осуществления контроля у детей старшего дошкольного возраста.

Подготовка исследования: приготовить силуэтные изображения рукавичек, 2 набора по 6 цветных карандашей. Исследование проводится с детьми 6-7 лет.

Первая серия. Двум детям одного возраста дают по одному изображению рукавички и просят украсить их, но так, чтобы они составили пару, были одинаковые. Поясняют, что сначала договариваться, какой узор рисовать, а потом приступить к рисованию. Дети получают по одинаковому набору карандашей. Вторая серия. Аналогична первой, но детям дают один набор карандашей, предупреждая, что карандашами нужно делиться. Третья серия аналогична первой, а четвертая серия - второй. Но в них участвуют дети разного возраста. Во всех сериях дети выполняют задание самостоятельно. Обработка данных: анализируют, как протекало взаимодействие детей в каждой серии, по следующим признакам:

1. Умеют ли дети договариваться, приходиться к общему решению, как они это делают, какие средства используют: уговаривают, убеждают, заставляют и т.д.
2. Как проделывают взаимный контроль по ходу выполнения занятия: замечают ли друг у друга отступления от

первоначального замысла, как и на них реагируют.

3. Как относятся к своему результату деятельности и партнера.
4. Приходят ли на помощь к сверстникам по ходу рисования. В чем это выражается.
5. Умеют ли осмысленно использовать средства деятельности (делиться карандашами во второй серии). Беседа (приложение 1) была направлена на выявление осознанности проблемы и осведомленности о причинах возникновения конфликтов в совместной деятельности, а также конфликтности у детей и их отношение к проблеме поиска выхода из конфликта. Беседа включала 20 вопросов, сформулированных по критериям, охватывающим основную направленность изучения изучения, представленную выше. Беседа сопровождалась определенными вопросами, дополняющими ответы детей, наблюдением за поведением детей. Следовательно, осознание отрицательного воздействия конфликта на личность человека и его деятельность сочетается с высоким уровнем конфликтности детей дошкольного возраста и низкими показателями осведомленности детей о самом понятии конфликт.

Применение данного метода позволяет нам увидеть конкретную картину взаимодействия детей, да еще много живых, интересных фактов, отражающих жизнь ребенка в естественных для него условиях. Он незаменим для получения предварительных сведений.

2. Диагностика социального интеллекта «Картинки» (Смирнова, О.Е., Холмогорова, В.М.)

Методика была использована дважды, для выявления уровня конфликтности детей дошкольного возраста в процессе констатирующего эксперимента и на завершающем этапе. Способы решения конфликтных ситуаций:

1. Агрессия

2. Продуктивное решение

3. Уход

Это может быть изображение как любого знакомого и понятного сюжета на картинках, в рассказах, незаконченных историях и пр. Во всех этих случаях ребенок должен предложить свой вариант решения социальной проблемы. Решение таких ролевых задач предполагает не только интеллектуальные способности, но и постановку себя на место других персонажей и проекцию собственного возможного поведения в предложенные обстоятельства.

Ход работы по методике «Картинки». Здесь детям предлагается найти выход из понятной и знакомой им проблемной ситуации. Детям предлагаются четыре картинки с описаниями и из повседневной жизни детей в детском саду изображающие следующие ситуации:

1. Группа детей не принимает своего сверстника в игру.
2. Девочка сломала у другой девочки ее куклу.
3. Мальчик взял без спроса игрушку девочки.
4. Мальчик рушит постройку из кубиков у детей.

Картинки изображают взаимодействие детей со сверстниками, и на каждой из них есть обиженный, страдающий персонаж. Ребенок должен понять изображенный на картинке конфликт между детьми и рассказать, что бы он стал делать на месте этого обиженного персонажа. Таким образом, в данной методике ребенок должен решить определенную проблему, связанную с отношениями людей или с жизнью общества.

Оценка результатов: степень решения проблемы измеряется по трехбалльной шкале в соответствии с критериями, используемыми в тесте Д. Векслера:

- 0 баллов - отсутствие ответа;
- 1 балл - обращение за помощью к кому-либо;
- 2 балла - самостоятельное и конструктивное решение проблемы.

Помимо уровня развития социального интеллекта, методика «Картинки» может дать богатый материал для анализа качества отношения ребенка к сверстнику. Этот материал может быть получен из анализа содержания ответов детей при решении конфликтных ситуаций. Решая конфликтную ситуацию, обычно дети дают следующие варианты ответов:

1. Уход от ситуации или жалоба взрослому (убегу, заплачу, пожалуюсь маме)
2. Агрессивное решение (побью, позову милиционера, дам по голове палкой и т. п.).
3. Вербальное решение (объясню, что так плохо, что так нельзя делать; попрошу его извиниться).
4. Продуктивное решение (подожду, пока другие доиграют; почию куклу и т. п.).

В тех случаях, когда из четырех ответов более половины являются агрессивными, можно говорить о том, что ребенок склонен к агрессивности. Если же большинство ответов детей имеют продуктивное или вербальное решение, можно говорить о благополучном, бесконфликтном характере отношения к сверстнику.

3. Наблюдение за детьми в игровой деятельности.

Наблюдения были специально спроецированы, ограниченные в специальных трех условиях, которые дали нам оценить поведение детей в определенной ситуации:

1. Количество игрушек в помещении намного меньше, чем количество детей.
2. Ситуация проигрыша. Предложить детям разделиться на две команды и сыграть в состязательные игры - разделиться на две команды и проследить за проигравшей командой.

3. Наблюдение за детьми в игре, позволив группе самой решить, кто кого будет играть. Проследить за процессом выбора ролей (поведение в конфликтных интересах).

Анализ наблюдений был построен по следующим признакам:

1. Продуктивное решение
2. Агрессивное решение
3. Уход от ситуации или жалоба взрослому

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Игры

1. «Камушек в ботинке»

Эта игра представляет собой творческое переложение одного из правил взаимодействия в команде: "Проблемы — на переодный план". В этой игре мы используем простую и понятную детям метафору, с помощью которой они могут сообщать о своих трудностях, как только те возникают. Время от времени имеет смысл проводить игру "Камушек в ботинке" в качестве группового ритуала, чтобы побудить даже самых стеснительных детей рассказывать о своих заботах и проблемах. Нужно поощрять детей спонтанно, применять ритуальную фразу "У меня в ботинке камушек!" всякий раз, когда они испытывают как-либо трудности, когда им что-то мешает, когда они на кого-нибудь сердятся, когда они обижены или в силу как их-либо иных причин не могут сконцентрировать свое внимание на уроке.

Инструкция: Сядьте, пожалуйста, в один общий круг. Можете рассказать мне, что происходит, когда в ваш ботинок попадает камушек? Возможно, сначала это от камушек не сильно мешает, и вы оставляете все как есть. Может быть, даже случается и так, что вы забываете о неприятном камушке и ложитесь спать, а утром надеваете ботинок, забыв вытащить из него камушек. Но через некоторое время вы

замечаете, что ноге становится больно. В конце концов, этот маленький камушек воспринимается уже как обломок целой скалы. Тогда вы снимаете обувь и вытряхиваете его оттуда. Однако на ноге уже может быть ранка, и маленькая проблема становится большой проблемой.

Когда мы сердимся, бываем чем-то озабочены или взволнованы, то сначала это воспринимается как маленький камушек в ботинке. Если мы вовремя позаботимся о том, чтобы вытащить его оттуда, то нога остается целой и невредимой, если же нет, то могут возникнуть проблемы, и немалые. Поэтому всегда полезно как взрослым, так и детям говорить о своих проблемах сразу, как только они и их заметят. Если вы скажете нам: "У меня камушек в ботинке", то все мы будем знать, что вам что-то мешает и сможем поговорить об этом. Я хочу, чтобы вы сейчас хорошенько подумали, нет ли в настоящий момент чего-то такого, что мешало бы вам. Скажите тогда: "У меня нет камушка в ботинке", или: "У меня есть камушек в ботинке. Мне не нравится, что Максим (Аня, Вася) смеется над моими очками". Расскажите нам, что еще вас удручает.

Стимульный материал

Приготовить силуэтные изображения рукавичек и т.п., 2 набора по 6 цветных карандашей.

