



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Формирование медиативной компетентности детей дошкольного  
возраста с применением методов игротерапии**

**Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.04.02 – Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Медиация в социальной сфере»  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

76,03 % авторского текста

Работа ~~не рекомендована~~ к защите  
рекомендована/не рекомендована

« 5 » 04 2020 г.

зав. кафедрой теоретической и  
прикладной психологии

Кондратьева О.А.

Выполнила:

студентка группы ЗФ-310/224-2-1

Симоненко Татьяна Геннадьевна

Научный руководитель:

к. психол. н., доцент, зав. кафедрой  
теоретической и прикладной психологии

Кондратьева Ольга Александровна

Челябинск

2020 год

## Содержание

	ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДОВ ИГРОТЕРАПИИ.....	7
1.1	Проблема медиативной компетентности в психолого-педагогических исследованиях.....	7
1.2	Особенности медиативной компетентности детей дошкольного возраста.....	14
1.3	Модель формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии.....	22
Глава 2	ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДОВ ИГРОТЕРАПИИ.....	31
2.1	Этапы, методы и методики исследования.....	31
2.2	Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	38
Глава 3	ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДОВ ИГРОТЕРАПИИ.....	47
3.1	Программа формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии.....	47
3.2	Анализ результатов опытно-экспериментального исследования....	55
3.3	Технологическая карта внедрения.....	63
	Заключение.....	71
	Список используемых источников.....	73
	ПРИЛОЖЕНИЕ 1 МЕТОДИКИ ДИАГНОСТИКИ МЕДИАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	81
	ПРИЛОЖЕНИЕ 2 РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ МЕДИАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДОВ ИГРОТЕРАПИИ.....	88
	ПРИЛОЖЕНИЕ 3 ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДОВ ИГРОТЕРАПИИ.....	92
	ПРИЛОЖЕНИЕ 4 РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДОВ ИГРОТЕРАПИИ.....	116
	ПРИЛОЖЕНИЕ 5 ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ИССЛЕДОВАНИЯ».....	125

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Деятельность психологов и педагогов в системе дошкольного образовательного учреждения часто протекает на фоне конфликтных ситуаций. В последнее время все чаще наблюдается альтернативная практика разрешения конфликтов. Одной из подобных альтернатив является медиация, процедура, которая широко применяемая в западноевропейских странах.

Медиация – это процедура урегулирования конфликтующих сторон путем их вступления в добровольные переговоры с помощью третьего лица (медиатора), оказывающего содействие в разрешении спора [24, с.12].

В методологическом арсенале специалиста в основном активно используются традиционные методы разрешения конфликтов, от которых бывает крайне сложно отказаться. Однако при решении конфликтов современных детей необходимо использовать и применять в практике современные методы психолого-педагогического воздействия, одним из которых является медиация.

Как технология урегулирования конфликтов в дошкольных учреждениях, медиация стала применяться относительно недавно. В последние десятилетия в детских садах участились конфликты, ситуации, недопонимания, которые в последнее время становятся все более опасными.

На протяжении дня, ребенок, так или иначе, сталкивается с конфликтными ситуациями: насмешки сверстников, разного рода недопонимание, как со стороны ребят, так и учителей, воспитателей и наставников. Полностью искоренить конфликтные ситуации, не возможно. Поэтому в данном случае можно предпринять попытку сформировать сочувствие, понимание между конфликтующими сторонами.

Решить обозначенные проблемы можно посредством формирования у будущих школьников медиативной компетентности. А так как у детей в дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игра и получения

удовольствия связано в большей степени с этим процессом, то формирование медиативной компетентности с применением методов игротерапии является наиболее успешным способом.

Игра для ребенка – это одна из форм самопомощи, благодаря которой можно отрабатывать различные неурядицы и конфликты. Часто для ребенка игровая терапия является единственным способом помощи. Игра помогает создать тесные отношения между членами группы, способствует снятию напряжения, тревоги, страха перед окружающими, влияет на повышения самооценки ребенка, позволяет отработать, проявить себя в репертуаре различных ситуациях общения, тем самым позволяет снизить опасность социально значимых последствий. Дети выполняют реальные действия, связанных с решением очень специфических, часто нестандартных задач.

Цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить формирование медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии.

Объект исследования: медиативная компетентность детей дошкольного возраста.

Предмет исследования – формирование медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии.

Гипотеза: формирование медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии, возможно, будет эффективным, если разработать и реализовать психолого-педагогическую программу, направленную на развитие умения слушать, способности договариваться, способности к эмоционально-экспрессивной перестройке, продуктивности совместной деятельности, умения убеждать, аргументировать.

Задачи исследования:

- 1) изучить определение и сущность медиативной компетентности в психолого-педагогических исследованиях;
- 2) выявить особенности медиативной компетентности детей дошкольного возраста;
- 3) разработать модель формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии;
- 4) охарактеризовать этапы, методы, и методики исследования;
- 5) охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования;
- 6) описать психолого-педагогическую программу формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии;
- 7) проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования;
- 8) составить технологическую карту внедрения.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- концептуальный подход основных принципов целей и задач медиации (О.В. Аллахвердова, Д.Л. Давыденко, Ц.А. Шамликашвили, В.Ф. Яковлев),
- описательный подход в проблеме медиации (И.В. Решетникова, А.Ю. Коннов),
- деятельный подход (А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.П. Зинченко, М.В. Кларин, А.Н. Леонтьев, Т.С. Комарова, Л.И. Новикова, Е.В. Новоселова, В.В. Сериков, А.В. Петровский, И.Д. Фрумин, Н.Е. Щурков, Е.А. Ямбург, В.Я. Ясвин),
- антропологический подход в дошкольном возрасте (Б.Г. Ананьев, В.С. Барулин, П.С. Гуревич, В.И. Максакова, Г.Б. Корнетов, Л.Э. Понкратова, Л.К. Рахлевская, Л.Л. Редько, В.А. Сластенин, и др.).

Методы и методики исследования:

1) теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, синтез, обобщение, целеполагание, моделирование;

2) эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, беседа, наблюдение, тестирование по методикам: «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (А.М. Щетинина), «Рукавички» (Г.А. Цукерман), «Лабиринт» (Л.А. Венгер);

3) математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

Теоретическая значимость исследования заключается в обосновании, разработке и апробации модели формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии;

Материалы выпускной квалификационной работы могут быть использованы в работе психологической службы образовательной организации, так как содержат программу психолого-педагогического сопровождения формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии и технологическую карту ее внедрения.

База исследования: МБОУ «ООШ №110» (дошкольное отделение) г. Челябинска, в исследовании принимали участие дети дошкольного возраста 5-6 лет, 15 человек.

Основные результаты исследования были представлены на Ежегодной научной студенческой конференции ЮУрГГПУ, II Всероссийском научно-педагогическом форуме «Современный ребенок – современный педагог» (Челябинск, 2019), а также в публикации: Кондратьева О.А., Симоненко Т.Г. Исследование медиативной компетентности детей дошкольного возраста.

# **ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДОВ ИГРОТЕРАПИИ**

## **1.1 Проблема медиативной компетентности в психолого-педагогических исследованиях**

Медиативная компетентность – это универсальный способ действия, социально направленная стратегия, позволяющая субъектам исполнять роль медиаторов в деятельности и реализовывать ее на качественно новом уровне. Медиативная компетентность строится и формируется на основе требований «знаний» (компетенций). Формирование медиативной компетентности происходит в процессе медиативной деятельности, содержание которой базируется на основе коммуникативных стратегий [23, с. 47]. Медиативная компетентность, представляя собой способность человека самостоятельно и компетентно вести диалог в рамках коммуникации [4, с. 32].

Результативное воздействие на конфликт может быть оказано тогда, когда стороны глубоко понимают причины возникновения конфликта, представляют закономерности его развития и владеют механизмами регулирования. Поэтому для успешного медиативного процесса важны развитые медиативные компетентности. Медиативная компетентность – это способность человека, планомерно гармонично выстраивать взаимодействия, критично относиться к актуальной ситуации, создавать доверительные отношения и при необходимости выходить из затруднений, осознавая и контролируя ситуацию [29, с. 15].

Способность применять и руководствоваться медиативной компетенцией либо ее отдельными составляющими дает преимущества, так как медиативная компетенция позволяет противостоять и быть устойчивым манипулятивным действиям, воспринимать конфликты как

точку роста и извлечь пользу из сложившейся ситуации, а главное ориентирует на сотрудничество и уважение к другому мнению и к человеку в целом [30, с. 24].

Медиативная компетентность базируется на таких личностных качествах как отзывчивость, деликатность, толерантность, вежливость, тактичность, учтивость, корректность. Важной составляющей является уважение своего собеседника, независимо от его качеств, недостатков, социальных ролей, которыми он владеет.

В разном возрасте, человек обладает разными критериями медиативной компетентности. В дошкольном возрасте это проявляется, в способности делиться своими игрушками, договариваться с партнером, взаимодействовать, понимать, устанавливать и соблюдать правила в игровой деятельности, так же в дошкольном возрасте у детей зарождается способность решать возникшие проблемы с помощью разговоров, без физического воздействия [8, с. 20].

В процессе формирования медиативных компетенций с возрастом умение контролировать, регулировать свои мысли, чувства и эмоции развивается, позволяя осознавать необходимость общения, взаимодействия без конфликтов и проблемных ситуаций.

В литературе проводят различия между категориями «компетенция» и «компетентность» и рассматривают компетентность, как важное интегрированное личностное качество. И.А. Зимняя указывает, что компетентность – это самая «актуальное, формируемое личностное качество как основывающаяся на знаниях, умственно и личностно обусловленная социально-профессиональная черта человека» [21, с. 283].

Ю.Г. Татур предполагает компетентность как «трудное, объемное качество» человека, «завершившего образование конкретной ступеньки, выражающееся в готовности (способности) на его базе к удачной (продуктивной, эффективной) деятельности с учетом ее социальной значительности и социальных рисков, которые с ней связаны» [55, с. 20].



С.Е. Привалова указывает, что к существенным признакам компетентности относят уровень, определяемый совокупностью следующих критериев: уровень усвоения знаний и умений (качество знаний и умений); диапазон и широта знаний и умений; умение выполнять специальные задания; умение рационально организовывать и планировать свою работу; умение применять знания в нестандартных ситуациях (быстро адаптироваться к изменениям) [42, с. 23].

Психологическая компетентность, по мнению отечественного специалиста в сфере медиативной компетентности Т.Е. Егоровой это полное знание основных законов проявления материального мира, и осознание своих и чужих особенностей, позволяющих успешно действовать в мире всевозможных отношений, в том числе профессиональных отношений. Данный компонент в структуре медиативной компетенции говорит о способности медиатора выстраивать продуктивное взаимодействие и выходить из затруднений, осознавая и контролируя ситуацию.

Е.В. Рюмин указывает, что медиативная деятельность – это не односторонний, а сложный интегрированный, комплексный процесс, направленный на формирование медиативной компетентности на базе следующих компонентов:

1. Коммуникативной, как способности интегрировать лингвистическую и социокультурную компетенции.
2. Информационной, как способность использовать информационно-коммуникационные технологии для извлечения необходимых знаний.
3. Аутопсихологической (рефлексивной), как состояния, направленное на осознание уровня собственной активности, деятельности и своих возможностей.
4. Специальной, как знания, квалификации и опыта профессиональной деятельности.

Медиативная компетентность формируется в результате реализации лингвистической, социокультурной и информационной компетенций, каждая из которых имеет коммуникативный характер, так как способна выстраивать межличностные отношения [23, с. 49].

Весомый вклад в исследование медиативных компетенций и медиации внесли такие ученые как: О.В. Аллахвердова, Д.Л. Давыденко, Ц.А. Шамликашвили, В.Ф. Яковлев и другие.

Медиация является альтернативной формой разрешения конфликта с привлечением третьей не заинтересованной в этом конфликте стороны-медиатора, который помогает сторонам выработать определенное соглашение по спору, при этом стороны полностью контролируют процесс принятия решения по разрешению спора и его разрешению [4, с. 21].

С.В. Панькова и О.Г. Петушкова считают, что медиацией регулируются конфликты, находящиеся не на крайней стадии своего развития, при условии, что стороны конфликта заинтересованы в разрешении и добровольно принимают участие в процессе [24, с. 18].

В каждом межличностном взаимодействии включаются в процесс «общения» установки личности. Д.Н. Узнадзе указывал, что установку создает не только потребность и не только объективная ситуация, но и их соединением, то есть соответствием действительной потребности и объективной. При этом в отличие от мотива, установка произвольна и не осознается субъектом. Но она определяет его отношение к объекту и сам способ восприятия. То есть, установка не основывается на глубоком размышлении и сопоставлении имеющейся информации, а часто носит характер предубеждения, возникает спонтанно, быстро, кажется правдоподобной и заслуживает, по субъективному мнению носителя, доверия, проявляясь в качестве автоматической мысли. Таким образом, установки могут оказаться рациональными или иррациональными, иметь разную степень внешней управляемости (внутренние, внешние), различаться по причинам, сферам возникновения и т.д., а ведущим

уровнем установочной регуляции деятельности выступает уровень смысловых установок, которые, актуализируясь мотивом деятельности, представляют собой форму выражения личностного смысла в виде готовности к определенной деятельности [31, с. 50]. Это указывает обязательное наличие компетенции саморегуляции, самоконтроля посредника в переговорах, так как в процессе взаимодействия между субъектами возникают и эффекты общения (эффект ореола, эффект первичности, эффект привлекательности и т.д.).

Именно поэтому медиативная компетентность включает следующие компоненты – группы умений и навыков:

1. Психологическая способность медиатора руководствоваться в своей деятельности вышеописанными принципами (особенно это касается беспристрастности и независимости). Включает в себя совокупность приемов и техник саморегуляции, навыки профилактики и коррекции психического заражения.

2. Умение работать с коммуникативными технологиями: умение опираться на фазовую модель переговорного процесса, использовать ее в качестве инструмента; рабочее знание приемов работы с отношениями в переговорах; владение приемами работы с интересами в переговорах; умение грамотно обходиться с «уловками», манипуляциями и провокациями, утилизируя заложенную в них энергию для реализации интересов сторон и трансформируя по мере возможности, сотрудничество по принципу «победитель – проигравший» в сотрудничество «победитель – победитель».

3. Умение направлять переговорный процесс с точки зрения его трех основных динамик: тематической (направленность и последовательность фаз с возвратами при появлении нового содержания); психологической (разрядка напряжения, переход от претензий к интересам и желаниям и их согласованию); групповой (от разрыва к диалогу, от

опосредованного взаимодействия (например, через медиатора) к восстановлению прямого общения между сторонами и их соглашению).

С.А. Рамзина, Е.В. Хузина [43, с. 204] считают, что у медиации есть свои позитивные и негативные стороны. Преимущества медиации как процедуры – добровольный процесс, стороны могут в любой момент отказаться от этого способа урегулирования или, наоборот, возобновить его; каждая из сторон удовлетворена результатом спора, поскольку каждое мнение одинаково значимо, и ценно рассмотрено. Можно отметить и ряд недостатков медиации: она выгодна только в том случае, если обе стороны заинтересованы в разрешении спора; выбор медиатора – достаточно сложный и деликатный процесс, так как результат медиации во многом зависит от личности медиатора [22, с. 205].

Если С.В. Панькова и О.Г. Петушкова считают медиацию как одну из эффективных технологий регулирования конфликта, то А.В. Сакулин считает, что такой же успех имеет арбитражное регулирование социальных конфликтов посредством целенаправленного воздействия на его переменные признаки, которые относятся или к структуре конфликтного взаимодействия (содержание конфликта, его участники, формы проявления, масштаб), или к его динамике или к его функциям в социуме.

Медиаторы несут обязанности по отношению к процедуре медиации, источниками регулирования которых в основном являются инструменты саморегулирования. Здесь выделяют обязанности медиатора на предварительном этапе, а именно, определить время, место и язык процедуры медиации, разъяснить сущность процедуры и роли участников, обеспечить последующее заключение соглашения о проведении процедуры медиации со сторонами до начала переговоров по существу спора, а также обязанность прекратить процедуру в определенных обстоятельствах. Обязанность медиатора раскрыть обстоятельства действительного или потенциального конфликта интересов, обязанность оставаться беспристрастным и обеспечивать каждой стороне равные

возможности участия в процедуре, в случаях обоснованной необходимости поощрять стороны к получению независимой юридической консультации, а также обязанность сохранять конфиденциальность информации, относящейся к рассматриваемому спору и самой процедуре медиации [31, с. 103]. Это все можно отнести к первичным обязанностям. Но есть и вторичные, которые также указывают на важность развития и поддержания медиативных компетенций. Примером «вторичной» обязанности является обязанность медиатора прекратить процедуру медиации во всех случаях, когда продолжение процедуры приведет или может привести к нарушению принципов процедуры, а равно и «первичных» обязанностей медиатора [18, с. 10].

Таким образом, медиативная компетентность – это знания технологий, способов, приемов и методов урегулирования конфликтов, а также наличие навыков и умений более результативного их применения. Это определяется наличием компетенций:

психологических – понимание личности взаимодействия участников, присущих им ценностей, смыслов, направленности. Понимание собственной личности, построение новых профессиональных смыслов. Рефлексия характера взаимодействия с другими людьми.

социально-коммуникативных – продуктивное взаимодействие способность получать необходимую информация и материал в процессе совместной деятельности.

аутопсихологических – направленность личности на самопознание и оценку. Адекватное представление о достоинствах и недостатках собственной личности.

## 1.2 Особенности медиативной компетентности детей дошкольного возраста

Дошкольный возраст – это период овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками.

В отечественной психологии Л.С. Выготским, П.Я. Гальпериным, А.В. Запорожец, Д.Б. Элькониным, в качестве важнейших выделяется ряд психических новообразований, которые формируются в дошкольном возрасте: возникновение цельного детского мировоззрения; возникновение первичных этических инстанций; возникновение соподчинения мотивов; возникновение произвольного поведения; появление внутреннего плана умственных действий; возникновение личного сознания [20, с. 93].

Общение в этот возрастной период становится сложным, многоплановым процессом, который характеризуется установлением и развитием контактов со взрослыми и другими детьми, в основании которого лежит потребность ребенка в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку стратегии взаимодействия, восприятия и понимание другого. Коммуникативные умения, которые при этом демонстрирует ребенок, обладают большим диапазоном коммуникативных действий и в широком диапазоне, и позволяют ребенку правильно строить свое поведение, управлять им исходя из задач общения. Ребенок уже демонстрирует умение вступать в контакт с незнакомыми людьми. При этом, ведущими мотивами таких контактов становятся личностные, «интерес к конкретному индивиду и члену общества». Он стремится получить от взрослого не только внимание и доброжелательность, но и старается узнать что-то о различных сторонах его жизни, которые никак его не касаются.

Общение дошкольника со сверстниками способствует формированию многих качеств психики и личности ребенка, таких как познавательная и социальная децентрация, моральная саморегуляция,

самосознание и самооценка [8, с. 102]. В общении со сверстниками у ребенка закладываются основы морали и нравственного поведения и возникает избирательная привязанность к другим детям. При подходе к просоциальному поведению, основанному на эмпатии (Т.В. Антонова, Г.П. Лаврентьева и др.), сверстники выступают не средством осуществления собственных моральных качеств, а непосредственной целью действий ребенка. Ситуативно-деловая форма общения со сверстниками характерна для детей 4-6 лет. Основное содержание их коммуникативной потребности – стремление получить признание и уважение ровесника, поэтому важно, чтобы дети умели управлять своим поведением и планировать свои действия на основе первичных ценностных представлений, соблюдать элементарные общепринятые нормы и правила поведения.

В исследовании Р.А. Смирновой, выполненном под руководством М.И. Лисиной, показано, что дошкольники испытывают потребность во внимании и доброжелательности сверстников, в их сотрудничестве, а также в их сопереживании и взаимопонимании. Но наиболее интенсивно выражена их потребность во внимании и доброжелательности сверстников. Вместе с тем, общение со сверстниками у дошкольников часто протекает сложно, с большими трудностями и приводит к частым конфликтам. Однако это свидетельствует также и о том, что потребность в подобном общении со сверстниками уже не только имеется, но и реализуется [51, с. 24].

Под межличностными отношениями Я.Л. Коломинский понимает субъективно переживаемые отношения между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимного влияния, оказываемого людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения [27, с. 5]. Повзрослевший ребенок оказывается среди сверстников в дошкольном учреждении, поэтому он должен экспериментально изучать межличностные отношения и научиться завоевывать доверие. Есть дети,

которые спокойно приспосабливаются в любом новом обществе, которое окружает: в детском саду, в школе и т.д. Но не все дети наделены этим даром общения от природы. Есть дети, которые испытывают трудности в процессе адаптации, некоторые из них смущены заиканием, языковыми тонами, интонацией недоверием к действиям, такие дети должны находиться под особым вниманием и контролем педагога. Исследователем А.А. Аржановой было проведено психологическое исследование, направленное на оценку чувства дружбы у дошкольников, где было выявлено, что чувство дружбы – это легкость и непосредственность происхождения, искренность и эмоциональность, слабое осознание мотивов дружбы, чувства дружбы в целом.

И.В. Зотова, М.С. Умерова культуру межличностного взаимодействия различают на уровне коммуникативных способностей человека, с целью построения диалогического общения на принципах уважения, дружелюбия к собеседнику, признания их уникальности и свободы [22, с. 57].

В исследованиях В.В. Абраменкова, А.Н. Аржанова, В.П. Залогина, М.И. Лисиной, Т.А. Маркова, В.С. Мухиной, А.В. Черкова и др. показано, что межличностные отношения формируются уже в дошкольном детстве. Межличностные отношения, складывающимися между детьми, являются продуктом коммуникативной деятельности и выражаются в системе отношений, установленных между партнерами. Дети должны уметь строить межличностные отношения с окружающими людьми, так как это является залогом их будущей успешной социальной жизни [1, с 10].

То есть, отечественные ученые отмечают, что особенности поведения в конфликте, готовность или неготовность конструктивно разрешать конфликтные ситуации начинает формироваться именно в детском возрасте. Именно у дошкольников формируются начальные представления о конфликте, ребенок начинает осознавать цель и мотивы своих собственных действий и поступков другого ребенка или взрослого.



С.А. Кабакова считает, что дошкольник способен понять причину сложившейся ситуации, осмыслить условия предстоящих действий; представить, используя предыдущий опыт, возможные способы разрешения конфликта, а также его вероятный исход [23, с. 14]. От качества данных представлений будет зависеть реальное поведение ребенка в конфликтной ситуации. Конфликтное поведение – внешняя активность субъекта, направленная на предмет конфликта и меняющая или сохраняющая от изменения существующее противоречие между сторонами. Факторами, которые могут обострить протекание конфликта в дошкольном возрасте, являются: повышенная эмоциональность (проявления гнева, страха, тревоги, разочарования); проявление безразличия со стороны взрослого на ситуацию конфликта; отсутствие попыток установления и поддержания отношений; эскалация, тиражирование конфликтной ситуации, увеличение числа детей, участников конфликта; вовлечение родителей в конфликт [14, с. 101].

Конфликты в детском коллективе чаще возникают по следующим причинам: в раннем возрасте из-за игрушек или ярких, интересных предметов; в возрасте 3-5 лет дети спорят из-за желания выполнять какую-либо роль в игре или постановке; более старшие дети отстаивают свою точку зрения по вопросам правил, действий других детей.

С.Е. Привалова указывает, что практически в каждой группе детского сада можно заметить сложные межличностные отношения детей: они ссорятся, дружат, мирятся, ревнуют, доставляют неприятности друг другу, или наоборот, помогают друг другу. Все эти отношения сильно переживаются ребенком и содержат в себе массу разнообразных эмоций, о чем мы также говорили выше [42, с. 214].

В своих исследованиях Д.Б. Эльконин отмечает, что для детей младшего дошкольного возраста типичны конфликты из-за игрушек, у детей среднего дошкольного возраста они возникают по поводу ролей,

которые они будут играть, а для более старшего возраста характерны конфликтные ситуации из-за правил игры [70, с. 33].

На основе исследований А.Я. Анцупова выделяют базовые принципы возникновения конфликтов у детей:

1. Разрушение, препятствие деятельности. Здесь имеются в виду действия детей, которые прерывают или затрудняют процесс деятельности, а также её совместный характер.

2. Выбор, ориентация деятельности. В данном случае конфликт чаще возникает по причине того, какой именно совместной деятельностью будут заниматься дети.

3. Определение состава участников совместной деятельности. В подобных конфликтах решается вопрос о том, кто именно будет включен в совместную деятельность, т. е. кого включить, а кого исключить.

4. Выбор ролей и действий. Подобные конфликты возникают в силу разногласий между детьми о том, кто какой деятельностью хочет, и будет заниматься, а также из-за желания ребенка доминировать в деятельности.

5. Из-за материалов и оборудования. Споры из-за того, что лучше использовать в процессе деятельности.

6. По поводу содержания деятельности. В этих случаях дети спорят из-за тематики совместной деятельности.

7. По поводу правильности действий. Это споры о том, правильно или неправильно действует тот или иной ребенок [3, с. 24].

Внешние конфликты у детей порождаются противоречиями, которые возникают при организации ими совместной деятельности или во время нее. В сфере деловых отношений детей обычно не происходит захватывания глубоких пластов межличностных отношений. В связи с этим они носят временный, ситуативный характер и, как правило, разрешаются самими детьми. Внешние конфликты полезны, потому что они дают ребенку возможность на творческое решение трудной для него

ситуации и выступают в качестве регулятора полноценных отношений между детьми [6, с. 111].

О.В. Удова в своем исследовании установила, что механизмы защиты в конфликтных ситуациях у «пятилеток» более специфичны, чем у детей семи лет. Дети пяти лет используют один механизм защиты, а детьми семи лет – от одного до четырех – разнообразию способов защитного поведения, которые определяются в действиях: «плачу», «смеюсь», «спокойно сижу», «должен извиниться», «затыкаю уши», «быстро ложусь в постель», «старюсь вытерпеть этот скандал», «закрываюсь в комнате», «иду в свою комнату и тихонечко играю». То есть, старшие дошкольники способны определить, какое поведение более эффективно в каждой конкретной ситуации и с конкретным человеком. У таких детей развивалось социальное поведение, которое предполагало, что ребенок приспосабливается под общественное мнение и максимально корректировал свое поведение. Это приводило к разнообразию их защитного поведения. В дошкольном учреждении данная категория детей воспринималась педагогами как наиболее активная, умная, способная, с ними педагогам было приятно общаться, поэтому им часто прощали то, что не дозволено другим детям. Высокая самооценка часто приводила в высокомерие, что приводило к конфликтам с другими детьми [56, с. 174].

Развитие в некотором виде медиативных компетентностей как готовность конструктивно разрешать конфликты формируется в дошкольном возрасте, получает свое развитие и коррекцию в ходе дальнейшей социализации. Как показывают исследования, решающее значение в достижении цели имеет организация общения детей в игре. Ребенок рождается, растет, живет и развивается в переплетении различного рода отношений с детьми и взрослыми. Уже в период дошкольного детства у детей складываются межличностные отношения, которые могут быть конфликтными. Конфликты в отношениях ребенка со

сверстниками могут отрицательно влиять на развитие личности ребенка [6, с. 114].

Межличностные конфликты дошкольников проявляются, как правило, во время игр или совместной деятельности как следствие неумения детей выстраивать межличностные отношения и выражаются следующими способами воздействия на других детей, участвующих в игровом конфликте. Согласно требованиям ФГОС ДО целевыми ориентирами на момент завершения дошкольного образования является способность ребенка договариваться, учитывая интересы и чувства других, умение радоваться успехам других, сопереживать неудачам. Ребенок должен адекватно проявлять свои чувства, стараться разрешать конфликты. В этом случае можно сказать, что речь идет о медиативных компетенциях дошкольников.

Правильный способ решения многих конфликтов – это заинтересоваться общей идеей и общением, когда причина или предмет конфликта становится незначительным, воспитатель может продемонстрировать детям преимущества их позитивного выбора, например, в направлении мира или справедливости в рамках детского восприятия. В процессе игровой и учебной деятельности дети сталкиваются с нестандартными проблемными ситуациями, которые так или иначе могут приводить к конфликтам, спорам. Конфликт и участие в конфликтах является неизбежным моментом взросления, через подавление внутренних и внешних конфликтов происходит формирование личности ребенка. Способность разрешать конфликтные ситуации является одним из проявлений социальной адаптации, что в свою очередь способствует формированию дальнейших продуктивных гармоничных межличностных взаимодействия [7, с. 49].

Например, в исследовании Е.О. Смирновой и Е.А. Калягиной, была выявлена категория детей имевших существенные различия между «популярными» и «непопулярными» детьми в эмоциональном отношении

к сверстникам. Как показывают результаты исследования «Популярные» дети реже проявляли равнодушие к действиям своих сверстников. Подобное эмоциональное участие имело позитивный оттенок, они поддерживают и поддерживают других детей, в то время как «непопулярные» дети осуждают и навязывают свой план. Дети сопереживали другим: успехи своих сверстников их не оскорбляли, а скорее радовали, и промахи расстраивали. «Непопулярные» дети либо оставались равнодушными к оценке своих сверстников или плохо реагировали. В-третьих, категория «популярных» детей, независимо способности общаться легко и непринужденно, относились и реагировали на просьбы сверстников бескорыстно им помогали. А также «популярные» дети, даже в позиции «жертвы», предпочитают решать конфликты мирным путем, не обвиняя и не наказывая другого. Не «популярные» дети нашли разрешение конфликтов разрешение конфликта в агрессивных действиях и угрозах [51, с. 76].

Итак, медиативная компетентность детей дошкольного возраста характеризуется наличием оценки статусно-ролевого уровня сторон конфликта и эмоционального выбора стратегии урегулирования конфликта. Медиативные компетентности дошкольников со сверстниками особенно проявляются в игровой деятельности из-за правил игры, игрушек. Также они проявляются у дошкольников в умении слушать, способности к эмоционально-экспрессивной пристройке, продуктивности совместной деятельности, в умении договариваться, приходить к общему решению, умении убеждать, приводить свои доводы и т.д., взаимный контроль по ходу выполнения деятельности, взаимопомощь и эмоциональное отношение к совместной деятельности, согласовывать свои действия.

### 1.3 Модель формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии

Психологическое моделирование – это один из методов, позволяющий воспроизводить и транслировать определенную психическую деятельность, ситуацию с целью ее исследования или совершенствования. Моделирование в теоретических исследованиях способствует и дает возможность создавать новые конструкты на практике. Один из важных аспектов моделирования является тем, что сам процесс построения и реализации позволяют экспериментально верифицировать, проверить, создать полноту теоретических представлений, общую картину проекта, а так же дизайн исследования с позиции их работоспособности и обоснованности в практико-ориентированной направленности. Моделирование позволяет создать общую картину представлений в контексте работы, позволяет представить содержание модели медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением игротерапии.

Основные этапы моделирования:

- формирование и постановка цели,
- создание модели с применением системного подхода к процессу целеполагания и метода «дерево целей»,
- проверка модели на достоверности,
- применение и обоснование модели [13, с. 312].

Процессуальная модель включает в себя построение дерева целей.

На рисунке 1 представлено «дерево целей» формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии.

Дерево целей – это представление совокупностей целей, системы, программ, которые в свою очередь структурированы, построены по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная). Важным элементом в построение «дерева целей», является четкое

выделение генеральной цели («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева») [14, с. 15].



Рисунок 1 – «Дерево целей» формирование медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить модель формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии.

1.1 Раскрыть сущность медиативной компетентности в психолого-педагогических исследованиях.

1.1.1 Раскрыть сущность понятия «медиативная компетентность».

1.1.2 Рассмотреть структурные компоненты медиативной компетентности.

1.2 Выявить особенности медиативной компетентности детей дошкольного возраста.

1.2.1 Охарактеризовать особенности детей дошкольного возраста

1.2.2 Охарактеризовать психологические особенности детей дошкольного возраста

1.3 Теоретически обосновать модель программы формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии.

1.3.1 Определить понятия модель, моделирование.

1.3.2 Составить модель формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии, включающую теоретический, диагностический, формирующий и аналитический блок.

Реализация подцели 2 первого уровня ориентирована на организацию исследования формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии.

2.1 Охарактеризовать этапы, методы и методики исследования.

2.1.1 Охарактеризовать этапы исследования медиативной компетентности детей дошкольного возраста.

2.1.2 Охарактеризовать комплекс методов и методик исследования медиативной компетентности детей дошкольного возраста.

2.2 Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования медиативной компетентности детей дошкольного возраста.

2.2.1 Охарактеризовать выборку.

2.2.2 Проанализировать результаты исследования медиативной компетентности детей дошкольного возраста.

Реализация подцели 3 первого уровня предполагает действия.

3.1 Составить и реализовать программу формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии.

3.1.1 Определить цель и задачи программы формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии.

3.1.2 Определить структуру занятий программы.

3.2 Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии.



3.2.1 Изучить динамику медиативной компетентности детей дошкольного возраста.

3.2.2 Проверить гипотезу исследования с помощью T-критерия Вилкоксона.

3.3 Составить технологическую карту внедрения.

Вышеизложенное позволяет теоретически обосновать структуру модели формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии, которая включает теоретический, диагностический, формирующий и аналитический блоки и представлена на рисунке 2.

Теоретический блок модели включает изучение научных источников по моделированию формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии: анализ проблемы медиативной компетентности в психолого-педагогических исследованиях, выявление особенностей медиативной компетентности детей дошкольного возраста, разработка модели формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии.

Диагностический блок включает получение психолого-педагогической информации об особенностях медиативных компетенций дошкольников (проведение констатирующего эксперимента, используя методики диагностики – «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (А.М. Щетинина), «Рукавички» (Г.А. Цукерман), «Лабиринт» (Л.А. Венгер).



Рисунок 2 – Модель формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии

Формирующий блок включает разработку и проведение программы формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии.

Задачи программы:

- 1) создать условия для формирования уважительных и доброжелательных отношений между детьми;
- 2) создать условия для развития способностей к взаимодействию;
- 3) формировать умение распознавать эмоции других людей, сопереживать, уметь регулировать и осознавать свои чувства;

4) научить слушать, договариваться, эмоционально пристраиваться к партнеру, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать.

5) формировать умение вести взаимный контроль по ходу выполнения деятельности у дошкольников, согласовывать свои действия с партнером.

По мнению А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина игровая деятельность помогает дошкольнику осознать и понять собственные личностные качества и потенциальные возможности. [66, с. 18].

Игротерапия – это способ коррекции эмоциональных и поведенческих нарушений, развития навыков коммуникации у детей, в основу которого положена игра [69, с. 10].

Так, согласно мнению А.С. Спиваковской, основным тезисом игровой коррекции, является влияние на ребенка с учетом специфики обстановки и контакта [53, с. 31]. Суть принципа в том, чтобы включить в действие механизм модификации поведения в общении детей, необходимо переменить условия, т.е. вывести из той сферы, в которой у них показали нежелательные формы поведения.

В организации терапевтического процесса А.И. Захаров выделяет диагностическую, терапевтическую и обучающую функции игры. Все они связаны между собою и реализуются как в начальном периоде, в произвольной игре, так и в направленной игре, которая обычно является импровизацией сюжета [19, с. 17].

Игротерапия широко используется в целях формирования компетенций для детей дошкольного возраста. Именно в игре у детей дошкольного возраста происходит социальное и личностное развитие, где важной составляющей является медиативная компетентность. Поэтому основным методом коррекции в дошкольном возрасте является игра и игровые формы упражнений. То есть можно считать обоснованным выбор

модели формирование медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением игротерапии.

Аналитический блок включает подведение итогов, обобщение результатов, оценку эффективности опытно-экспериментальной работы; анализ изменения медиативных компетентностей дошкольников. Поэтому количественный и качественный анализ результатов диагностики, а также математическая обработка этих данных после программы в сравнении с результатами до программы, позволит определить эффективность опытно-экспериментальной работы и изменения в медиативных компетентностях дошкольников.

Таким образом, разработанная модель формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии представляет собой структуру, включающую теоретический, диагностический, формирующий и аналитический блок.

## Выводы по главе 1

Медиативная компетентность – это знания технологий, способов, приемов и методов урегулирования конфликтов, а также наличие навыков и умений более результативного их применения. Это определяется наличием психологических, социально-коммуникативных и аутопсихологических компетенций, таких как способность, проявлять интерес к другому человеку, умение слушать, слышать и принимать его таким, какой он есть, быть беспристрастным и нацеленным на взаимовыигрышное разрешение проблем. Довольно часто его отождествляют с коммуникативной компетенцией, которая, так или иначе, имеет место во время переговоров. Однако, «общение» понимается, в основном, как передача, взаимодействие мыслями и разного рода информацией в форме речевых или письменных сигналов и не предполагает обмена действиями, построения общей стратегии взаимодействия, восприятия и принятия партнера, является основными принципами медиации и медиативного подхода.

Владение медиативной компетенцией либо ее отдельными элементами имеет преимущества в том, что позволяет быть более устойчивым к манипулятивным воздействиям, разрезающий каждый конфликт можно воспринимать, как точку роста и извлекать из него определенный урок.

Медиативными компетенциями по разрешению конфликтными ситуациями обладает, каждый человек, на каждом возрастном этапе по мере взросления компетенции совершенствуются и преобразовываются. Так например медиативная компетентность детей дошкольного возраста характеризуется особенностями наличия оценки статусно-ролевого уровня сторон конфликта и эмоционального выбора стратегии урегулирования конфликта. Это связано с возрастными особенностями, так как не у всех дошкольников развит уровень коммуникативных компетенций, которые являются наиболее важным компонентом медиативной компетентности.

Также они проявляются у дошкольников в умении слушать, способности к эмоционально-экспрессивной пристройке, продуктивности совместной деятельности, в умении договариваться, приходить к общему решению, умении убеждать, аргументировать и т.д., взаимный контроль по ходу выполнения деятельности, взаимопомощь и эмоциональное отношение к совместной деятельности, согласовывать свои действия.

Именно в игре у детей дошкольного возраста происходит социальное и личностное развитие, где одной из них является медиативная компетентность. Поэтому основной формой коррекции в дошкольном возрасте является игра, что указывает на правильность выбора модели коррекции медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением игротерапии.

Моделирование – это процесс разработки и управления ситуацией на основании предметам исследования.

Модель – это образ ситуации, исследование которой служит средством для получения информации о предмете и представляет собой структуру, включающую теоретический, диагностический, формирующий и аналитический блок.

## **ГЛАВА 2 ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДОВ ИГРОТЕРАПИИ**

### 2.1 Этапы, методы и методики исследования

Исследование формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии проводилось в три этапа:

- 1) поисково-подготовительный этап;
- 2) опытно-экспериментальный этап;
- 3) контрольно-обобщающий этап.

Поисково-подготовительный этап. На данном этапе происходит выбор, формулировка и обоснование исследовательской задачи, обосновывается актуальность и важность ее решения в данном временном периоде. Подборка специальной литературы и других источников по проблеме исследования. Углубленное изучение, детальный анализ научной и научно-методической литературы, научно-исследовательских работ, связанных и касающихся проблемы исследования. На данном этапе была изучена психолого-педагогическая литература по проблеме формирования медиативной компетентности в дошкольном возрасте с применением методов игротерапии. Так же были составлены «дерево целей» и модель формирования медиативной компетентности в дошкольном возрасте с применением методов игротерапии.

Опытно-экспериментальный этап. В ходе данного этапа проводится констатирующий эксперимент, обработка его результатов. Испытуемые были диагностированы по трем методикам, результаты которых выражены в виде диаграмм. Была разработана и реализована программа формирования медиативной компетентности у детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии.

Контрольно-обобщающий этап. На данном этапе проводится анализ, обобщение полученных в ходе экспериментальной работы данных, повторная диагностика, систематизация результатов исследования, формулирование соответствующих выводов, проверка гипотезы с применением методов математической статистики.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы применялись следующие методы:

- 1) теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, синтез, обобщение, целеполагание, моделирование;
- 2) эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, беседа, наблюдение, тестирование по методикам: «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (А.М. Щетинина), «Рукавички» (Г.А. Цукерман), «Лабиринт» (Л.А. Венгер);
- 3) математико-статистический: Т-критерий Вилкоксона.

Охарактеризуем используемые методы и методики исследования:

Анализ психолого-педагогической литературы – это один из методов научного исследования, предполагающий операцию мысленного или реального расчленения целого (вещи, свойства, процесса или отношения между предметами) на составные части, выполняемую в процессе познания или предметно-практической деятельности человека [12, с. 47].

Синтез – соединение различных элементов, сторон объекта в единое целое (систему), которое осуществляется как в практической деятельности, так и в процессе познания.

Обобщение – это одна из ступеней абстракции, которая осуществляется путем выявления общих признаков (свойств, тенденций, отношений и т. д.) предметов рассматриваемой области [12, с. 44].

Целеполагание – это начальная фаза, которая предусматривает управление, и постановку генеральной цели и совокупности целей (дерева целей) в соответствии с назначением (миссией) системы, стратегическими установками и характером решаемых задач.



Моделирование – представляет под собой процесс направленный на исследование объектов познания, построение и изучение моделей реально существующих объектов, явлений. Основной целью данного исследования является получения объяснений данных явлений, а также для предвосхищения явлений, интересующих исследователя [13, с. 47].

Эксперимент – это определённый опыт, который проводится в специальных условиях, с целью получения данных путём вмешательства исследователя в процесс деятельности испытуемого.

Констатирующий эксперимент – один из основных видов эксперимента, целью которого является изменение одной или нескольких независимых переменных и определение их влияния на зависимые переменные. Констатирующий эксперимент отличается от формирующего эксперимента, главным образом, целями проведения. Целью констатирующего эксперимента выступает фиксация изменений, происходящих с зависимыми переменными, а не влияние на последнее, как в формирующем эксперименте. Констатирующий эксперимент может быть как естественным, так и лабораторным [38, с. 177].

Беседа – вербально-коммуникативный метод, заключающийся в ведении направленного диалога с целью получения сведений.

Наблюдение – основной эмпирический метод психологического исследования, заключающийся в преднамеренном, систематическом и целенаправленном восприятии психических явлений с целью изучения их специфических изменений в определенных условиях.

Тестирование – это метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений. Применяется для стандартизированного измерения индивидуальных различий [38, с. 34].

Психологический тест – это стандартизированная, процедура установления и измерения индивидуально-психологических отличий, ограниченная по времени.

Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу (А.М. Щетинина).

Цель: изучить умение детей старшего дошкольного возраста к партнерскому диалогу.

Проводился анализ наблюдения, результаты которого фиксировались в таблице наблюдения. Таблица представляет три раздела: «Умение слушать», «Способность договариваться», «Способность к эмоционально-экспрессивной пристройке».

На основании полученных данных таблицы были получены уровни развития способностей:

Высокий уровень – ребенок активно взаимодействует, способен спокойно и терпеливо выслушать товарища, понимает обращенную речь; выстраивает общение исходя из ситуации, легко вступает в контакт с педагогом и детьми, свободно договаривается, точно и последовательно может выражать свои мысли, идеи используя различные формы речевого этикета.

Средний уровень – представляет два варианта:

1) ребенок способен слушать и договариваться, но не способен проявит способность эмоционально пристраиваться к партнеру;

2) в определенных средовых ситуациях склонен проявлять недостаточно терпения, выносливости при взаимодействии с партнером, так иметь трудности в плане выслушать партнера, и договориться.

Низкий уровень – ребенок не проявляет ни одного из перечисленных компонентов способностей к партнерскому диалогу, или проявляется небольшое количество из указанных свойств, при этом он достаточно пассивен и неразговорчив в общении как с детьми, так и со взрослыми, наблюдается снижение функций внимания; редко применяет формы речевого этикета, не последовательно излагать свои мысли, неточно передает их содержание.

Нулевой уровень – ребенок не проявляет ни одного из признаков к партнерскому диалогу.

«Рукавички» (Г.А. Цукерман).

Цель: изучить взаимоотношение детей со сверстниками, оценить коммуникативные способности.

Материал: бумажные шаблоны рукавичек (равные количеству детей), разноцветные карандаши.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием детей, работающих парами, и анализ результатов совместной деятельности.

Детям, сидящим парами, выдают по одному бумажному шаблону рукавичек и просят раскрасить их так, чтобы они составили пару, были бы похожи друг на друга.

Материал: Дети (каждая пара) получает шаблоны рукавичек (на правую и левую руку) и по одинаковому набору карандашей.

Наблюдаемые (оцениваемые) показатели:

- продуктивность совместной деятельности;
- способность договариваться, умение приходить к единому решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;
- взаимный контроль в процессе выполнения;
- взаимопомощь по ходу рисования;
- эмоциональное отношение к совместной работе.

Критерии оценки «Рукавички»

- продуктивность совместно выполненной работы оценивается по степени сходства узоров на шаблонах;
- способность детей пути и способы договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;
- взаимный контроль по ходу выполнения работы: замечают ли дети друг у друга сходства и отличия от заданного образца, как на них реагируют;
- взаимопомощь по ходу совместной деятельности;

- эмоциональное отношение к совместной работе: позитивное (работают с интересом и удовольствием), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Подробно данная методика описана в ПРИЛОЖЕНИИ 1.

«Лабиринт» (Л.А. Венгер).

Цель: изучить коммуникативные навыки взаимодействия со сверстниками, и определить типа сотрудничества и взаимодействия.

Материал: шаблон лабиринта, размером 60х70. В противоположных по диагонали углах расположены два «гаража» разных цветов с четырьмя игрушечными машинками в каждом, машинки окрашены в два соответствующих гаражам цвета.

Обработка результатов: анализ способностей детей договориться друг с другом, согласовать свои действия с партнером.

Полученные результаты соотносят с 6 типами взаимодействия и сотрудничества детей со сверстниками.

Определяются 6 типов взаимодействия и коммуникативных умений.

Объединив показатели трех методик, были сформулированы показатели, которые относятся к медиативной компетентности на высоком, среднем и низком уровнях.

Низкий уровень – не умеют слушать, не способны договориться, не способны к эмоционально-экспрессивной перестройке, приходят к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д., снижен или отсутствует взаимный контроль по ходу выполнения деятельности, взаимопомощь и эмоциональное отношение к совместной деятельности, не согласовывают свои действия.

Средний уровень – показатели низкого уровня иногда прослеживаются при наблюдении, в совместной игре и деятельности.

Высокий уровень – умеют слушать, способны к эмоционально-экспрессивной перестройке, продуктивности совместной деятельности,

развито умение договариваться, приходить к общему решению, развито умение убеждать, аргументировать и т.д., взаимный контроль по ходу выполнения деятельности, взаимопомощь и эмоциональное отношение к совместной деятельности, согласовывать свои действия.

Подробно данная методика описана в ПРИЛОЖЕНИИ 1.

Метод математической статистики: критерий Т. Вилкоксона.

Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью можно определить, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

#### Алгоритм подсчета критерия Т. Вилкоксона

1. Составить список в рандомном порядке.
2. Вычислить разность между индивидуальными значениями во втором, первом замерах («после» – «до»). Обозначить, что будет «типичным» сдвигом и сформулировать гипотезы.
3. Перевести разности в абсолютные величины и записать их отдельным столбцом.
4. Проранжировать абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг. Проанализировать и проверить совпадение полученной суммы рангов с расчетной.
5. Отметить ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении.
6. Подсчитать сумму этих рангов по формуле:

$$T = \sum Rr;$$

где  $Rr$  – ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

7. Определите критические значения  $T$  для данного по таблице, которая представлена в приложении 7. Если  $T$  эмп меньше или равен  $T$  кр сдвиг в «типичную» сторону по интенсивности достоверно преобладает.

Таким образом, был обозначен эксперимент в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. Были рассмотрены основные методы и методики исследования получения информации:

1) теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, синтез, обобщение, целеполагание, моделирование;

2) эмпирические: (констатирующий и формирующий эксперимент, беседа, наблюдение, тестирование по методикам: «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (А.М. Щетинина), «Рукавички» (Г.А. Цукерман), «Лабиринт» (Л.А. Венгер);

3) метод математической статистики: критерий Т. Вилкоксона.

Представленные этапы, методы и методики полностью отвечают задачам и цели исследования.

## 2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

Исследование проводилось на базе дошкольного отделения Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Основная общеобразовательная школа № 110», города Челябинска. В исследовании принимали участие дети дошкольного возраста 5-6 лет – 15 человек (100 %). В выборке 7 девочек (46,7 %) и 8 мальчиков (53,3 %).

С детьми работают специалисты первой и высшей категории. Состояние здоровья детей на момент проведения исследования оценивалось как удовлетворительное, детей с хроническими соматическими и просто с соматическими заболеваниями в группе не было.

В беседе с воспитателем было выявлено, что большинство детей обладают повышенной возбудимостью, импульсивностью, есть дети провоцирующие конфликты. Несмотря на эту характеристику, дети эмоционально адекватно реагируют на педагогическое воздействие

(замечания, организацию), детей можно заинтересовать любой деятельностью.

При анализе персональных данных было выявлено, что, двое детей (13,3 %) из неблагополучной среды. Четыре ребенка (26,7 %) воспитываются в неполных семьях, где воспитывает одна мама. У девяти дошкольников (60 %) есть брат или сестра, двое (13,3 %) из многодетной семьи. Материальное положение большинства семей удовлетворительное.

При исследовании способностей детей к партнерским отношениям по методике А.М. Щетининой «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу», было выявлено, что нет детей дошкольного возраста, которые бы умели спокойно слушать партнера.

46,7 % свойственно иногда перебивать, а 53,3 % детей не умеют слушать партнера.

Лишь 13,3 % дошкольников могут договариваться легко и спокойно.

33,3 % дошкольников имеют трудности в выстраивании партнерского диалога, договариваться.

В способности к эмоционально-экспрессивной пристройке в совместной деятельности выявлены 33,3 % дошкольников, 40 % дошкольников с трудом пристраиваются (иногда с помощью взрослого), совсем не могут пристроиться 26,7 % дошкольников. Соответственно лишь небольшое число детей показывают наличие медиативной компетентности – способствовать тому, чтобы человек сам находил решение из сложившейся ситуации, способность проявлять интерес к другому человеку, умение слушать. Результаты представлены на рисунке 3 и в таблице ПРИЛОЖЕНИЯ 2

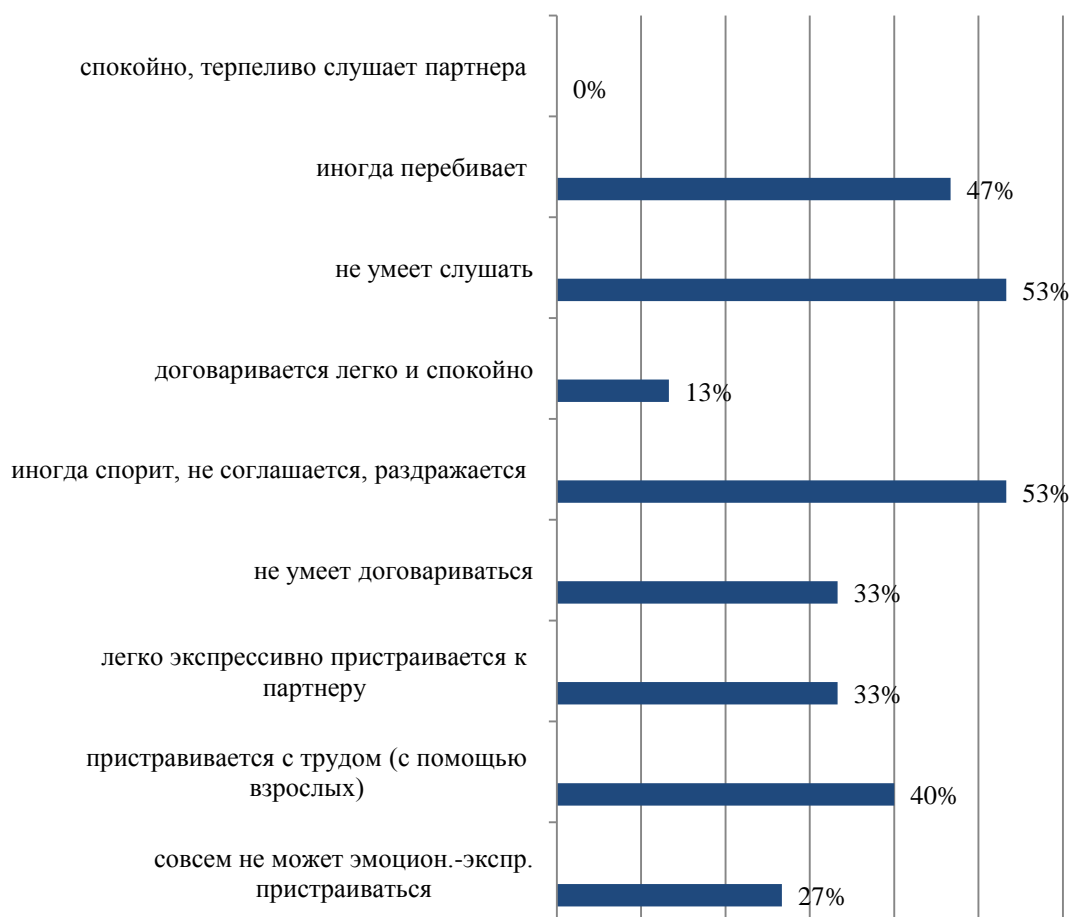


Рисунок 3 – Результаты диагностики по методике «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (А.М. Щетинина)

Таким образом, у большинства детей наблюдаются трудности выстраивания партнерского диалога.

При исследовании отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений с помощью методики «Рукавички» было выявлено, что нет дошкольников, которые бы выполнили задание на высоком уровне. Если говорить о среднем уровне сформированности коммуникативные действия, направленных на организацию и осуществление сотрудничества, то он составил 53,3 %. У «Рукавичек», которые украсили ребята, сходство частичное. Форма или цвет некоторых деталей совпадают, но имеются и заметные отличия. Низкий уровень выявлен у 46,7 % дошкольников. В узорах либо явно преобладают различия, либо вообще нет сходства. Полученные результаты по данной методике представлены на рисунке 4.



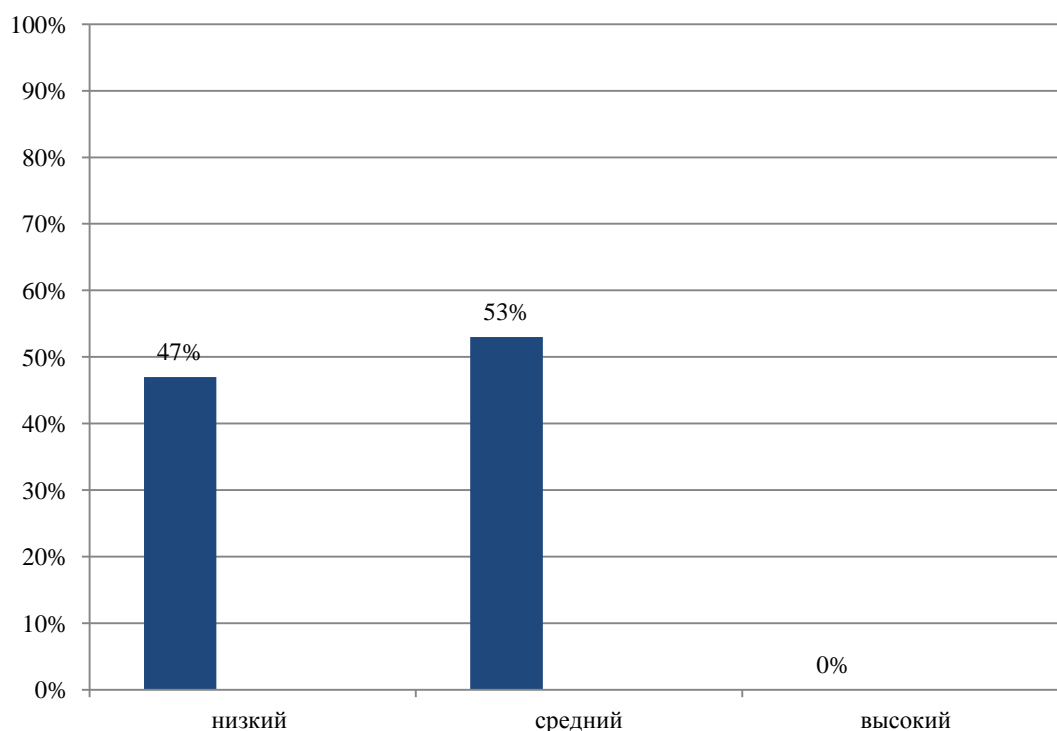


Рисунок 4 – Результаты диагностики дошкольников по методике «Рукавички» (Г.А. Цукерман)

Если, в целом, проанализировать выборку с помощью наблюдения, то были получены следующие результаты: одни дети не замечали отступления от первоначального замысла их узоров, но реагировали эмоционально, если это замечали другие дети, то есть можно говорить о среднем уровне сформированности коммуникативные действия;

К результату своей деятельности и работе партнера дошкольники относились достаточно ровно, спокойно с положительными эмоциями, некоторые высмеивали выбор партнера: цвет или «загогулины» на узоре, так как он бы не имел сходства, данный случай можно объяснить с возрастными или гендерными особенностями партнера, что свидетельствует о низком уровне сформированности коммуникативные действия.

При исследовании коммуникативных умений в общении со сверстниками, определение типа взаимодействия и сотрудничества с помощью методики «Лабиринт» (Л.А. Венгер) можно увидеть, что у двоих дошкольников 13,3 % 1 тип взаимодействия, где показывается неумение

детей договориться друг с другом, согласовывать свои действия, сотрудничества почти нет. Результаты представлены на рисунке 5, а так же в таблице 4 ПРИЛОЖЕНИЯ 2.

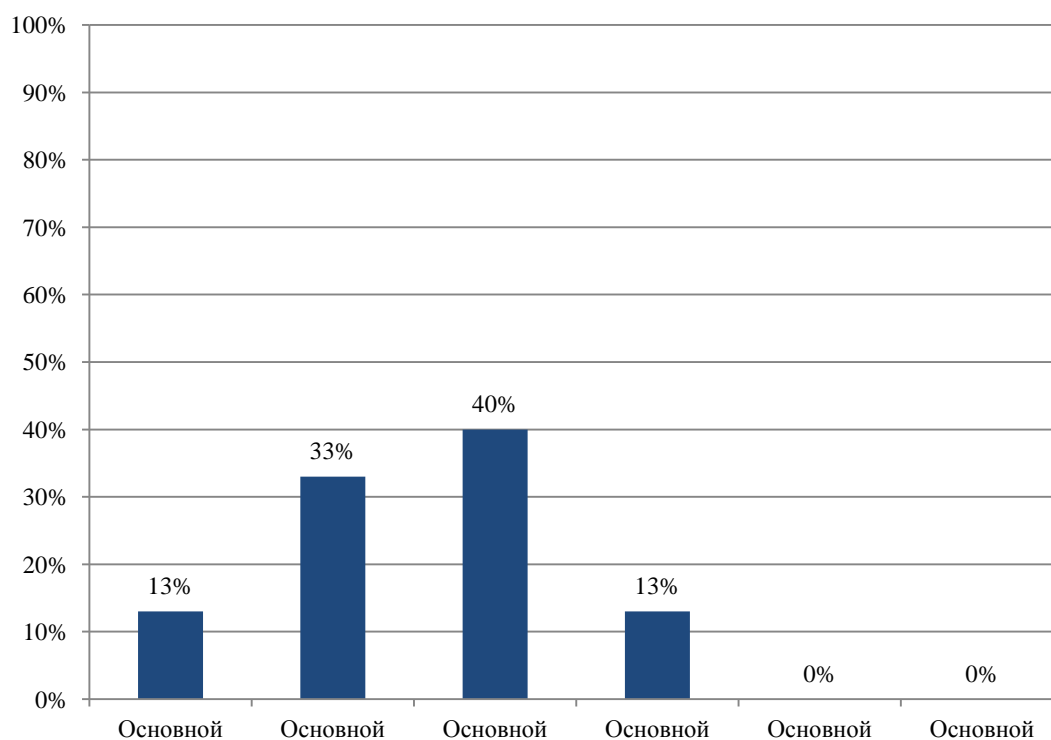


Рисунок – 5 Результаты диагностики по методике «Лабиринт» (Л.А. Венгер)

(Примечание - типы взаимодействия: 1: сотрудничества практически нет. 2: для испытуемых этой группы характерно, что они видят действия партнера, однако воспринимают их как образец для некритичного, слепого подражания. 3: впервые возникает действительное взаимодействие, однако оно носит ситуативный и импульсивно-непосредственный характер, то есть в каждой конкретной ситуации и по каждой машине дети пытались договориться и согласовать свои действия. 4: участники воспринимают ситуацию задачи в целом, относятся к своему партнеру как к противнику, с которым у них противоположные интересы и позиции. 5: характеризуется возникновением подлинного сотрудничества и партнерства в ситуации общей задачи. 6: дети с самого начала относятся к игре как к совместной, общей задаче, стоящей перед обоими партнерами).

У 33,3 % дошкольников (5 детей) 2-й тип взаимодействия, дети отслеживают, видят действия своего партнера, но воспринимают их как некий образец для, подражания. Дети пытаются решить поставленную перед ними задачу, принимают помощь взрослого.

У 40 % дошкольников (6 детей) 3-й тип взаимодействия, то есть в каждой конкретной ситуации дети пытались договориться и согласовать свои действия и действия партнера.

И лишь у двоих дошкольников 13,3 % 4-типу взаимодействия, дети относятся к своему партнеру как к сопернику, с которым у них противоположные интересы и позиции. Игра носит более соревновательный характер. Участники внимательно следят за действиями партнера, соотносят с ними свои действия, планируют их последовательность, предвосхищают результаты. Подсказки взрослого воспринимаются адекватно, как наведение на способ решения поставленной задачи. Однако ошибки повторяются довольно часто. Партнеры систематически согласовывают свои действия друг с другом, устойчиво сохраняя при этом отношение ко второму участнику как к противнику по игре.

5-й и 6-й типы взаимодействия и сотрудничества не выявлены.

Обобщение результатов исследования по трем методикам, которые представлены на рисунке 6 позволило определить три уровня медиативной компетентности дошкольников – низкий, средний и высокий.

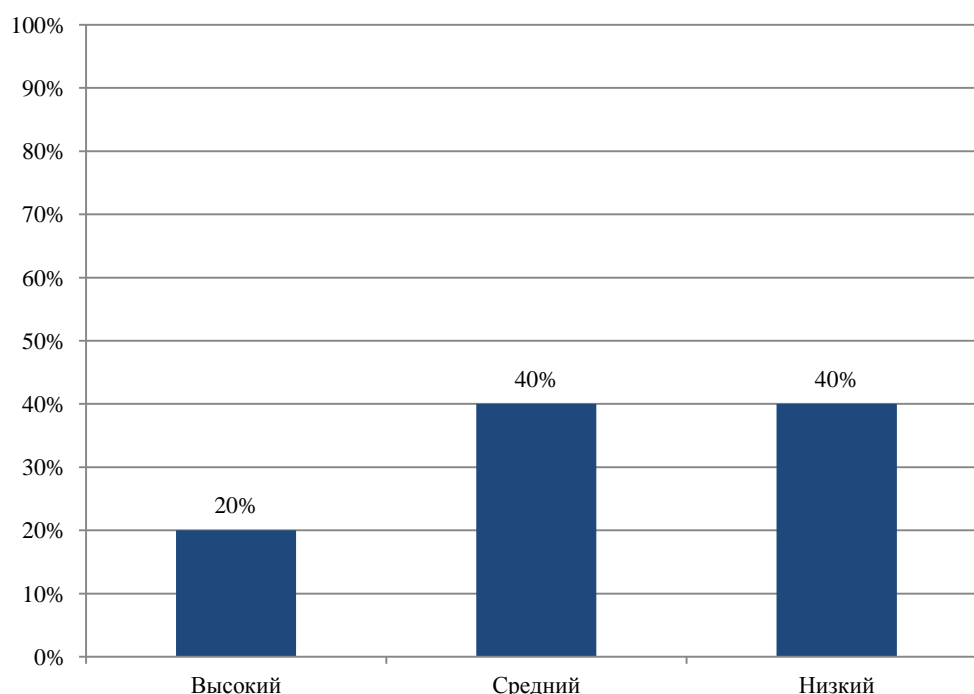


Рисунок 6 – Результаты исследования медиативной компетентности дошкольников

К высокому уровню отнесены дошкольники, демонстрирующие высокий уровень умения договариваться и слушать по методике «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (А.М. Щетинина), с высоким уровнем сформированности коммуникативных действий по методике «Рукавички» (Г.А. Цукерман), способностью к взаимодействию и сотрудничеству по методике «Лабиринт» (Л.А. Венгер).

К среднему и низкому уровням отнесены дошкольники, демонстрирующие, соответственно, средние и низкие показатели по указанным методикам.

На рисунке 6 видно, что у 40 % (6 детей) дошкольников низкий уровень медиативной компетентности, то есть они не умеют слушать, не умеют договариваться, не способны к эмоционально-экспрессивной пристройке, приходят к общему решению, умению убеждать, аргументировать и т.д., снижен или отсутствует взаимный контроль по ходу выполнения деятельности, взаимопомощь и эмоциональное отношение к совместной деятельности, не согласовывают свои действия.

Средний уровень медиативной компетентности характерен так же для 40 % (6 детей) детей, которые слышат друг друга, способны договариваться, но в некоторых ситуациях могут показать себя как замкнутые, неразговорчивые. В меру общительны, для решения вопросов чаще всего обращаются за помощью.

И лишь у 20 % (3 детей) детей выявлен высокий уровень, то есть умеют слушать, способны к эмоционально-экспрессивной пристройке, продуктивности совместной деятельности, развито умение договариваться, приходят к общему решению, развито умение убеждать, аргументировать и т.д., взаимный контроль по ходу выполнения деятельности, взаимопомощь и эмоциональное отношение к совместной деятельности, согласовывать свои действия.

## Выводы по главе 2

Исследование проводилось в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. В соответствии с поставленными задачами была составлена батарея методик исследования. Каждая методика представлена по своему направлению и целям:

«Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (А.М. Щетинина).

«Рукавички» (Г.А. Цукерман).

«Лабиринт» (Л.А. Венгер).

На основании методики «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (А.М. Щетининой) 46,7 % т.е. 7 человек склонны перебивать, а 53,3 % – 8 человек не прислушиваются к партнеру. 13,3 % – 2 человека способны прийти к общему решению, договорится и 33,3 % – 5 человек имеют трудности в выстраивании партнерского диалога.

По методике «Рукавички» мы выявили, что нет детей, которые бы выполнили задание на высоком уровне. 53,3 % – 8 человек выполнили задание на среднем уровне сходство частичное. Форма или цвет некоторых деталей совпадают, но имеются и заметные отличия. 46,7 % – 7 человек выполнили задание на низком уровне, в узорах явно преобладают различия, либо вообще нет сходства.

По методике «Лабиринт» (Л.А. Венгер) были выявлены типы взаимодействия: у 13,3 % – 2 человека 1 тип взаимодействия, дети не умеют договориться друг с другом, согласовывать свои действия, сотрудничества почти нет. У 33,3 % – 5 человек 2-й тип взаимодействия, дети достаточно формально взаимодействуют. У 40 % – 6 человек 3-й тип взаимодействия, дети пытались договориться и согласовать свои действия, но поиски общего способа решения был безрезультатным. И лишь у 13,3 % – 2 человека 4-й тип, отношения к партнеру как конкуренту, игра носит соревновательный характер. 5-й и 6-й типы взаимодействия и сотрудничества не выявлены.

Обобщая полученные результаты, При исследовании способностей детей к партнерским отношениям по методике А.М. Щетининой, «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» было выявлено, что нет детей дошкольного возраста, которые бы умели спокойно слушать партнера. При исследовании отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений с помощью методики «Рукавички» (Г.А. Цукерман) было выявлено, что нет дошкольников, которые бы выполнили задание на высоком уровне. Можно сделать вывод, что из всей группы нет детей, умеющих совладать и регулировать своё поведение, учитывать мнения партнера. Так же на основании результатов исследования по трем методикам были сформированы уровни медиативной компетентности. 40 % – 6 человек имеют низкий уровень медиативной компетентности. Это группа детей является наиболее уязвимой в конфликтных ситуациях. 40 % – 6 человек имеют средний уровень медиативной компетентности, данная группа является относительно устойчивой к конфликтным ситуациям. 20 % – 3 человека имеют высокий уровень медиативной компетентности, у ребят данной группы не наблюдаются выраженные трудности при решении конфликтных ситуаций. Таким образом, на основании полученных результатов, большинство детей имеют трудности в построение диалога, во взаимодействие друг с другом, что только 20 % (3 детей) имеют высокий уровень медиативной компетентности. Было решение включить всех детей в программу по формированию медиативной компетенции с применением методов игротерапии.

### **ГЛАВА 3 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДОВ ИГРОТЕРАПИИ**

3.1 Программа формирования медиативной компетенции детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии

Цель программы – сформировать компоненты медиативной компетентности у дошкольников: умение слушать партнера по общению, способности к эмоционально-экспрессивной пристройке в момент коммуникации, умения бесконфликтной совместной деятельности, умение договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать.

Игра является главным видом деятельности ребенка дошкольного возраста. Проанализировав отечественную и зарубежную литературу по проблеме исследования, а также с учетом предварительной диагностики и наблюдений был разработан комплекс игр и упражнений по формированию медиативной компетентности у детей дошкольного возраста.

Принципы построения программы:

1. Принцип ведущей деятельности, которая выступает основным механизмом формирования психологических новообразований (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др.).

2. Принцип управления психическим развитием предполагает организацию совместно распределенной деятельности взрослого и ребенка, в которой первый выступает, прежде всего, в качестве носителя образца действия.

3. Принцип смены психологической позиции связан с изменениями отношения ребенка к себе, с развитием у него позиции субъекта деятельности.

Задачи:

- 1) научить отказываться от агрессивных словесных и предметных способов взаимодействия между детьми;
- 2) развить способность понимать другого, понимать эмоциональные состояния другого;
- 3) научить действовать осознано с учетом собственного поведения, потребностей и интересов, а так же партнёра по общению;
- 4) научить совместно, переживать эмоции, понимать эмоции партнера по общению;
- 5) научить помогать и поддерживать партнера по общению в конфликтной ситуации.

Непосредственно перед началом реализации самой программы по формированию медиативной компетентности, специалисту необходимо обратить внимание и проверить возможность реализации всех этапов программы, наличие необходимых материалов, соответствие и соотнесения всех возможностей, предъявляемых к участникам данной программы.

Программа состоит из 10 занятий. Занятия проводятся при полном согласии детей и родителей.

Каждое занятие включает в себя:

- ритуал приветствия,
- основная часть занятия,
- рефлексия.

Процедура приветствия и прощания аналогична, отрабатывается на самом первом занятии, далее проводится на каждом занятии.

Материально-техническое обеспечение программы:

1. Наличие кабинета – студии с зонами: рабочей, отдыха, свободного пространства для игр.
2. Столы со стульями.
3. Мольберты или индивидуальное место творчества.



4. Материалы для изобразительной и другой деятельности.
5. Иллюстративный материал, сюжетные картинки, журналы.
6. Игрушки.
7. Настольно-печатные игры (парные картинки, разрезные картинки).
8. Ноутбук/музыкальный центр.
9. Песочные часы с разным временным интервалами: 1 мин., 3 мин.

Критерии отбора участников программы были сформированы после анализа результатов первичного исследования: дети не умеют слушать, не умеют договариваться, не способны к эмоционально-экспрессивной пристройке, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д., снижен или отсутствует взаимный контроль по ходу выполнения деятельности, взаимопомощь и эмоциональное отношение к совместной деятельности, не согласовывают свои действия.

Обобщая полученные результаты, При исследовании способностей детей к партнерским отношениям по методике А.М. Щетининой «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» было выявлено, что нет детей дошкольного возраста, которые бы умели спокойно слушать партнера. При исследовании отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений с помощью методики «Рукавички» было выявлено, что нет дошкольников, которые бы выполнили задание на высоком уровне. Можно сделать вывод, что из всей группы нет детей, умеющих совладать и регулировать своё поведение, учитывать мнения партнера. Так же на основании результатов исследования по трем методикам были сформированы уровни медиативной компетентности. 40 % – 6 человек имеют низкий уровень медиативной компетентности. Это группа детей является наиболее уязвимой в конфликтных ситуациях. 40 % – 6 человек имеют средний уровень медиативной компетентности, данная группа является

относительно устойчивой к конфликтным ситуациям. 20 %– 3 человека имеют высокий уровень медиативной компетентности, у ребят данной группы не наблюдаются выраженные трудности при решении конфликтных ситуаций.

Таким образом, было принято решения включить в экспериментальную группу 15 детей, с дальнейшим анализом и оценки сформированности медиативных компетенций.

Критерии эффективности реализации программы:

- измененная положительная динамика индивидуальных медиативных компетенций,
- приобретение дошкольниками навыков и умений договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать в диалоге, конфликте с партнером по общению,
- сформированный у дошкольников взаимный контроль по ходу выполнения деятельности, взаимопомощь и эмоциональное отношение к совместной деятельности.

В программе использовались игры, предложенные Е.О. Смирновой. Подробное описание программы представлено в Приложении 3, далее представим тематическую структуру программы.

Занятие № 1. «Общение без слов».

Цель: создание возможности перехода к непосредственному общению между дошкольниками, что предполагает отказ от словесных и предметных способов взаимодействия.

Упражнение 1. «Волны».

Цель: создание положительного настроения.

Упражнение 2. «Жизнь в лесу».

Цель: повышение активности участников группы. Активизация невербальных навыков общения.

Упражнение 3. «Добрые эльфы».

Цель: создать условия для формирования невербальных навыков взаимоотношений, сотрудничества, коммуникаций.

Упражнение 4. «Муравьи».

Цель: развитие сенсорной сферы, развитие познавательного интереса, самоконтроля.

Упражнение 5. «Ожившие игрушки».

Цель: формирование непосредственного общения между детьми, без словесных форм и способов взаимодействия.

Занятие № 2 «Внимание к другому».

Цель: развитие способностей видеть других детей, обращать на них внимание и стараться им помочь.

Упражнение 1. «Общий круг».

Цель: развитие внимания.

Упражнение 2. «Зеркало».

Цель: научить воспринимать движения, эмоции другого ребенка.

Упражнение 3. «Эхо».

Цель: развитие рефлексивности в коммуникационном процессе, умения выделять существенное.

Упражнение 4. «Испорченный телефон».

Цель: отработка коммуникативных навыков, умение найти аргументы в пользу своей позиции.

Упражнение 5. «Магазин зеркал».

Цель: формирование коммуникативных навыков, невербальной коммуникации.

Занятие № 3 «Согласованность действий».

Цель: развивать способность действовать с учетом поведения, потребностей и интересов сверстников.

Упражнение 1. «Сороконожка».

Цель: разминка, сплочение, тренировка уверенного поведения при необходимости координировать свои действия с действиями других.

Упражнение 2. «Лепим скульптуры».

Цель: сформировать взаимопонимания, обучить уверенному поведению в условиях необходимости принимать решения.

Упражнение 3. «Живые картины».

Цель: Обучение координации совместных действий, уверенному поведению в необычной ситуации.

Упражнение 4. «На тропинке».

Цель: работа с командой, развитие межличностной чувствительности, взаимопонимания.

Упражнение 5. «Змейка».

Цель: развитие умения следовать правилам игры и действовать сообща.

Занятие № 4 «Общие переживания».

Цель: объединить детей путем совместного переживания эмоциональных состояний (как положительных, так и отрицательных).

Упражнение 1. «Злой дракон».

Цель: развитие навыков общения, умения выражать словами симпатию другому ребенку; развитие внимания, наблюдательности.

Упражнение 2. «Шторм».

Цель: релаксация, выравнивание эмоционального фона.

Упражнение 3. «Мышата в мышеловки».

Цель: сплочение группы; развитие умения понимать другого, творческого воображения и мышления.

Упражнение 4. «Шпионы».

Цель: сплочение группы, установление тактильного контакта.

Упражнение 5. «Обнималки».

Цель: сплочение группы, установление тактильного контакта.

Занятие № 5 «Взаимопомощь в игре».

Цель: объединить, дать возможность помочь и поддержать ровесника.

Упражнение 1. «Старенькая бабушка».

Цель: объединить, дать возможность помочь и поддержать ровесника.

Упражнение 2. «Заблудившийся ребенок».

Цель: развитие взаимопомощи, развитие творческого мышления и воображения.

Упражнение 3. «День помощника».

Цель: развитие взаимопомощи, развитие творческого мышления и воображения.

Занятие № 6 «Добрые слова и пожелания».

Цель: объединить детей путем совместного переживания эмоциональных состояний (как положительных, так и отрицательных)

Упражнение 1. «Спящая красавица».

Цель: развитие навыков общения, умения выражать словами симпатию другому ребенку; развитие внимания, наблюдательности.

Упражнение 2. «Пожелания».

Цель: развить коммуникативные навыки – научить выражать эмоции.

Упражнение 3. «Комплименты».

Цель: научить выражать эмоции.

Упражнение 4. «Добрые волшебники».

Цель: релаксация, выравнивание эмоционального фона.

Занятие № 7. «Помощь в общей совместной деятельности».

Цель: развивать у детей способность делиться с ровесниками, помогать им.

Упражнение 1. «Рукавички».

Цель: развитие различных действий: умения делиться с ровесником, помогать ему в ходе совместной деятельности.

Упражнение 2. «Угадайка».

Цель: развитие умения понимать и помогать сверстникам.

Упражнение 3. «Общий рисунок».

Цель: повышение эмоционального фона, сплочение группы.

Занятие № 8. «Управляй собой».

Упражнение 1. «Два барана».

Цель: Снять невербальную агрессию, предоставить ребенку возможность «легальным образом» выплеснуть гнев, снять излишнее эмоциональное и мышечное напряжение направить энергию детей в нужное русло.

Упражнение 2. «Тух-тиби-дух».

Цель: Снятие негативных настроений и восстановление сил.

Занятие № 9. «Человек среди людей».

Цель: Обучение восприятия окружающего мира, людей и себя.

Упражнение 1. «Человек среди людей».

Цель: Обучение восприятию ребёнком окружающего мира, людей и себя с любовью.

Упражнение 2. «Ссора».

Цель: учить детей анализировать поступки, находить причину конфликта, дифференцировать противоположные эмоциональные переживания: дружелюбие и враждебность.

Занятие № 10. «Завершающее».

Цель: научить детей ненасильственному способу решения конфликтной ситуации.

Упражнение 1. «Примирение».

Цель: научить детей ненасильственному способу решения конфликтной ситуации.

Упражнение 2. «Этюд с содержанием проблемной ситуации».

Цель: усвоения правил поведения в сложных ситуациях.

Таким образом, формирование медиативной компетентности у детей дошкольного возраста представляется как процесс организованного и целенаправленного овладения навыками конструктивного взаимодействия, умения договариваться.

### 3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

На основании результатов исследования было выявлено, что уровень медиативной компетентности у всей группы недостаточно сформирован, поэтому была разработана и проведена программа формирования медиативной компетентности у детей дошкольного возраста. Основным методом данной программы являлась игротерапия. После успешно проведенной программы, было проведено опытно-экспериментальное исследование.

Полученные результаты исследования по методике «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (А.М. Щетинина), которые представлены на рисунке 7 отражают положительную динамику. Было выявлено, что у 33,3 % (5 человек) отмечается особенность иногда перебивать друг друга, 13,3 % (2 человека) могут спокойно и легко договориться, 13,3 % (2 человека) иногда спорят и имеют разногласия, и 40 % (6 человек) легко экспрессивно пристраиваются к партнерам.

Стоит отметить, что по показателям «не умеет слушать», «не умеет договариваться», «пристраивается с трудом», «совсем не может пристраиваться» не было получено результатов, что отражает и ещё раз доказывает положительную динамику и эффективность коррекционной работы.

Полученные результаты исследования отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений с помощью методики «Рукавички» представленные на рисунке 8 отражают положительную динамику в формировании медиативной компетентности у детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии.

Средний уровень сформированности коммуникативных действий, которые направлены на организацию и сотрудничество составил 67 % (10 человек), у «рукавичек» наблюдается сходства по форме, цвету, некоторым деталям, но, так или иначе, присутствуют незначительные отличия.

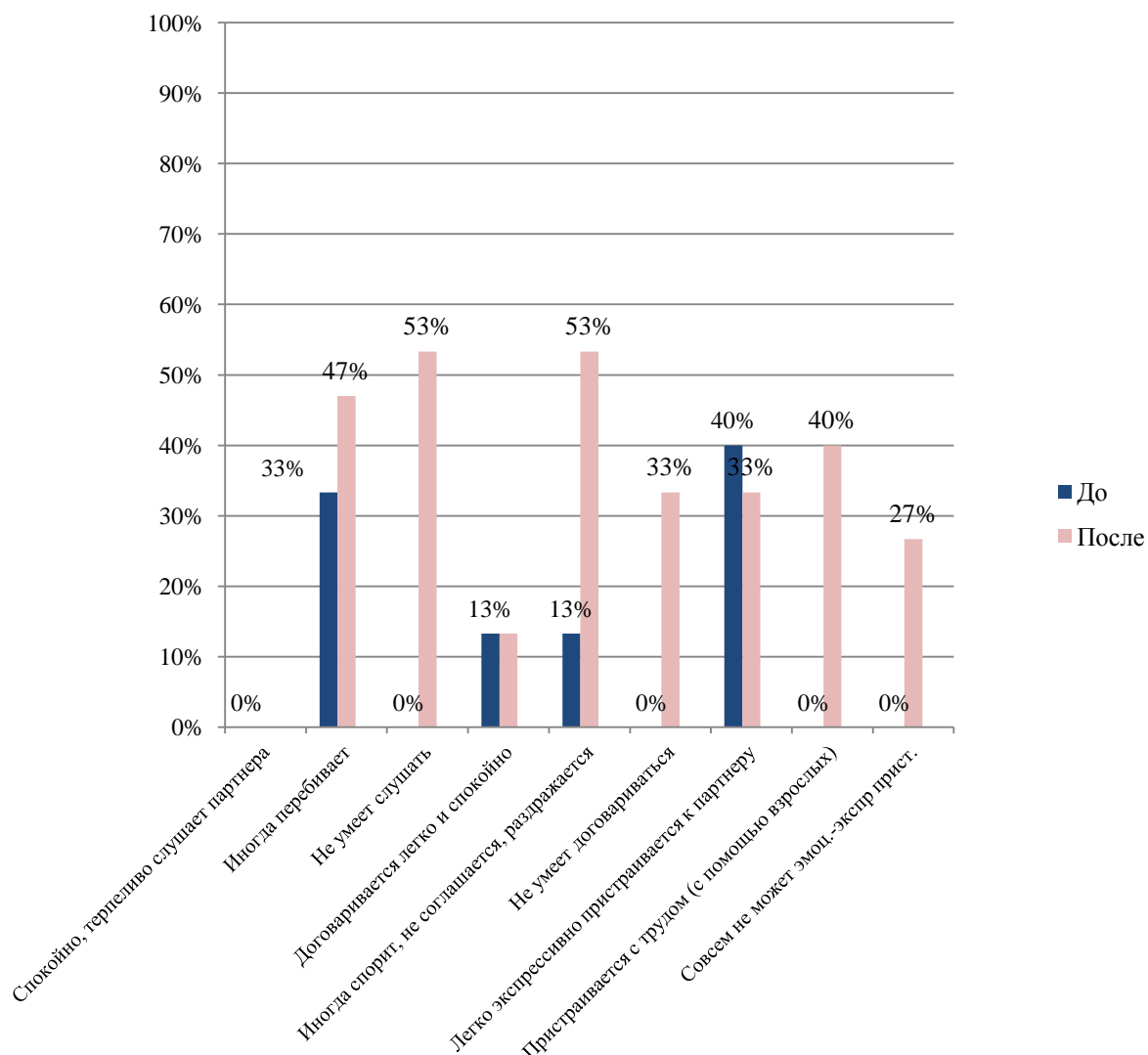


Рисунок 7 – Результаты исследования по методике «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (А.М. Щетинина) до и после реализации программы

Низкий уровень был выявлен у 33 % (5 человек) дошкольников. В узорах преобладают различия, трудно отметить и проследить сходства.

По результатам наблюдения некоторые ребята не обращали внимания на отступления от первоначального замысла их украшения друг у друга, к результату своей работе и партнера относились спокойно с положительными эмоциями, некоторые смеялись над предпочтением и выбором цвета или узора, так как он имел расхождения от изначальной задумки.



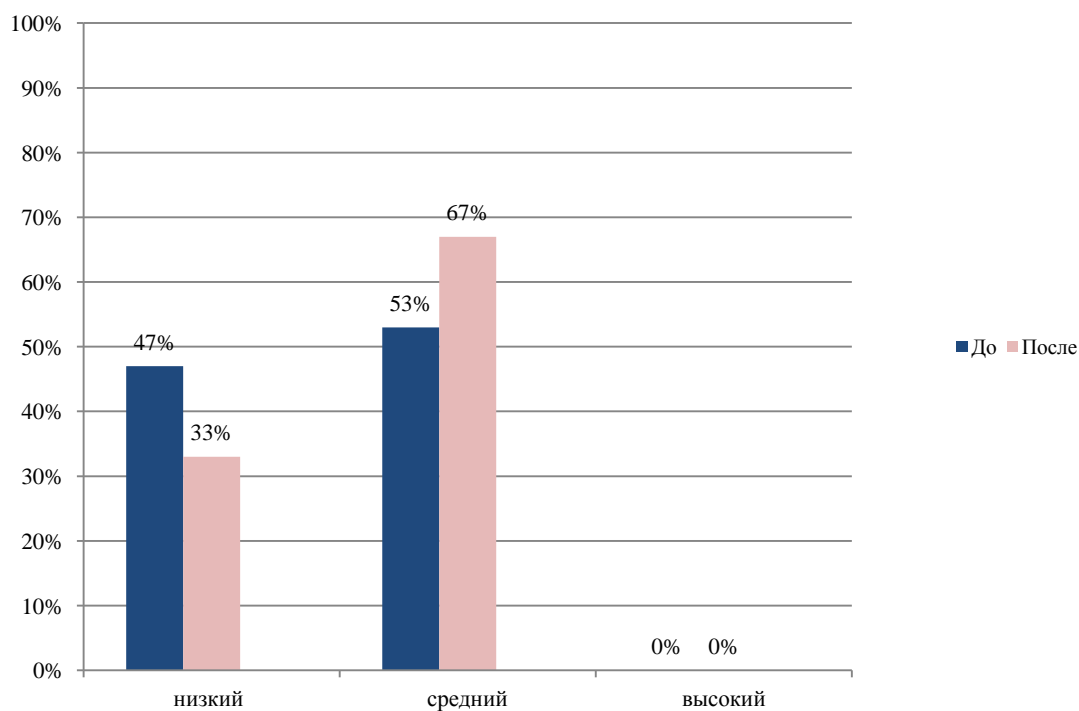


Рисунок 8 – Результаты диагностики дошкольников по методике «Рукавички» (Г.А. Цукерман) до и после реализации программы

Проанализировав результаты исследования по методике «Лабиринт» (Л.А. Венгер), которые представлены на рисунке 9 были получены следующие результаты: у двоих дошкольников 13,3 % был выявлен 1 тип взаимодействия, где можно увидеть неумение детей договориться друг с другом, согласовать свои действия, сотрудничества почти нет. У 13,3 % дошкольников (2 детей) был выявлен 2-й тип взаимодействия, когда дети видят действия и работу партнера, но воспринимают их как образец подражания. Дети пытаются как-то решить поставленную перед ними задачу, обращают внимание на подсказки взрослого. У 40 % дошкольников (6 детей) 3-й тип взаимодействия, то есть в каждой конкретной ситуации и по каждой машине дети пытались договориться и согласовать свои действия. Поиски общего способа решения задачи были безрезультатными. У двоих дошкольников 13,3 % это относится к 5-му типу взаимодействия, то есть участники характеризуются подлинным сотрудничеством и партнерством в ситуации общей задачи. 20 % (3 детей) с самого начала

отнеслись к игре как к совместной, общей задаче, стоящей перед обоими партнерами.

4-й тип взаимодействия и сотрудничества, когда участники воспринимают ситуацию задачи в целом, относятся к своему партнеру как к противнику, с которым у них противоположные интересы и позиции, не выявлен.

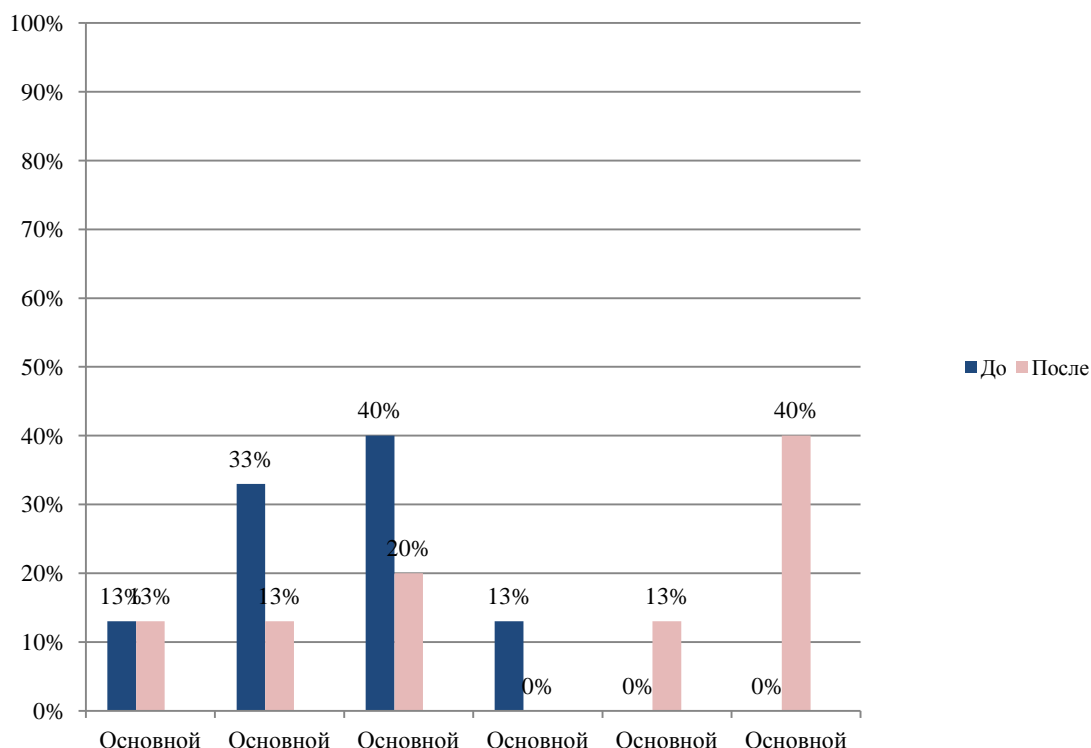


Рисунок 9 – Результаты диагностики по методике «Лабиринт» (Л.А. Венгер) после реализации программы

(Примечание - типы взаимодействия: 1: сотрудничества практически нет. 2: для испытуемых этой группы характерно, что они видят действия партнера, однако воспринимают их как образец для некритичного, слепого подражания. 3: впервые возникает действительное взаимодействие, однако оно носит ситуативный и импульсивно-непосредственный характер, то есть в каждой конкретной ситуации и по каждой машине дети пытались договориться и согласовать свои действия. 4: участники воспринимают ситуацию задачи в целом, относятся к своему партнеру как к противнику, с которым у них противоположные интересы и позиции. 5: характеризуется возникновением подлинного сотрудничества и партнерства в ситуации общей задачи. 6: дети с самого начала относятся к игре как к совместной, общей задаче, стоящей перед обоими партнерами).

Таким образом, по результатам опытно-экспериментального исследования, с использованием трех методик позволил оценить изменения уровней сформированности медиативной компетентности дошкольников – с полученные результаты можно увидеть на рисунке 10.

По рисунку 10 видно, что коррекционные мероприятия с внедрением медиативных техник, показали свою перспективу и успешность у 40 % (6 детей) выявлен высокий уровень, то есть умеют слушать, способны к эмоционально-экспрессивной пристройке, продуктивности совместной деятельности, развито умение договариваться, приходить к общему решению, развито умение убеждать, аргументировать и т.д., взаимный контроль по ходу выполнения деятельности, взаимопомощь и эмоциональное отношение к совместной деятельности, согласовывать свои действия. Так же у 40 % (6 детей) дошкольников отмечается средний уровень, что в свою очередь тоже отражает позитивную динамику, так как за счет повышения высокого и среднего уровня медиативной компетенции, наблюдается снижения не конструктивных форм взаимодействия 20 % (3 детей) дошкольников.

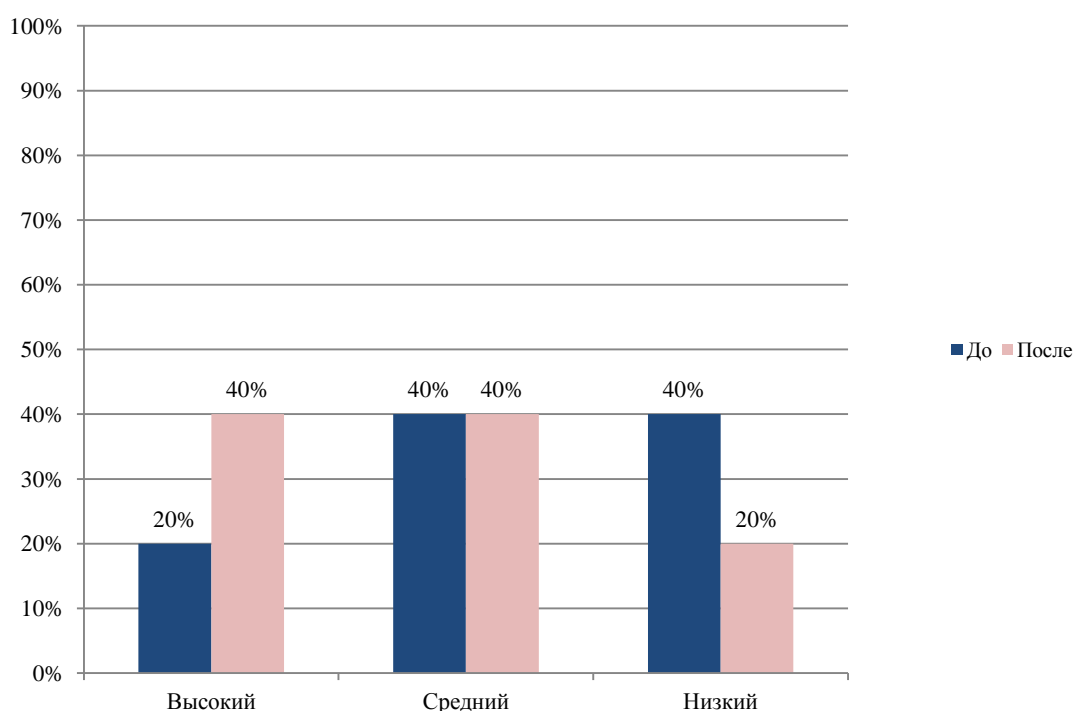


Рисунок 10 – Уровни медиативной компетентности дошкольников

Статистический анализ результатов исследования проводился при помощи критерия Т. Вилкоксона были сопоставлены результаты диагностики по методике «Диагностика способностей детей к

партнерскому диалогу» (А.М. Щетинина) до и после реализации программы.

Сформулируем гипотезы:

$H_0$ : интенсивность сдвигов в направлении увеличения проявлений умения слушать не превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения проявлений умения слушать.

$H_1$ : интенсивность сдвигов в направлении увеличения проявлений умения слушать превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения проявлений умения слушать.

Нулевой сдвиг – 5,  $n=10$ .

Типичный сдвиг (положительный) – 10.

Нетипичный сдвиг (отрицательный) – 0.

$$\sum(R)p = \frac{N(N+1)}{2}$$

$$\sum(R)p = \frac{10 \times 11}{2} = 55, \sum(R)p = \sum(R)э, \text{ ранжирование проведено верно.}$$

$$T_{эмп.} = \sum(R)p \text{ н/сд.} = 0$$

$$T_{кр.} \begin{cases} 10 (p \leq 0,05) \\ 5 (p \leq 0,01) \end{cases}$$

$T_{эмп.} < T_{кр.}$ ,  $H_0$  отвергается,  $H_1$  принимается: интенсивность сдвигов в направлении увеличения проявлений умения слушать превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения проявлений умения слушать.

$H_0$ : интенсивность сдвигов в направлении увеличения проявлений способности договариваться не превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения проявлений способности договариваться.

$H_1$ : интенсивность сдвигов в направлении увеличения проявлений способности договариваться превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения проявлений способности договариваться.

Нулевой сдвиг – 5, n=10.

Типичный сдвиг (положительный) – 10.

Нетипичный сдвиг (отрицательный) – 0.

$$\sum(R)p = \frac{N(N+1)}{2}$$

$$\sum(R)p = \frac{10 \times 11}{2} = 55, \sum(R)p = \sum(R)э, \text{ ранжирование проведено верно.}$$

$$T_{эмп.} = \sum(R)p \text{ н/сд.} = 0$$

$$T_{кр.} \begin{cases} 10 (p \leq 0,05) \\ 5 (p \leq 0,01) \end{cases}$$

$T_{эмп.} < T_{кр.}$ ,  $H_0$  отвергается,  $H_1$  принимается: интенсивность сдвигов в направлении увеличения проявлений способности договариваться превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения проявлений способности договариваться.

$H_0$ : интенсивность сдвигов в направлении увеличения проявлений способности к эмоционально-экспрессивной пристройке не превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения проявлений способности к эмоционально-экспрессивной пристройке.

$H_1$ : интенсивность сдвигов в направлении увеличения проявлений способности к эмоционально-экспрессивной пристройке не превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения проявлений способности к эмоционально-экспрессивной пристройке.

Нулевой сдвиг – 6, n=9.

Типичный сдвиг (положительный) – 9.

Нетипичный сдвиг (отрицательный) – 0.

$$\sum(R)p = \frac{N(N+1)}{2}$$

$$\sum(R)p = \frac{10 \times 9}{2} = 45, \sum(R)p = \sum(R)э, \text{ ранжирование проведено верно.}$$

$$T_{эмп.} = \sum(R) \text{ н/сд.} = 0$$

$$T_{кр.} \begin{cases} 8 (p \leq 0,05) \\ 3 (p \leq 0,01) \end{cases}$$

$T_{эмп.} < T_{кр.}$ ,  $H_0$  отвергается,  $H_1$  принимается: интенсивность сдвигов в направлении увеличения проявлений способности к эмоционально-экспрессивной пристройке не превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения проявлений способности к эмоционально-экспрессивной пристройке.

Было установлено, что в результате реализации программы формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста применением методов игротерапии, увеличились значения показателей методики «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (А.М. Щетинина), умение слушать, способности договариваться, способности к эмоционально-экспрессивной пристройке.

Расчеты подтвердили, что уровень медиативной компетентности дошкольников изменится, если разработать гипотезу формирование медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии, возможно, будет эффективным, если разработать и реализовать психолого-педагогическую программу, направленную на развитие умения слушать, способности договариваться, способности к эмоционально-экспрессивной пристройке, продуктивности совместной деятельности, умения убеждать, аргументировать.

Таким образом, на основании полученных результатов, можно сделать вывод, что формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии является эффективным.

### 3.3 Технологическая карта внедрения программы формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии

Технологическая карта – это современная форма методической продукции, которая обеспечивает качественное и эффективное преподавание учебных предметов и возможность достижения планируемых результатов.

Технологическая карта отвечает на вопросы:

- какие операции необходимо выполнять,
- в какой последовательности выполняются операции,
- с какой периодичностью необходимо выполнять операции (если операция повторяется более одного раза),
- сколько уходит времени на выполнение каждой операции.
- результат выполнения каждой операции,
- какие необходимы инструменты и материалы для выполнения операции.

Для образовательной организации была разработана технологическая карта формирования медиативной компетентности у детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии, которая представлена в приложении 5. Технологическая карта состоит из 7 этапов:

1 этап: «Целеполагание формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии».

2 этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение программы формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии».

3 этап: «Изучение предмета внедрения программы формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии».

4 этап: «Опережающее (пробное) внедрение программы формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии».

5 этап: «Фронтальное освоение предмета программы формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии».

6 этап: «Совершенствование работы над темой программы».

7 этап: «Распространение передового опыта освоения, внедрения программы формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии».

Для педагогов, родителей были разработаны рекомендации по формированию медиативной компетентности детей.

Конфликтные ситуации в жизни детей могут оставить неизгладимый след, и проявятся в будущем, в формировании неблагоприятных личностных особенностей и качеств.

#### Рекомендации для родителей

Для взрослых необходимо помнить, что прежде чем вступить в конфликт с ребенком, необходимо оценить и понять какой результат от этого вы хотите получить, понять, что этот результат не в ущерб личности ребенка, и вам и что он действительно важен. Очень важно на собственном примере в конфликтной ситуации признать не только свои интересы, но и интересы другой стороны. Важно быть образцом соблюдения этики поведения в конфликтной ситуации. Не унижайте и не оскорбляйте другого человека при конфликтной ситуации, умеете вовремя остановиться.

При конфликтных ситуациях детей необходимо придерживаться определенного стиля поведения:

1. Не всегда следует вмешиваться в детские конфликты, необходимо дать возможность попробовать научиться самим разрешать эти конфликты, это очень ценный жизненный опыт. Однако не во всех случаях необходимо быть безучастными, бывают ситуации, когда невмешательство взрослого



может привести к серьезным проблемам. Если одна из ссорящихся сторон значительно младше или слабее другого участника конфликта и при этом дети бьются к выяснению отношений с помощью физической агрессии, кулаками, то необходимо остановить их и постараться перевести конфликт в «речевое» русло.

2. Вмешиваясь в конфликт между детьми, не стоит занимать позицию одного из участников, даже если есть представления по типу, кто здесь прав, а кто виноват. Для ребенка ведущего себя не правильно, совсем не так просто. Поэтому такого рода суд, ребенок воспримет как несправедливость и пристрастность, а значить не станет продолжать общения, в котором вы выступаете арбитром. Постарайтесь объективно разобраться в причинах конфликта и его течении.

3. Разбирая конфликтные ситуации, не стремитесь быть верховным судьей, определяя правых и виновных и выбирая меру наказания. Не стоит делать из личных конфликтов аналог судебного разбирательства, попробуйте детей научить к той мысли, что кто бы ни начал ссору, ответственность за дальнейшее развитие событий несут двое. Поэтому вмешиваясь, постарайтесь показать детям, как можно найти способ выхода из трудной ситуации, который устроил бы их обоих. Делайте акцент не на том «кто виноват?», а на том «что делать?». Не заменимым помощником в конфликтных ситуациях и ссорах является юмор. Если вы пошутите и покажите ситуацию в забавном свете, то сразу заметите, как вместе со смехом у детей меняется эмоциональное состояние.

4. Помогайте детям выйти из конфликта и освободиться от накопившейся обиды и злости, будьте внимательны, что бы никто ни переходил на личности. Проговаривая, что конкретно обидело и возмутило, дети должны описывать именно действия и слова партнера, а не его физические или личностные недостатки.

5. При урегулировании конфликта между двумя своими детьми, необходимо приложить усилия, чтобы у детей не возникло ощущения, что

одного из них любят больше. Озвучивайте что конкретно, вас огорчило, что вы очень любите их обоих, чтобы они не сделали, и поэтому их ссоры вас очень огорчают. Даже если вы решили наказать одного из детей, проговорите что вам это неприятно вы его любите и надеетесь, что он поймет пользу наказания и исправится [34, с. 33].

#### Психолого-педагогические рекомендации для педагогов

В любом случае педагогические методы и приемы не должны ущемлять достоинство ребенка, угрожать его безопасности и препятствовать формированию образа себя. Одним из направлений педагогической деятельности любого педагога или психолога должно стать развитие навыков общения детей со сверстниками, что предусматривает:

Во-первых, привитие базовых социальных навыков: умение выслушивать другого и проявлять интерес к нему, поддерживать общий разговор, участвовать в коллективном обсуждении, тактично критиковать и хвалить другого, обучение их совместному поиску взаимовыгодных решений в сложных, в том числе и конфликтных ситуациях, обучение умению брать на себя ответственность.

Во-вторых, научить ребенка не прилагать мерку совершенства ни к другим, ни к себе, не допускать ни обвинений, ни самобичевания, а также вырабатывать стремление все время оставаться в контакте, научиться извлекать опыт из неудавшегося общения.

В-третьих, должно быть предусмотрено обучение детей:

– приемам саморегуляции своего состояния, что позволяло бы им уходить из-под власти конфликта, восстанавливая тем самым свою социальную гибкость. Овладение приемами саморегуляции поможет ребенку вовремя снизить тон вместо того, чтобы бесполезно доказывать свою правоту, или попытаться договориться в конфликтной ситуации вместо того, чтобы отреагировать на нее с обидой и уходом от общения,

– умению владеть своими чувствами, понимать и различать эмоциональные состояния других людей,

– выражать дружеские чувства, симпатии, сочувствие и сопереживание к окружающим.

В качестве основных методов, приемов, форм обучения детей конструктивным способам разрешения конфликтных ситуаций предлагаем использовать:

1. Социально-поведенческие тренинги (направленные на обучение модели конструктивного поведения в разрешении конфликтной ситуации);  
обыгрывание конфликтных ситуаций и моделирование выхода из них;

психогимнастика.

2. Просмотр и анализ фрагментов мультипликационных фильмов с последующим моделированием новых версий.

3. Дискуссии.

4. Чтение и обсуждение художественных произведений.

5. Сказкотерапия.

Педагог в игровом взаимодействии с детьми может помочь им осознать свои ценности и установить приоритеты, может также помочь им стать терпимыми, гибкими и внимательными, испытывать меньше страхов, стрессов и чувствовать себя менее одинокими.

жизненным мудростям:

– взаимоотношения людей большая ценность, и важно уметь поддерживать их, чтобы они не испортились,

– не ожидай от других, что они прочтут твои мысли, говори им о том, что ты хочешь, чувствуешь и думаешь,

– не обижай других людей и не давай им «потерять лицо»,

– не нападай на других, когда тебе плохо.

Опыт работы с детьми старшего дошкольного возраста позволяет дать воспитателям и педагогам следующие рекомендации:

1. В воспитательно-образовательном процессе больше времени следует уделять развитию коммуникативных способностей детей через организованные игры.

2. Часть свободного времени детей нужно использовать для проведения игр и упражнений, направленных на снятие мышечного и эмоционального напряжения, что способствует созданию положительного эмоционального настроя, сплочению детского коллектива, развитию адекватной самооценки, решению конфликтных ситуаций через игру.

3. В ходе воспитательного взаимодействия обязательно учитывать индивидуальные качества и возможности каждого ребенка. Игра и общение не должны быть «из-под палки», обязательно нужно включать мотивацию успешности: «Уверена, у тебя получится».

4. Не старайтесь использовать за 1 раз несколько игр. У ребенка 5-6 лет работоспособность еще невелика, он быстро утомляется.

5. Занятия и игры проводятся регулярно в течение 20 – 30 мин., когда ребенок в хорошем настроении, не переутомлен, не перевозбужден.

6. Между проведением таких игр в повседневной деятельности необходимо обращать внимание детей на поступки, эмоции свои и окружающих, таким образом закрепляя материал. Это также способствует развитию внимательности к людям, привычки задумываться о себе и своих поступках.

7. Не оценивайте детей, не говорите ребенку, что он сделал что-то неправильно, иначе в дальнейшем он будет давать неискренние ответы.

### Выводы по главе 3

Анализ полученных результатов первичной диагностики показал, что дети дошкольного возраста имеют ряд трудностей: часто перебивают друг друга и педагога, не умеют слушать, используют не конструктивные способы решения конфликтных ситуаций, в совместной деятельности пристраиваются с трудом (иногда с помощью взрослого). На основании полученных результатов, была сформирована экспериментальная группа детей, которые показали низкий уровень медиативной компетентности. Далее была составлена, и проведена программа с применением методов игротерапии. Так как игра является ведущим видом деятельности данной возрастной группы. И с помощью игры, возможно, скорректировать стиль поведения, улучшить партнерские отношения. Выключаясь в игру, как в процесс отработки важных навыков и знаний сотрудничества, ребенок учиться, и приобретает базу необходимых знаний, навыков, умений которые позволят в дальнейшем конструктивно решать задачи в рамках межличностных отношений.

По окончании программы для информативности, и отслеживания положительных сдвигов, была проведена повторная диагностика, с ранее сформированной батареей методик. Анализ результатов по методике «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (А.М. Щетинина) показал, что за столь короткий срок, изменилось количество детей, которым ранее было свойственно постоянно спорить, перебивать сверстников и взрослого на 33,3 % (5 человек), дети стали прислушиваться к репликам просьбам сверстника и взрослого, поменяли тактику взаимодействия. Увеличилось количество детей, которые после проведенной программы стали спокойно и легко договариваться, а так же экспрессивно пристраиваться к партнерам 40 % (6 человек). Анализ результатов по методике «Рукавичи» показал, что у 13,3 % детей (2 человека), наблюдается снижение конфликтных ситуаций в совместной деятельности.

Результаты контрольной диагностики показали, что программа по медиативной компетенции у детей младшего дошкольного возраста дала позитивный результат. Для образовательной организации была разработана технологическая карта формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии

Таким образом, поставленная гипотеза, подтвердилась, формирование медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии является эффективным. Программа может быть рекомендована к применению в дошкольной образовательной организации.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Медиативными компетенциями обладает, каждый человек, на каждом возрастном этапе по мере взросления компетенции совершенствуются и преобразовываются. Медиативная компетентность детей дошкольного возраста характеризуется особенностями наличия оценки статусно-ролевого уровня сторон конфликта и эмоционального выбора стратегии урегулирования конфликта. Это связано с возрастными особенностями, так как не у всех дошкольников развит уровень коммуникативных компетенций, которые являются наиболее важным компонентом медиативной компетентности. Также они проявляются у дошкольников в умении слушать, способности к эмоционально-экспрессивной пристрайке, продуктивности совместной деятельности, в умении договариваться, приходить к общему решению, умении убеждать, аргументировать и т.д., взаимный контроль по ходу выполнения деятельности, взаимопомощь и эмоциональное отношение к совместной деятельности, согласовывать свои действия.

Исследование проводилось в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. В соответствии с поставленными задачами была составлена батарея методик исследования. Каждая методика представлена по своему направлению и целям:

«Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (А.М. Щетинина).

«Рукавички» (Г.А. Цукерман).

«Лабиринт» (Л.А. Венгер).

На основании полученных первичных результатов, большинство детей имеют трудности в построение диалога, во взаимодействие друг с другом, было решение включить всех детей в программу по формированию медиативной компетенции с применением методов игротерапии. Была составлена, и проведена программа с применением методов игротерапии. Так как игра является ведущим видом деятельности

данной возрастной группы. И с помощью игры, возможно, скорректировать стиль поведения, улучшить партнерские отношения.

По окончании программы была проведена повторная диагностика, с ранее сформированной батареей методик. Анализ результатов по методике «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (А.М. Щетинина) показал, что изменилось количество детей, которым ранее было свойственно постоянно спорить, перебивать сверстников и взрослого на 33,3 % (5 человек), дети стали прислушиваться к репликам просьбам сверстника и взрослого, поменяли тактику взаимодействия. Увеличилось количество детей, которые после проведенной программы стали спокойно и легко договариваться, а так же экспрессивно пристраиваться к партнерам 40 % (6 человек). Анализ результатов по методике «Рукавичи» показал, что у 13,3 % детей (2 человека), наблюдается снижение конфликтных ситуаций в совместной деятельности.

Результаты контрольной диагностики показали, что программа по медиативной компетенции у детей младшего дошкольного возраста дала позитивный результат. Для образовательной организации была разработана технологическая карта формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии.

Таким образом, поставленная гипотеза, подтвердилась, формирование медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии является эффективным.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абраменкова, В.В. Социальная психология детства [Текст] / В.В. Абраменкова – Москва: Инфра-М, 2014. – 86 с.
2. Авдулова, Т.П. Личностная и коммуникативная компетентности современного дошкольника [Текст] / Т.П. Авдулова – Москва: Прометей, 2013. – 138 с.
3. Анцупов, А.Я. Конфликтология в схемах и комментариях [Текст] / А.Я. Анцупов, С.В. Баклановский – Москва: Проспект, 2016. – 336 с.
4. Бесемер, Х. Медиация. Посредничество в конфликтах [Текст] / Х. Бесемер; пер с нем. Н.В. Маловой – Калуга: Издательский дом Духовное познание, 2014. – 223 с.
5. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве [Текст] / Г.М. Бреслав. – Москва: Педагогика, 2010. – 180 с.
6. Василенок, Н.А. Культура разрешения конфликтов у дошкольников через игру [Текст] / Н.А. Василенок // Культурологический подход в формировании компетенций у студентов. Сборник научных трудов. Министерство образования и науки Российской Федерации, Тольяттинский государственный университет, Международный исследовательский центр современных проблем воспитания. 2017. – 118 с.
7. Гамезо, М.В. Возрастная психология личности от молодости до старости [Текст]: учеб. пособие / М.В. Гамезо, В.С. Герасимова, Г.Г. Горелова, Л.М. Орлова – Москва: Педагогическое общество России, 2012. – 272 с.
8. Георгян, А.Р. Основы конфликтологии в дошкольном возрасте [Текст] / А.Р. Георгян – Владикавказ: Северо-Осетинский государственный педагогический институт, 2013. – 122 с.

9. Гребенникова, О.В. Современный дошкольник: межличностное общение в контексте игровой деятельности [Текст] / О.В. Гребенникова // Мир психологии, 2015. – С. 15-40.
10. Донцова, М.В. Система понятий и общее содержание ориентации в мире профессий [Текст] / М.В. Донцова // Вестник практической психологии образования, 2011. – С. 71-75.
11. Дарендорф, Р. Элементы теории социального конфликта [Текст] / Р. Дарендорф. – Санкт-Петербург: Лань, 2013. – 190 с.
12. Долгова, В.И. Психолого-педагогическое сопровождение детско-родительских отношений [Текст]: монография / В.И. Долгова, Е.Г. Капитанец, О.А. Кондратьева – Москва: ООО «Буки Веди», 2012. – 154 с.
13. Долгова, В.И. Инновационные психолого-педагогические технологии в работе с дошкольниками [Текст] / В.И. Долгова, Е.В. Попова – Москва: Перо, 2015. – 208 с.
14. Долгова, В.И. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе: монография [Текст] / В.И. Долгова, Н.И. Аркаева, Е.Г. Капитанец – Москва: Издательство Перо, 2015. – 200 с.
15. Долгова, В.И. Использование судами технологий восстановительного правосудия и медиации, применяемых в сфере дружественного к ребенку правосудия [Электронный ресурс] / В.И. Долгова, Е.В. Гартвик // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2016. - С. 251-256. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/>.
16. Долгова, В.И. Исследование самооценок эмоциональных состояний студентов с различным уровнем эмоционального интеллекта в период экзаменационной сессии [Текст] / В.И. Долгова // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология, 2017. – С. 54-59.
17. Долгова, В.И. Коррекция тревожности у старших дошкольников [Текст] / В.И. Долгова // Дошкольное воспитание, 2016. – С. 100-105.
18. Дубровина, И.В. Возрастная и педагогическая психология:

хрестоматия [Текст] / И.В. Дубровина, А.М. Прихожан – Москва: Академия, 2008. – 368 с.

19. Елисеев, О.П. Практикум по психологии личности [Текст] / О.П. Елисеев – Санкт - Петербург: Питер, 2010. – 325с.

20. Захаров, А.И. Игра как способ преодоления невротизма у детей [Текст] / А.И. Захаров – Санкт - Петербург: Каро, 2006. – 416 с.

21. Зимняя, И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования [Текст] / И.А. Зимняя // Высшая школа: проблемы и перспективы: материалы 7-й Междунар. Науч.-метод. Конф. Минск, 2005. – С.276-286.

22. Зотова, И.В. Особенности межличностных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста [Текст] / И.В. Зотова, М.С. Умерова // Наука, техника и образование, 2017. – С. 51-60.

23. Истратова, О.Н. Психодиагностика. Коллекция лучших тестов [Текст] / О.Н. Истратова – Ростов на Дону: Феникс, 2006. – 375 с.

24. Кабакова, С.А. Профилактика конфликтного поведения у дошкольников [Текст] / С.А. Кабакова // Саморазвитие в педагогике и психологии. Сборник статей Международной научно-практической конференции, 2017. – С. 96-102.

25. Карнозова, Л.М. Введение в восстановительное правосудие (медиация в ответ на преступление) [Текст] / Л.М. Карнозова – Москва: Мысль, 2014. - 109 с.

26. Карнозова, Л.М. Новый ориентир в стратегии реагирования на правонарушения несовершеннолетние [Текст] / Л.М. Карнозова // Психологическая наука и образование, 2013. – С. 149-159.

27. Коломинский, Я.Л. Психология детского коллектива [Текст] / Я.Л. Коломинский – Москва: Статут, 2013. – 77 с.

28. Коэн, Р. Медиация ровесников в школе: школьники разрешают конфликт [Текст] / Р. Коэн – Одесса: 2015. – 202 с.

29. Лампен, Д. Введение и курс тренинга «Медиация ровесников» [Текст] / Д. Лампен. – Одесса: ООГМ, 2011. – 54 с.
30. Латынов, В. Конфликт: протекание, способы разрешения, поведение конфликтующих сторон [Текст] / В. Латынов. – Москва: Спутник+, 2013. – 102 с.
31. Марголина, Т.И. Конфликтность как индивидуальная характеристика [Текст] / Т.И. Марголина // Ежегодник Российского психологического общества. – Т. 1. - Вып. 2, 2010. – С. 125-136.
32. Мариненко, М.С. Некоторые вопросы регулирования обязанностей и ответственности медиатора [Текст] / М.С. Мариненко // Медиация: теория, практика, перспективы развития. Сборник материалов Первой всероссийской научно-практической конференции / Отв. Ред. О.П. Вечерина – Москва: ФГБУ «ФИМ», 2015. – С.99-109.
33. Мета, Г. Медиация – искусство разрешать конфликты. Знакомство с теорией, методами и профессиональными технологиями [Текст] / Г. Мета. – Москва: Издательский дом Кнорус, 2015. – 211 с.
34. Молодёжь в современном обществе. Сборник материалов Всероссийской заочной научно-практической конференции [Текст] / под ред. С.А. Бурилкиной, Б.Т. Ищановой, О.Л. Потрикеевой, Е.Н. Рашикулиной, Г.А. Супруненко. – Магнитогорск.: Изд-во МГТУ им. Г.И.Носова, 2015. – С. 275-284.
35. Мухина, В.С. Возрастная психология: Феноменология развития детства [Текст] / В.С. Мухина – Москва: Академия, 2012. – 656 с.
36. Некрасова, А.Н. Конфликтология. Конфликты в организациях [Текст] / А.Н. Некрасова – Москва: Издательский дом АСТ, 2013. – 199 с.
37. Никиреев, Е.М. Направленность личности и методы ее исследования [Текст] / Е.М. Никиреев. – Москва: Воронеж, 2004. – 54 с.
38. Овчинникова, Т.С. Служба примирения в образовательном учреждении [Текст] / Т.С. Овчинникова, Г.А. Павлович. – М.: АСТ, 2013. – 54 с.

39. Педагогическая психология: практикум [Текст] / под ред. Л.А. Регуш, В.И. Долговой, А.В. Орловой. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2012. – 304 с.

40. Першина, Л.А. Возрастная психология [Текст] / Л.А. Першина – М.: Академический Проект: Альма Матер, 2015. – 256 с.

41. Пранис, К. Круги примирения. От преступления к возвращению в общество [Текст] / К. Пранис, Б. Стюарт, М. Уэдж // пер. с англ. – Москва: Издательский дом Захарченко В.А., 2014. – 272 с.

42. Привалова, С.Е. Формирование коммуникативной компетентности в период дошкольного детства [Текст] / С.Е. Привалова // Педагогическое образование в России. 2015. № 7.

43. Ракитина, Л.Н. Медиация (посредничество): как урегулировать спор, не обращаясь в суд [Текст] / Л.Н. Ракитина, О.А. Львова. – Москва: Издательский дом Эксмо, 2013. – 200 с.

44. Рамзина, С.А. Медиация как способ разрешения конфликтов [Текст] / С.А. Рамзина, Е.В. Хузина // Современное образовательное пространство. Сборник докладов межрегиональной конференции с международным участием, 2017. – С. 204-207.

45. Резепов, И.Ш. Общая психология: учеб. пособие [Текст] / Резепов И.Ш. – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2012. – 109 с.

46. Рюмин, Р.В. Формирование медиативной компетентности посредством дистанционных образовательных технологий: монография / Р.В. Рюмин, М.В. Санатина. Медиативные компетенции руководителя в развитии организационной культуры [Электронный ресурс] // Перспективы становления и развития медиации в регионах. Сборник материалов II Всероссийской научно- практической конференции с международным участием, посвященной 80-летию Саратовской области, 2017. – С. 91-103 .  
Режим доступа: <https://elibrary.ru/>

47. Свенцицкий, А.Л. Краткий психологический словарь [Текст] / А.Л. Свенцицкий – Москва: Проспект, 2011. – 512 с.

48. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии [Текст] / Е.В. Сидоренко. – Санкт - Петербург: Речь, 2010. – 349 с.
49. Сидоров, С.В. Введение в педагогическую профессию электронное учебно-методическое пособие для бакалавриата [Электронный ресурс]. – ФГБОУ ВПО «ШГПИ», 2014 – 241с.
50. Смелзер, Н. Социология [Текст] / Н. Смелзер. – Москва: Астрель, 2014. – 689 с.
51. Смирнова, Е.О. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция [Текст] / Е.О. Смирнова, Холмогорова В.М. – Москва: Владос, 2012. – 160 с.
52. Смирнова, Е.О. Общение дошкольников со взрослыми и сверстниками [Текст] / Е.О. Смирнова – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 34 с.
53. Сницарь, Е.Н. Игротерапия как метод коррекции речи у детей с задержкой психического развития [электронный ресурс] / Е.Н. Сницарь Дошкольник. 2016. – URL: <http://doshkolnik.ru/>
54. Спиваковская, А.С. Психотерапия: игра, детство, семья[Текст]: В 2 т. / А.С. Спиваковская. – Москва: ООО Апрель Пресс, ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 464 с.
55. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста [Текст] / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня, 2004. – 16 с.
56. Удова, О.В. Проявление защитных механизмов у детей дошкольного возраста в ситуации непринятия родителями [Текст] / О.В. Удова // Вектор науки ТГУ, 2014. – С. 174-176.
57. Федеральный закон Российской Федерации от 27 июля 2010 г. № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)». Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования:

приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. – № 12. Российская газета, 2013. – 25 нояб. – № 6241

58. Фишер, Р. Путь к согласию или переговоры без поражения [Текст] / Р. Фишер, У. Юри / пер. с англ. – Москва: Издательский дом Наука, 2019. – 158 с.

59. Фишер, С. Работа с конфликтом [Текст] / С. Фишер. – Алма-Ата, 2011. – 227 с.

60. Хасан, Б.И. Конструктивная психология конфликта [Текст] / Б.И. Хасан. – Санкт - Петербург: Питер, 2014. – 252 с.

61. Хертель, А. Фон Профессиональное разрешение конфликтов: медиативная компетенция в вашей жизни [Текст] / А. Хертель / пер. с нем. Н. Бабичевой – Санкт - Петербург: Вернера Регена, 2013. – 234 с.

62. Чеглова, И.А. Медиация как профессия и медиативная компетентность как новое качество жизни [Электронный ресурс]. Режим доступа:<http://profcomm.org/>

63. Чуреев, В.Д. Конфликтология [Текст] / В.Д. Чуреев – Санкт - Петербург: Питер, 2013. – 400 с.

64. Шамликашвили, Ц.А. Основы медиации как процедуры урегулирования споров [Текст] / Ц.А. Шамликашвили – Москва: МЦУПК, 2013. – 128 с.

65. Шамликашвили, Ц.А. Спора еще нет, но путь к выходу из конфронтации уже намечен [Текст] / Ц.А. Шамликашвили // Медиация и право, 2011. – 65 с.

66. Шварц, Г. Управление конфликтными ситуациями: Диагностика, анализ и разрешение конфликтов [Текст] / Г. Шварц / пер. с нем. Л. Конторовой. – Санкт - Петербург: Издательский дом Лань, 2014. – 296 с.

67. Щетинина, А.М. Диагностика социального развития ребенка [Текст] / А.М. Щетинина – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.
68. Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин – Москва: Книга по требованию, 2012. – 228 с.
69. Эльконин, Д.Б. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников [Текст] / Д.Б. Эльконин – Москва: Жизнь, 1999. – 300 с
70. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] / Д.Б. Эльконин – Москва: Жизнь, 1989. – 275 с.
71. Яткуновский, Ф.И. Игра как средство познания детской души [Текст] / Ф.И. Яткуновский, А.Л. Якимов, Д.А. Иванов – Тверь: Литерпро, 2016. – 104 с.
72. Якимов, А.Л. Комплексная диагностика детей дошкольного возраста [Текст] / А.Л. Якимов – Тверь: Литерпро, 2017. – 178 с.

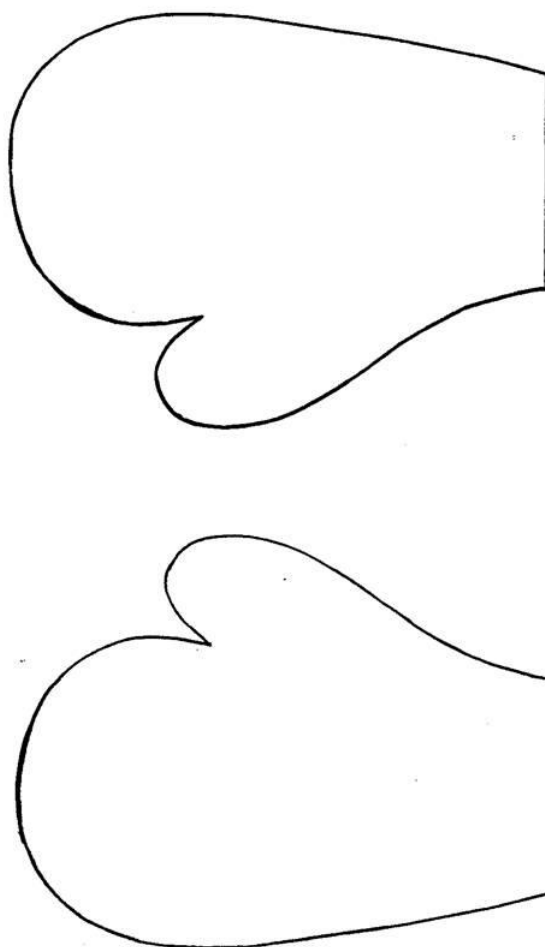


## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Методики диагностики медиативной компетентности детей дошкольного возраста «Рукавички» (Г.А. Цукерман)

Инструкция: «Дети, перед Вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, – для этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию».

Материал: Каждая пара учеников получает изображение рукавиц (на правую и левую руку) и по одинаковому набору карандашей.



### Критерии оценивания:

- *продуктивность* совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
- умение детей *договариваться*, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;
- *взаимный контроль* по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
- *взаимопомощь* по ходу рисования,
- *эмоциональное отношение* к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата

### Показатели уровня выполнения задания:

1) *низкий уровень* – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем;

2) *средний уровень* – сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия;

3) *высокий уровень* – рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

## «Лабиринт» (Л.А. Венгер)

Материал: лабиринт, расположенный на листе 60x70. В противоположных по диагонали углах этой доски находятся два окрашенных в разные цвета «гаража» с четырьмя игрушечными машинками в каждом, машинки также окрашены в два соответствующих гаражам цвета.

Процедура исследования: перед началом эксперимента взрослый ставит машинки в «чужой» гараж. Двум детям предстоит провести машинки по лабиринту так, чтобы они оказались в гараже своего цвета. При этом следует соблюдать 3 правила:

- 1) можно водить только по одной машинке;
- 2) машины должны ездить только по дорожкам;
- 3) нельзя трогать руками машины партнера.

Обработка результатов: анализируют умение детей договориться друг с другом, согласовывать свои действия. Результаты соотносят с шестью типами взаимодействия и сотрудничества детей со сверстниками. После этого делают выводы о коммуникативных умениях детей.

Типы взаимодействия:

*Первый тип:* сотрудничества практически нет. Дети не видят действий партнера, нет никакого их согласования. Все внимание участников направлено на машины. Дети возят их, гудят, сталкиваясь с машинами партнера, нарушают правила игры, не преследуют цели – поставить машины в соответствующий гараж. Дети не принимают подсказок экспериментатора, никак не общаются между собой и не обращаются друг к другу.

*Второй тип:* для испытуемых этой группы характерно, что они видят действия партнера, однако воспринимают их как образец для некритичного, слепого подражания. Дети пытаются как-то решить поставленную перед ними задачу, обращают внимание на подсказки взрослого. Однако эффективного использования этих подсказок не

наблюдается, нет ни предвосхищения своих действий, ни поисков общих способов решений поставленной задачи. Дети эпизодически обращаются к партнеру, задавая вопрос типа: «А как дальше? Куда собираешься ехать?» и т.п.

*Третий тип:* впервые, в отличие от первого и второго типов, возникает действительное взаимодействие, однако оно носит ситуативный и импульсивно-непосредственный характер, то есть в каждой конкретной ситуации и по каждой машине дети пытались договориться и согласовать свои действия. Поиски общего способа решения задачи были безрезультатными. Дети повторяют неоднократно одни и те же ошибки. Однако возникает эпизодическое планирование действий и ситуативное их предвосхищение. Подсказка взрослого принимается, но используется лишь в данной конкретной ситуации. Дети активно общаются между собой: «Давай я проеду, а потом ты!» и т.п.

*Четвертый тип:* участники воспринимают ситуацию задачи в целом, относятся к своему партнеру как к противнику, с которым у них противоположные интересы и позиции. Игра носит соревновательный характер. Участники внимательно следят за действиями партнера, соотносят с ними свои действия, планируют их последовательность, предвосхищают результаты. Подсказки взрослого воспринимаются адекватно, как наведение на способ решения поставленной задачи. Однако ошибки повторяются довольно часто. Партнеры систематически согласовывают свои действия друг с другом, устойчиво сохраняя при этом отношение ко второму участнику как к противнику по игре.

*Пятый тип:* характеризуется возникновением подлинного сотрудничества и партнерства в ситуации общей задачи. У детей не наблюдается соревновательных отношений, они подсказывают друг другу, сопереживают успехам партнера. Участники совместно планируют и предвосхищают результаты действий не только своих, но и партнера, однако такое «планирование» за двоих носило ситуативный характер, то

есть дети заново планировали свои действия в каждой конкретной предметной ситуации. Подсказка взрослого воспринимается адекватно, но ее использование также ситуативно. Дети активно сопереживают партнеру.

*Шестой тип:* наиболее высокий из всех уровней сотрудничества. Дети с самого начала относятся к игре как к совместной, общей задаче, стоящей перед обоими партнерами. Они сразу же, не дотрагиваясь до машинок, составляют общий план действий, своих и партнера. Они уже не повторяют ошибок и в подсказках, как правило, не нуждаются. Общение носит свернутый характер: сначала они решают, чьи машины отвезут первыми, а затем обсуждают конкретные способы проведения машин.

## Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу

(А.М. Щетинина)

Цель: изучение особенностей партнерского диалога.

Диагностические показатели: общение со сверстниками.

В способности к партнерскому диалогу мы выделили три основных компонента:

1 – способность слушать партнера;

2 – способность договариваться с партнером;

3 – способность к эмоционально-экспрессивной пристройке, т.е. заражение чувствами партнера, эмоциональная настройка на его состояние, чувствительность к изменению состояний и переживаний партнера по общению и взаимодействию.

Психолог или педагог наблюдают в течение 2-3 недель за особенностями проявления детьми этих показателей в спонтанно возникающих ситуациях или специально смоделированных. Затем проводится анализ данных наблюдений, и его результаты вносятся в таблицу.

Таблица 1 – Проявление способностей у детей к партнерскому диалогу

№	Имя фамилия ребенка	Умение слушать			Способность договариваться			Способность к эмоционально-экспрессивной пристройке		
		Спокойно терпеливо слушает партнера	Иногда перебивает	Не умеет слушать	Договаривается легко и спокойно	Иногда спорит не соглашается,	Не умеет договариваться	Легко экспрессивно пристраивается к партнеру	Пристраивается с трудом с помощью взрослых	Совсем не может эмоционально-экспрессивно

На основании данных таблицы можно установить уровень развития у ребенка способности к партнерскому диалогу.

Высокий уровень – ребенок спокойно, терпеливо слушает партнера, легко с ним договаривается и адекватно эмоционально пристраивается.

Средний уровень – может характеризоваться рядом вариантов:

1) ребенок умеет слушать и договариваться, но не обнаруживает способности эмоционально пристраиваться к партнеру;

2) иногда (в некоторых ситуациях) проявляет недостаточно терпения при слушании партнера, не вполне адекватно понимает его экспрессию и затрудняется договориться с ним.

Низкий уровень – только иногда проявляется одно из указанных свойств.

Нулевой уровень – не проявляется ни одного из компонентов способности к партнерскому диалогу.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Результаты исследования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии

Таблица 2 – Результаты диагностика способностей детей к партнерскому диалогу (А.М. Щетинина)

№ испытуемого	Умение слушать			Способность договариваться			Способность к эмоционально-экспрессивной пристрайке		
	спокойно, терпеливо слушает партнера	иногда перебивает	не умеет слушать	договаривается легко и спокойно	иногда спорит, не соглашается, раздражается	не умеет договариваться	легко экспрессивно пристраивается к партнеру	пристраивается с трудом (с помощью взрослых)	совсем не может эмоцион.-экспр. пристраиваться
	<b>+2</b>	<b>+1</b>	<b>0</b>	<b>+2</b>	<b>+1</b>	<b>0</b>	<b>+2</b>	<b>+1</b>	<b>0</b>
<b>1</b>		+			+		+		
<b>2</b>		+		+				+	
<b>3</b>			+			+		+	
<b>4</b>		+			+			+	
<b>5</b>		+			+		+		
<b>6</b>			+		+				+
<b>7</b>			+			+		+	
<b>8</b>		+			+		+		
<b>9</b>		+		+				+	
<b>10</b>			+			+			+
<b>11</b>			+		+			+	
<b>12</b>		+			+		+		
<b>13</b>			+		+				+
<b>14</b>			+			+			+
<b>15</b>			+			+	+		



Таблица 3 – Результаты исследования медиативной компетенции детей дошкольного возраста по методике «Рукавички» (Г.А. Цукерман)

№ испытуемого	Продуктивность совместной деятельности	Умение детей договариваться	Взаимный контроль по ходу выполнения деятельности	Взаимопомощь	Эмоциональное отношение к совместной деятельности	Коммуникативные действия, направленные на организацию и осуществление сотрудничества
1	средний	средний	средний	средний	средний	средний
2	средний	средний	низкий	средний	средний	средний
3	средний	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
4	средний	средний	низкий	средний	средний	средний
5	средний	средний	низкий	средний	средний	средний
6	средний	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
7	средний	низкий	низкий	средний	средний	низкий
8	средний	средний	средний	средний	средний	средний
9	средний	средний	средний	средний	средний	средний
10	средний	низкий	низкий	средний	низкий	низкий
11	средний	средний	низкий	средний	низкий	средний
12	средний	низкий	средний	средний	средний	средний
13	средний	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
14	средний	низкий	средний	низкий	средний	низкий
15	средний	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий

Таблица 4 – Результаты исследования медиативной компетенции детей дошкольного возраста по методике «Лабиринт» (Л.А. Венгер)

№ испытуемого	тип взаимодействия
1	3
2	3
3	2
4	4
5	3
6	2
7	1
8	3
9	4
10	2
11	3
12	3
13	2
14	2
15	1

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии

Занятие № 1. «Общение без слов».

Цель: создание возможности перехода к непосредственному общению между дошкольниками, что предполагает отказ от словесных и предметных способов взаимодействия.

Упражнение 1. «Жизнь в лесу».

Время: 10 минут.

Цель: повышение активности участников группы. Активизация невербальных навыков общения.

Размещение: взрослый садится на пол и рассаживает детей вокруг себя.

*«Давайте поиграем в животных в лесу. Звери не знают человеческого языка. Но ведь им надо же как-то общаться, поэтому мы придумали свой особый язык. Когда мы хотим поздороваться, мы тремся друг о друга носами (воспитатель показывает, как это делать, подходя к каждому ребенку), когда хотим спросить, как дела, мы хлопаем своей ладонью по ладони другого (показывает), когда хотим сказать, что все хорошо, кладем свою голову на плечо другому, когда хотим выразить другому свою дружбу и любовь – тремся об него головой (показывает). Готовы? Тогда начали. Сейчас – утро, вы только что проснулись, выглянуло солнышко».*

Дальнейший ход игры ведущий может выбирать произвольно (например, подул холодный ветер и животные прячутся от него, прижавшись друг к другу; животные ходят друг к другу в гости; животные чистят свои шкурки и т.д.). При этом важно следить за тем, чтобы дети не разговаривали между собой, не принуждать детей играть, подбадривать новых участников и т.д. Если дети начинают разговаривать, воспитатель подходит к ним и прикладывает палец к губам.

Упражнение 2. «Добрые эльфы».

Время: 10 минут.

Цель: создать условия для формирования невербальных навыков взаимоотношений, сотрудничества, коммуникаций.

Размещение: взрослый садится на пол, собирает детей вокруг себя и рассказывает сказку:

*«Когда-то давным-давно люди не умели спать. Они работали и днем и ночью и, конечно же, очень уставали. И тогда добрые эльфы решили им помочь. Когда наступала ночь, они прилетали к людям, нежно гладили их, успокаивали, ласково убаюкивали, присылали им добрые сны. И люди засыпали. Они не знали, что их сон – дело рук добрых эльфов, ведь эльфы не умели разговаривать на человеческом языке и были невидимы. Неужели вы никогда об этом не слышали? А ведь они прилетают к каждому из вас до сих пор и охраняют ваш сон. Давайте поиграем в добрых эльфов. Пусть те, кто сидит по правую руку от меня, будут людьми, а те, кто по левую – эльфами. А потом мы поменяемся.*

*Готовы? Начали. Наступила ночь, люди ложатся спать, а добрые эльфы прилетают и убаюкивают их».*

Дети-люди лежат на полу и спят, дети-эльфы – подходят к каждому из них, нежно гладят, тихо напевают песенки, треплют волосы и т.д. Потом дети меняются ролями.

Упражнение 3. «Волны».

Время: 10 минут.

Цель: создание положительного настроения.

Размещение: взрослый собирает детей вокруг себя и говорит:

*«В море обычно бывают небольшие волны, и так приятно, когда они ласково омывают тебя. Давайте сейчас превратимся в морские волны, будем двигаться, как будто мы волны, так же, как они, шелестеть и журчать, улыбаться, как волны, когда они искрятся на солнце».*

Затем взрослый предлагает всем желающим по очереди искупаться в море. Купающийся становится в центре, «волны» окружают его и, поглаживая, тихонько журчат.

Упражнение 4. «Муравьи».

Время: 10 минут.

Цель: развитие сенсорной сферы, развитие познавательного интереса, самоконтроля.

Размещение: Взрослый рассаживает детей вокруг себя и говорит:

*«Приходилось ли кому-нибудь из вас видеть в лесу муравейник? Это большой холм из сосновых и еловых иголок, внутри которого день и ночь бурлит жизнь. Никто не сидит без дела, каждый муравьишка занят своей работой: кто-то таскает иголки для укрепления жилища, кто-то готовит обед, кто-то воспитывает детей. И так – всю весну и лето. А поздней осенью, когда наступают холода, муравьишки собираются вместе, чтобы заснуть в своем теплом домике. Они спят так крепко, что им не страшны ни снег, ни метель, ни морозы. Но когда приходит весна и первые теплые солнечные лучи начинают пробиваться сквозь толстый слой иголок, муравейник просыпается, и, прежде чем начать свою привычную трудовую жизнь, муравьишки устраивают огромный пир. Давайте сегодня поиграем в муравьев и поучастуем в их празднике. Муравьишки приветствуют друг друга, радуются приходу весны, делятся воспоминаниями о том, что им снилось всю зиму. Только вот разговаривать они не умеют, поэтому они общаются жестами».*

Взрослый вместе с детьми ложится на пол и спит, затем просыпается: протирает глаза, оглядывается вокруг, потягивается, поглаживает соседей, прохаживается по комнате и приветствует каждого ребенка, обнюхивая его, потом начинает танцевать с детьми муравьиный танец и пр.

Упражнение 5. «Ожившие игрушки».

Время: 10 минут.

Цель: формирование непосредственного общения между детьми, без словесных форм и способов взаимодействия.

Инструкция: собрав детей вокруг себя на полу, взрослый говорит:

*«Вы наверняка слышали о том, что ваши игрушки, с которыми вы играете днем, просыпаются и оживают ночью, когда вы ложитесь спать. Закройте глаза, представьте свою самую любимую игрушку (куклу, машинку, лошадку, робота) и подумайте, что она делает ночью. Готово? Теперь пусть каждый из вас побудет своей любимой игрушкой и, пока хозяин спит, познакомится с остальными игрушками. Только делать все это нужно молча, а то проснется хозяин.*

*После игры мы попробуем угадать, какую игрушку изображал каждый из вас».*

Взрослый изображает какую-нибудь игрушку (например, солдатика, который бьет в барабан, или неваляшку и пр.), передвигается по комнате, подходит к каждому ребенку, осматривает его с разных сторон, здоровается с ним за руку (или отдает честь), подводит детей друг к другу и знакомит их. После окончания игры взрослый вновь собирает детей вокруг себя и предлагает им угадать, кто кого изображал. Если дети не могут угадать, воспитатель просит ребят по одному еще раз показать свою игрушку, пройдясь по комнате.

Занятие № 2 «Внимание к другому».

Цель: развитие способностей видеть других детей, обращать на них внимание и стараться им помочь.

Упражнение 1. «Общий круг».

Время: 5 минут.

Цель: развитие внимания.

Размещение: взрослый собирает детей вокруг себя.

*«Давайте сейчас сядем на пол, но так, чтобы каждый из вас видел всех других ребят и меня, и чтобы я могла видеть каждого из вас»*

\*Единственным верным решением здесь является круг.

## Упражнение 2. «Зеркало».

Время: 10 минут.

Цель: научить воспринимать движения, эмоции другого ребенка.

Размещение: взрослый, собрав детей вокруг себя, говорит:

*«Наверное, у каждого из вас дома есть зеркало. А иначе как же вы можете узнать, как вы сегодня выглядите, идет ли вам новый костюм или платье? А что же делать, если зеркала под рукой не найдется?»*

Перед началом игры проводится разминка (5 минут).

Взрослый становится перед детьми и просит как можно точнее повторять его движения. Он демонстрирует легкие физические упражнения, а дети воспроизводят его движения. После этого дети разбиваются на пары и каждая пара по очереди выступает перед остальными. В каждой паре один совершает какое-либо действие (например, хлопает в ладоши, или поднимает руки, или делает наклон в сторону), а другой пытается как можно точнее воспроизвести его движение, как в зеркале. Каждая пара сама решает, кто будет показывать, а кто воспроизводить движения. Все остальные оценивают, насколько хорошо работает зеркало.

\*Показателями правильности зеркала является точность и одновременность движений. Если зеркало искажает или опаздывает, оно испорченное (или кривое). Паре детей предлагается потренироваться и починить испорченное зеркало. Показав два-три движения, пара детей садится на место, а следующая демонстрирует свою зеркальность.

Когда все зеркала будут работать нормально, взрослый предлагает детям делать то, что люди обыкновенно делают перед зеркалом: умываться, причесываться, делать зарядку, танцевать. «Зеркало должно одновременно повторять все действия человека» только нужно стараться делать это очень точно, ведь неточных зеркал не бывает! Готовы? Тогда давайте попробуем». Воспитатель встает в пару с кем-нибудь из детей и копирует все его движения, показывая остальным пример. Затем

предлагает детям играть самостоятельно. При этом он следит за ходом игры и подходит к парам, у которых что-то не получается.

Упражнение 3. «Эхо».

Время: 15 минут.

Цель: развитие рефлексивности в коммуникационном процессе, умения выделять существенное.

Инструкция: взрослый рассказывает детям про Эхо, которое живет в горах или в большом пустом помещении, увидеть его нельзя, а услышать можно: оно повторяет все, даже самые странные, звуки. После этого дети разбиваются на две группы, одна из которых изображает путников в горах, а другая – Эхо. Первая группа детей гуськом (по цепочке) путешествует по комнате и по очереди издает разные звуки (не слова, а звукосочетания), например: «Ау-у-у-у» или «Тр-р-р-р» и т. п. Между звуками должны быть большие паузы, которые лучше регулировать ведущему. Он же может следить за очередностью произносимых звуков, т.е. показывать, кому из детей и когда следует издавать свой звук.

Дети второй группы прячутся в разные места комнаты, внимательно прислушиваются и стараются как можно точнее воспроизвести все, что слышали. Если Эхо работает несинхронно, т.е. воспроизводит звуки неодновременно, это не страшно. Важно, чтобы оно не искажало звуки и в точности воспроизводило их.

Упражнение 4. «Испорченный телефон».

Время: 10 минут.

Цель: отработка коммуникативных навыков, умение найти аргументы в пользу своей позиции.

Размещение: Дети садятся в одну линию.

Ведущий шепотом спрашивает первого ребенка, как он провел выходные дни, а после этого громко говорит всем детям:

*«Как интересно рассказал мне Саша про свои выходные дни! Хотите узнать, что он делал и что он мне рассказал? Тогда Саша*



*шепотом, на ушко расскажет об этом своему соседу, а сосед тоже шепотом, чтобы никто другой не услышал, расскажет то же самое своему соседу. И так по цепочке мы все узнаем о том, что делал Саша».*

Взрослый советует детям, как лучше понять и передать, что говорит сверстник: нужно сесть поближе смотреть ему в глаза и не отвлекаться на посторонние звуки (можно даже зажать другое ухо рукой). Когда все дети передадут свои сообщения соседям, последний громко объявляет, что ему сказали и как он понял, что Саша делал в выходные. Все дети сравнивают, насколько изменился смысл передаваемой информации.

Если первому ребенку трудно сформулировать четкое сообщение, запустить цепочку может взрослый. Начинать игру можно с любой фразы, лучше, если она будет необычная и смешная.

Например: «У собаки длинный нос, а у кошки длинный хвост» или «Когда птички зевают, они рот не открывают».

Иногда дети специально, ради шутки, искажают содержание полученной информации, и тогда можно констатировать, что телефон совершенно испорченный и нуждается в починке. Нужно выбрать мастера, который найдет поломку и сможет ее устранить. Мастер понарошку чинит телефон, и после следующего круга все оценивают, стал ли телефон работать лучше.

Упражнение 5. «Магазин зеркал».

Время: 10 минут.

Цель: формирование коммуникативных навыков, невербальной коммуникации.

Размещение: взрослый собирает детей вокруг себя.

Инструкция:

*«Давайте представим, что в нашем лесу открылся магазин зеркал. Пусть те, кто сидит от меня по правую руку, – будут зеркалами, а те, кто по левую, – зверушками. А потом мы поменяемся. Зверушки ходят мимо зеркал, прыгают, строят рожицы и выбирают для себя зеркало. А в*

*это время зеркала должны точно отражать движения и выражения лиц зверушек».*

Дети-зеркала становятся в ряд, зверушки подбегают к ним, кривляются, дурачатся. Зеркала в точности копируют их движения. Взрослый следит за ходом игры и помогает детям.

Занятие № 3 «Согласованность действий».

Цель: развивать способность действовать с учетом поведения, потребностей и интересов сверстников.

Упражнение 1. «Сороконожка».

Время: 10 минут.

Цель: разминка, сплочение, тренировка уверенного поведения при необходимости координировать свои действия с действиями других.

Размещение: воспитатель рассаживает детей на полу

Инструкция:

*«Представляете, как сложно жить сороконожке, ведь у нее целых 40 ножек! Всегда есть опасность запутаться. Давайте поиграем в сороконожку. Встаньте друг за другом на четвереньки и положите руки на плечи соседа. Готово? Тогда начинаем двигаться вперед. Сначала медленно, чтобы не запутаться. А теперь – чуть быстрее».*

Воспитатель помогает детям построиться друг за другом, направляет движение сороконожки. Затем воспитатель говорит:

*«Ох, как устала наша сороконожка, она буквально падает от усталости».* Дети, по-прежнему держа соседей за плечи, падают на ковер.

Упражнение 2. «Лепим скульптуры».

Время: 15 минут.

Цель: сформировать взаимопонимания, обучить уверенному поведению в условиях необходимости принимать решения.

Инструкция:

Взрослый помогает детям разделиться на пары, а затем говорит: «Пусть один из вас будет скульптором, а другой – глиной. Глина – очень

мягкий и послушный материал». Каждой паре дают фотографии с изображением людей в различных позах. Взрослый просит внимательно посмотреть на фотографию и попробовать вылепить из своего партнера точно такую же статую. При этом не разрешается разговаривать, ведь глина не знает языка и не может понимать людей. В качестве примера взрослый выбирает любого ребенка и начинает лепить из него скульптуру, предварительно показав всей группе фотографию своего будущего памятника. После этого дети лепят самостоятельно, взрослый следит за игрой и подходит к ребятам, у которых что-то не получается. Затем дети показывают свои скульптуры воспитателю и остальным парам. После этого взрослый вновь раздает фотографии, и дети меняются ролями.

Упражнение 3. «Живые картины».

Время: 10 минут.

Цель: Обучение координации совместных действий, уверенному поведению в необычной ситуации.

Размещение: взрослый делит группу на несколько подгрупп. В каждой подгруппе взрослый назначает художника, которому дает репродукцию какой-либо сюжетной картины и просит никому ее не показывать. Задача художника молча расположить детей в соответствии с картиной и показать каждому из них, какую позу он должен принять.

Перед началом игры взрослый сам рисует картину с помощью нескольких детей и показывает ее всей группе. Затем детям предлагается играть самостоятельно. Когда картины готовы, художники показывают репродукции остальным участникам подгрупп. Затем можно устроить вернисаж: каждая подгруппа будет показывать свою картину остальным детям. Воспитатель следит за ходом игры и помогает детям, столкнувшимся с трудностями.

Упражнение 4. «На тропинке».

Время: 15 минут.

Цель: работа с командой, развитие межличностной чувствительности, взаимопонимания.

Организация: на полу или на асфальте чертится узкая полоска.

Инструкция: взрослый обращает внимание детей на полоску: *«Это – узенькая тропинка на заснеженной дороге, по ней одновременно может идти только один человек. Сейчас вы разделитесь на пары, каждый из вас встанет по разные стороны тропинки. Ваша задача – пойти одновременно навстречу друг другу и встать на противоположную сторону тропинки, ни разу не заступив за черту. Переговариваться при этом бесполезно: метет метель, ваши слова уносит ветер, и они не долетают до товарища».*

Взрослый помогает детям разбиться на пары и наблюдает вместе с остальными детьми за тем, как по тропинке проходит очередная пара.

Успешное выполнение этого задания возможно только в том случае, если один из партнеров уступит дорогу своему товарищу.

Упражнение 5. «Змейка».

Время: 15 минут.

Цель: развитие умения следовать правилам игры и действовать сообща.

Размещение: дети стоят друг за другом. Взрослый предлагает им поиграть в змейку.

Инструкция: *«Я буду головой, а вы – туловищем. У нас на пути будет много препятствий. Внимательно следите за мной и в точности повторяйте мои движения. Когда я буду обходить препятствия, обходите их точно за мной, когда я буду перепрыгивать через ямы, пусть каждый из вас, когда доползет до нее, перепрыгнет так же, как я. Готовы? Тогда поползли».* Когда дети освоились с упражнением, взрослый переходит в хвост змейки, а ребенок, который был за ним, становится следующим ведущим. Затем по команде взрослый его сменяет новый ведущий и так – до тех пор, пока все дети по очереди не побывают в роли ведущего.

Занятие № 4 «Общие переживания».

Цель: объединить детей путем совместного переживания эмоциональных состояний (как положительных, так и отрицательных).

Упражнение 1. «Злой дракон».

Время: 15 минут.

Цель: объединить детей путем совместного переживания эмоциональных состояний (как положительных, так и отрицательных).

Материальное оснащение: необходимо несколько больших картонных или деревянных коробок, в которых могло бы поместиться два-три ребенка.

Инструкция: в начале игры взрослый предлагает детям стать гномами, живущими в маленьких домиках.

Когда дети займут места в домиках-коробках, взрослый говорит им:

*«В нашей стране – большая беда. Каждую ночь прилетает большой-пребольшой злой дракон, который уносит людей в свой замок на горе, и что с ними случается дальше, никто не знает. Существует единственный способ спастись от дракона: когда на город надвигаются сумерки, люди прячутся в свои домики, сидят там обнявшись и уговаривают друг друга не бояться, утешают друг друга, гладят. Дракон не выносит ласковых и добрых слов и, когда слышит, как они доносятся из дома, старается побыстрее пролететь этот дом и продолжить поиски другого дома, из которого такие слова не доносятся. Итак, последние солнечные лучи медленно гаснут, на город спускаются сумерки и люди спешат спрятаться в свои домики и покрепче обняться».*

Взрослый ходит между домами, изображая дракона, устрашающе воеет, угрожает, останавливаясь у каждого домика и заглядывая внутрь, и, убедившись, что дети внутри домика поддерживают и утешают друг друга, переходит к следующему.

Упражнение 2. «Шторм».

Время: 15 минут.

Цель: релаксация, выравнивание эмоционального фона.

Материальное оснащение: для игры необходим большой кусок ткани, чтобы им можно было накрыть детей.

Инструкция: взрослый собирает детей вокруг себя и говорит:

*«Беда тому кораблю, который окажется в море во время шторма: огромные волны грозят перевернуть его, а ветер швыряет корабль из стороны в сторону. Зато волнам в шторм – одно удовольствие: они резвятся, гудят, соревнуются между собой, кто выше поднимется. Давайте представим, что вы – волны. Вы можете радостно гудеть, злое шипеть, поднимать и опускать руки, поворачиваться в разные стороны, меняться местами и т. д. Следите за тем, чтобы вы все оставались под водой».*

Взрослый вместе с детьми забирается под кусок ткани, прыгает, шипит, гудит, машет руками.

Упражнение 3. «Мышата в мышеловке».

Время: 10 минут.

Цель: сплочение группы; развитие умения понимать другого, творческого воображения и мышления.

Материальное оснащение: для игры требуются матерчатые мешки, чтобы, забравшись в них, дети могли передвигаться по комнате.

Взрослый сообщает детям о том, что они будут сегодня играть в мышат.

Инструкция:

*«В одном доме жили мышата. Они жили тихо и дружно, никому не мешали, только иногда забирались в хозяйский погреб и таскали оттуда сыр, ведь надо же было им чем-то питаться. Конечно же, хозяин дома не был счастлив от такого соседства, и вот однажды он решил уничтожить мышат. Для этого он купил много мышеловок и расставил их по всему погребу. А ничего не подозревающие мышата вечером, как всегда, отправились за сыром. И конечно же оказались в мышеловках».*

Взрослый помогает детям по двое забраться в мешки так, что они могут лишь высунуть голову.

*«Итак, вы попались! Вы так испугались и растерялись, что сначала только и могли, крепко-крепко обнявшись, жалобно пищать».* Взрослый подходит к каждой паре детей и гладит их.

*«Чтобы спастись, вы должны до прихода хозяина добраться до своей норки».* Взрослый открывает дверь спальни. *«Ползите медленно и бесшумно, помогайте друг другу».* Когда все дети доползают до спальни, взрослый говорит: *«А теперь помогите друг другу выпутаться из мышеловок. Выбрались? Давайте обнимем друг друга, пропищим победный гимн и станцуем танец маленьких мышат».* Взрослый вместе с детьми отнимает других мышат, радостно пищит, помогает детям, взявшись за руки, создать круг, танцует с ними.

Упражнение 4. «Шпионы».

Время: 10 минут.

Цель: сплочение группы, установление тактильного контакта.

Материальное оснащение: необходимы картонные или деревянные коробки.

Размещение: взрослый делит группу на несколько подгрупп по два-три человека. Предварительно взрослый прячет в разных местах комнаты телеграммы с шифровкой (это могут быть листы бумаги, на которой начертаны непонятные значки).

Инструкция:

*«Вы – шпионы. Ваше государство послало вас на очень ответственное задание: вы должны достать документ государственной важности. Но сделать это надо так, чтобы вас никто не заметил. Для этого вам выдали маскировочные защитные коробки, забравшись в которые, вы будете медленно и очень аккуратно подбираться к месту, где спрятана телеграмма с шифровкой. Задание это действительно важное и крайне опасное, ведь в любой момент вас могут поймать и*

*посадить в тюрьму. Иногда вы будете слышать сигнал тревоги (воспитатель издает звук сигнализации): это полицейские устраивают облаву на шпионов. В этот момент вы должны замереть на месте и прекратить движение, иначе попадетесь. Будьте предельно осторожны, передвигайтесь медленно и очень тихо. Вы можете иногда смотреть в щелочку, приподнимая коробку, но каждый раз при этом вы рискуете быть пойманными».*

Взрослый накрывает детей коробками, предварительно объяснив, где лежит важный документ, который должна найти каждая из подгрупп. Дети передвигаются по комнате по направлению каждый к своей телеграмме. Периодически взрослый дает сигнал тревоги, и дети прекращают движение. Когда все группы добрались до своих телеграмм, воспитатель подходит к каждой из них и благодарит за успешное выполнение секретного задания.

Упражнение 5. «Обнималки».

Время: 5 минут.

Цель: сплочение группы, установление тактильного контакта.

Организация: на полу обозначается небольшой круг таким образом, что вся группа может поместиться в нем, только крепко прижавшись друг к другу.

Инструкция:

*«Вы – скалолазы, которые с большим трудом забрались на вершины самой высокой горы в мире. Теперь вам нужно отдохнуть. У скалолазов есть такая традиция: когда они достигают вершины, они стоят на ней и поют песенку: Мы – скалолазы; До верха дошли, Ветра проказы. Нам не страшно».*

*Запомнили? Тогда вставайте на площадку. Она очень маленькая, а за чертой – глубокая бездна. Поэтому на ней можно стоять, только очень тесно прижавшись друг к другу и крепко обнявшись. Поддерживайте друг друга, чтобы никто не упал».*



Дети встают в круг, обняв друг друга, и поют песенку скалолазов.

Занятие № 5 «Взаимопомощь в игре».

Цель: объединить, дать возможность помочь и поддержать ровесника.

Упражнение 1. «Старенькая бабушка».

Время: 20 минут.

Цель: объединить, дать возможность помочь и поддержать ровесника.

Размещение: взрослый делит детей на пары. Каждая пара состоит из бабушки (дедушки) и внуки (внука).

Материальное оснащение: мел.

Инструкция: бабушки и дедушки очень старенькие, они ничего не видят и не слышат. Но их обязательно нужно привести к врачу, а для этого нужно перейти через улицу с очень сильным движением. Внуки и внучки должны перевести их через дорогу так, чтобы их не сбила машина.

Улицу рисуют мелом на полу. Несколько детей играют роль машин и бегают туда-сюда по улице. Поводырю нужно уберечь старичков от машин, провести через опасную дорогу, показать доктору (роль которого играет один из детей), купить лекарство и привести по той же дороге домой.

Упражнение 2. «Заблудившийся ребенок».

Время: 20 минут.

Цель: развитие взаимопомощи, развитие творческого мышления и воображения.

Инструкция: взрослый собирает детей вокруг себя и говорит:

*«Сегодня мы с вами поиграем в зверей в лесу. Каждый из вас будет тем зверем, каким он захочет. А один из вас будет ребенком. С утра ребенок пошел с мамой в лес, и сам не заметил, как упустил ее из виду и заблудился. Так он и пробродил в лесу весь день, пока, усталый и перепуганный, не сел под дерево и не заплакал. Тут-то его и обнаружили*

*звери. Они очень удивились, ведь до этого ни один из них не видел живого человека. Но ребенок так горько плакал, что зверям стало жалко его и, посоветовавшись, они решили помочь этому странному существу. Они стали гладить его, чтобы утешить, построили ему домик из ветвей деревьев и камней, чтобы он смог переночевать в нем, спели ему колыбельную песенку на своем зверином языке, а наутро проводили его к дороге, ведущей домой».*

После рассказа взрослые организуют сюжетно-ролевую игру. Напоминает детям, что они не знают человеческого языка и поэтому не могут разговаривать. Помогает построить дом из воображаемых веток и камней. Сообщает о наступлении ночи и приходе утра и т.д. Игру можно повторять, при этом желательно на роль потерявшегося ребенка назначать проблемных – агрессивных или, наоборот, замкнутых – детей.

Упражнение 3. «День помощника».

Время: 10 минут.

Цель: развитие взаимопомощи, развитие творческого мышления и воображения.

Инструкция: взрослый собирает с утра всю группу и говорит: «Сегодня у нас с вами необычный день. Мы будем помогать друг другу, но так, чтобы это не было заметно. Сейчас я подойду к каждому из вас и скажу, кому он будет сегодня стараться помочь во всем. Не говорите об этом больше никому. Вечером мы с вами снова соберемся вместе, и вы попробуете догадаться, кто же вам сегодня помогал, и поблагодарите его». В течение дня взрослый напоминает детям о задании. Вечером воспитатель вновь собирает группу и просит каждого ребенка по очереди рассказать о том, как и кто помогал ему.

Занятие № 6 «Добрые слова и пожелания».

Цель: объединить детей путем совместного переживания эмоциональных состояний (как положительных, так и отрицательных).

Упражнение 1. «Комплименты».

Время: 10 минут.

Цель: научить выражать эмоции.

Размещение: Сидя в кругу, дети берутся за руки.

Инструкция: Глядя в глаза соседу, надо сказать ему несколько добрых слов, за что-то похвалить.

Например: у тебя такие красивые тапочки; или с тобой так хорошо играть; или ты умеешь петь и танцевать лучше всех. Принимающий комплимент кивает головой и говорит: «Спасибо, мне очень приятно!».

Затем он дарит комплимент своему соседу.

Упражнение проводится по кругу.

Упражнение 2. «Праздник вежливости».

Время: 10 минут.

Цель: Научить детей эмоционально переживать и выражать эмоции.

Инструкция:

*«Сегодня в нашей группе – говорит воспитатель, – объявляется праздник вежливости! Вежливые люди отличаются тем, что никогда не забывают благодарить окружающих. Сейчас у каждого из вас появится шанс проявить свою вежливость и поблагодарить других ребят за что-нибудь. Вы можете подходить, к кому хотите, и говорить: «Спасибо тебе за то, что ты...». Вот увидите, благодарить других за что-нибудь, – это очень приятно. Постарайтесь никого не забыть и подойти к каждому, ведь истинно вежливые люди еще и очень внимательны. Готовы? Тогда начинаем».*

Упражнение 3. «Игра с платком».

Время: 25-30 минут.

Цель: совершенствование навыков невербального общения.

Необходимый материал: большой однотонный платок, карточки с заданиями.

Процедура: Ведущий раздает карточки с заданиями: с помощью платка нужно изобразить бабочку, принцессу, волшебника, бабушку,

фокусника, морскую волну, больного и т.д. Каждый из участников с помощью платка должен изобразить того персонажа, который указан на его карточке, остальные угадывают. Важно, чтобы каждый принял участие в игре. Ведущему нужно поощрять к участию робких, стеснительных ребят. После проведения игры желательно провести обсуждение возникших чувств, которые испытали участники.

Занятие № 7. «Помощь в общей совместной деятельности».

Цель: развивать у детей способность делиться с ровесниками, помогать им.

Упражнение 1. «Рукавички».

Время: 25-30 минут.

Цель: развитие различных действий: умения делиться с ровесником, помогать ему в ходе совместной деятельности.

Необходимый материал: вырезанные из бумаги рукавички по количеству участников игры. На каждой паре контуры различного орнамента. Наборы красок, фломастеров, мелки, кисти.

Процедура: Ведущий по залу разбрасывает рукавички. Дети берут одну рукавичку и ищут свою пару. Нужно как можно быстрее договориться с партнером, и совершенно одинаково раскрасить обе рукавички. В ходе выполнения ведущий наблюдает за парами, как они организуют совместную работу, как делят материал, как договариваются. В конце идет обсуждение.

Упражнение 2. «Угадайка».

Время: 15 минут.

Цель: развитие умения понимать и помогать сверстникам.

Процедура: Водящий выходит за дверь. Все прочие в его отсутствие загадывают одного человека из своего числа. Затем водящий возвращается, и приступает к угадыванию, используя исключительно вопросы, связанные с ассоциациями:

- На какое растение похож этот человек?

- На какой фрукт?
  - На какой овощ?
  - На какое животное?
  - На какой предмет мебели?
- На какое строение? и т.д.

Упражнение 3. «Общий рисунок».

Время: 20 минут.

Цель: повышение эмоционального фона, сплочение группы.

Материал: бумага, фломастеры, карандаши, ручки.

Инструкция: Каждому из участников разъясняется, что он может выполнить на листе пишущим предметом только одно движение, не меняя при этом его направления и не внося каких-либо исправлений.

\*Никакие предварительные договоренности о характере рисунка в группе не допускаются. В движении перелаются настроения, переживания, отношение к группе в целом. После завершения общего рисунка можно написать текста, передающего смысл этого рисунка или впечатления от него.

Занятие № 8. «Управляй собой».

Цель: Снять невербальную агрессию, предоставить ребенку возможность «легальным образом» выплеснуть гнев, снять излишнее эмоциональное и мышечное напряжение направить энергию детей в нужное русло.

Упражнение 1. «Два барана».

Цель: Снять невербальную агрессию, предоставить ребенку возможность «легальным образом» выплеснуть гнев, снять излишнее эмоциональное и мышечное напряжение направить энергию детей в нужное русло.

Время: 10 минут.

Ход занятия:

Психолог разбивает детей на пары и читает текст: «Рано-рано два барана повстречались на мосту». Участники игры, широко расставив ноги, склонив вперед туловище, упираются ладонями и лбами друг в друга. Задача противостоять друг другу, не сдвигаясь с места, как можно дольше. Можно издавать звуки «Бе-е-е».

Необходимо соблюдать «технику безопасности», внимательно следить, чтобы «бараны» не расшибли себе лбы.

Упражнение 2. «Тух-тиби-дух».

Цель: Снятие негативных настроений и восстановление сил.

Время: 15 минут.

Ход занятий:

«Я сообщу вам по секрету особое слово. Это волшебное заклинание против плохого настроения, против обид и разочарований. Чтобы оно подействовало по-настоящему, необходимо сделать следующее. Сейчас вы начнете ходить по комнате, ни с кем не разговаривая. Как только вам захочется поговорить, остановитесь напротив одного из игроков, посмотрите ему в глаза и трижды, сердито-пресердито произнесите волшебное слово: «Тух-тиби-дух» продолжайте ходить по комнате. Время от времени останавливайтесь перед кем-либо и снова сердито-пресердито произносите это волшебное слово.

Чтобы волшебное слово подействовало, необходимо говорить его не в пустоту, а глядя в глаза человека, перед вами».

В этой игре заложен комичный парадокс. Хотя дети должны произносить слово «Тух-тиби-дух» сердито, через некоторое время они не могут не смеяться.

Занятие № 9. «Человек среди людей».

Цель: Обучение восприятия окружающего мира, людей и себя.

Упражнение 1. «Человек среди людей».

Цель: Обучение восприятию ребёнком окружающего мира, людей и себя с любовью.

Время: 30 минут.

Ход занятий:

Однажды во дворе дома пятилетняя девочка подошла к незнакомому человеку и заговорила с ним просто и торжественно: «Здравствуйте, меня зовут Наташа. А вас?». Мужчина ответил. «У вас найдётся две минуты, чтобы поболтать со мной? – сказала она. «Конечно».

– «расскажу вам одну историю». (Жила была очень красивая кукла, все её любили, а она любила гулять, и однажды, когда отошла она от мамы, на неё наступила чья-то тяжёлая, злая нога. Кукла закричала от боли и потеряла сознание. А когда очнулась, поняла, что она стала калекой).

*Вопросы:* Почему девочка обратилась к незнакомому мужчине? (подвести дошкольников к пониманию, что самое главное в общении – это доверие тому, с кем общаешься).

*Условия игры:* У тебя плохое настроение, тебе кто-то не нравится, а этот кто-то хочет сидеть только с тобой. Как ты себя поведёшь, что скажешь, каким тоном?

Вспомогательный материал:

Стихотворение про человечка, которого не услышали

В морозный зимний вечер,

Когда легли мы спать,

Замёрзший человечек

Пришёл в окно стучать.

Впустите! Дайте валенки!

Стучал, стучал, стучал,

Но был он слишком маленький,

Никто не отвечал.

Тогда он догадался,

Как много сил в тепле,

И прыгал, и катался,

И плакал на стекле.

Он слёзы здесь оставил,  
Врисованные в лёд,  
А сам совсем растаял.  
И больше не придёт.

*Вопросы:* Всегда ли мы слышим друг друга? Почему растаял человек?

Подвести дошкольников к пониманию, что во взаимоотношениях между людьми важно «слышать» друг друга.

Упражнение 2. «Ссора».

Цель: учить детей анализировать поступки, находить причину конфликта, дифференцировать противоположные эмоциональные переживания: дружелюбие и враждебность.

Время: 10 минут.

Ход занятий:

Для игры необходима «волшебная тарелочка» и картинка с изображением двух девочек.

Психолог (обращает внимание детей на «волшебную тарелочку», на дне которой лежит картинка с изображением двух девочек). Дети, я хочу вас познакомить с двумя подругами: Олей и Леной. Но посмотрите на выражение их лиц! Как вы думаете, что случилось?

Поссорились.

Мы поссорились с подругой

И уселись по углам.

Очень скучно друг без друга!

Помириться нужно нам.

Я ее не обижала

Только мишку подержала,

Только с мишкой убежала

И сказала: «Не отдам!»

*Вопросы для обсуждения:*



Подумайте и скажите: из-за чего поссорились девочки? (Из-за игрушки).

А вы когда-нибудь ссорились со своими друзьями? Из-за чего?

А что чувствуют те, кто ссорится?

А можно обойтись без ссор?

Подумайте, как девочки могут помириться? Выслушав ответы, воспитатель предлагает один из способов примирения автор так закончил эту историю:

Дам ей мишку, извинюсь, дам ей мячик, дам трамвай и скажу: «Играть давай!».

Психолог акцентирует внимание на том, что виновник ссоры должен уметь признать свою вину.

Занятие № 10. «Завершающее».

Цель: научить детей ненасильственному способу решения конфликтной ситуации.

Упражнение 1. «Примирение».

Цель: научить детей ненасильственному способу решения конфликтной ситуации.

Время: 20 минут.

Ход занятий:

В жизни часто люди пытаются решить свои проблемы по принципу «око за око, глаз за глаз». Когда кто-то нас обижает, мы отвечаем еще более сильной обидой. Если кто-нибудь нам угрожает, мы тоже реагируем угрозой и тем самым усиливаем наши конфликты. Во многих случаях гораздо полезнее сделать шаг назад, признать и свою долю ответственности за возникновение ссоры или драки и подать друг другу руки в знак примирения.

Нам в этой игре помогут Филя и Хрюша (игрушки). Кто-то один из вас будет говорить словами Фили, а другой Хрюши. Сейчас вы попробуете разыграть сцену ссоры между Филей и Хрюшей, например, из-за книжки,

которую принес в группу Филя. (Дети разыгрывают ссору между телевизионными героями, с проявлением обиды и злости.) Ну вот, теперь Филя и Хрюша не дружат, они сидят в разных углах комнаты и не разговаривают друг с другом. Ребята, давайте поможем им помириться. Предлагайте, каким способом это можно сделать. (Дети предлагают варианты: посадить рядом, отдать книжку хозяину и т. д.) Да, ребята, вы правы. В этой ситуации с книжкой можно обойтись и без ссоры. Я предлагаю вам разыграть сцену по-другому. Нужно Хрюше предложить Филе посмотреть книгу вместе или по очереди, а не вырывать из рук, или предложить на время что-нибудь свое машинку, набор карандашей и т. п. (Дети разыгрывают сцену по-другому.) А сейчас Филя и Хрюша должны помириться, попросить друг у друга прощение за то, что обидели друг друга, и пусть они подадут друг другу руки в знак примирения.

*Вопросы для обсуждения с детьми, исполняющими роли:*

Вам трудно было простить другого? Как вы себя чувствовали при этом?

Что происходит, когда вы сердитесь на кого-нибудь?

Как вы думаете, прощение это признак силы или признак слабости?

Почему так важно прощать других?

Упражнение 2. «Этюд с содержанием проблемной ситуации».

Цель: усвоения правил поведения в сложных ситуациях.

Время: 15 минут.

Ход занятий:

Ребята, сегодня во время прогулки произошла ссора между двумя девочками. Сейчас я прошу Наташу и Катю разыграть для нас ситуацию, которая возникла на прогулке. «Наташа с Катей играли в мяч. Мяч покатился в лужу. Катя хотела достать мяч, но не удержалась на ногах и упала в лужу. Наташа начала смеяться, а Катя горько заплакала».

*Вопросы для обсуждения:*

Почему Катя заплакала? (Ей стало обидно)

Правильно ли поступила Наташа?

Как бы вы поступили на ее месте?

Давайте поможем девочкам помириться.

В конце беседы воспитатель делает обобщение:

Если вы являетесь виновником ссоры, то умейте первыми признать свою вину. В этом вам помогут волшебные слова: «Извини», «Давай я тебе помогу», «Давай играть вместе».

Чаще улыбайтесь, и вам не придется ссориться!

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Результаты опытно-экспериментального исследования формирования медиативных компетенций детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии

Таблица 5 – Результаты повторной диагностики по методике «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (А.М. Щетинина)

№ испытуемого	Умение слушать			Способность договариваться			Способность к эмоционально-экспрессивной пристрайке		
	спокойно, терпеливо слушает партнера	иногда перебивает	не умеет слушать	договаривается легко и спокойно	иногда спорит, не соглашается, раздражается	не умеет договариваться	легко экспрессивно пристраивается к партнеру	пристраивается с трудом (с помощью взрослых)	совсем не может эмоцион.-экспр. пристраиваться
	<b>+2</b>	<b>+1</b>	<b>0</b>	<b>+2</b>	<b>+1</b>	<b>0</b>	<b>+2</b>	<b>+1</b>	<b>0</b>
<b>1</b>		+		+			+		
<b>2</b>		+		+			+		
<b>3</b>		+			+		+		
<b>4</b>		+		+			+		
<b>5</b>		+		+			+		
<b>6</b>		+		+				+	
<b>7</b>		+				+		+	
<b>8</b>		+		+			+		
<b>9</b>	+			+			+		
<b>10</b>		+			+			+	
<b>11</b>		+			+		+		
<b>12</b>	+			+			+		
<b>13</b>		+			+			+	
<b>14</b>		+			+				+
<b>15</b>		+		+			+		

Таблица 6 – Результаты повторной диагностики по методике «Рукавички»  
(Г.А. Цукерман)

№ испытуемого	Продуктивность совместной деятельности	Умение детей договариваться	Взаимный контроль по ходу выполнения деятельности	Взаимопомощь	Эмоциональное отношение к совместной деятельности	Коммуникативные действия, направленные на организацию и осуществление сотрудничества
1	средний	средний	средний	средний	средний	средний
2	средний	средний	средний	средний	средний	средний
3	средний	средний	средний	средний	средний	средний
4	средний	средний	низкий	средний	средний	средний
5	средний	средний	низкий	средний	средний	средний
6	средний	средний	средний	средний	средний	средний
7	средний	средний	средний	средний	средний	низкий
8	средний	средний	средний	средний	средний	средний
9	средний	средний	средний	средний	средний	средний
10	низкий	низкий	низкий	средний	низкий	низкий
11	средний	средний	низкий	средний	низкий	средний
12	низкий	низкий	средний	средний	средний	средний
13	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
14	низкий	низкий	средний	низкий	средний	низкий
15	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий

Таблица 7 – Результаты повторной диагностики по методике «Лабиринт»  
(Л.А. Венгер)

№ испытуемого	тип взаимодействия
1	1
2	3
3	3
4	2
5	3
6	5
7	3
8	1
9	5
10	3
11	2
12	4
13	4
14	3
15	4

### Расчет T - критерия Вилкоксона

H0: интенсивность сдвигов в направлении увеличения проявлений умения слушать не превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения проявлений умения слушать.

H1: интенсивность сдвигов в направлении увеличения проявлений умения слушать превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения проявлений умения слушать.

№	Умение слушать		Разность («после»-«до»)	Абсолютное значение	Ранговый номер
	До	После			
1	1	1	0	0	-
2	1	1	0	0	-
3	0	1	+1	1	5,5
4	1	1	0	0	-
5	1	1	0	0	-
6	0	1	+1	1	5,5
7	0	1	+1	1	5,5
8	1	1	0	0	-
9	1	2	+1	1	5,5
10	0	1	+1	1	5,5
11	0	1	+1	1	5,5
12	1	2	+1	1	5,5
13	0	1	+1	1	5,5
14	0	1	+1	1	5,5
15	0	1	+1	1	5,5
$\sum(R)_{э}$			55		

Нулевой сдвиг – 5, n=10.

Типичный сдвиг (положительный) – 10.

Нетипичный сдвиг (отрицательный) – 0.

$$\sum(R)_{р} = \frac{N(N+1)}{2}$$

$\sum(R)p = \frac{10 \times 11}{2} = 55$ ,  $\sum(R)p = \sum(R)э$ , ранжирование проведено верно.

$T_{эмп.} = \sum(R)p \text{ н/сд.} = 0$

$$T_{кр.} \begin{cases} 10 (p \leq 0,05) \\ 5 (p \leq 0,01) \end{cases}$$

$T_{эмп.} < T_{кр.}$ ,  $H_0$  отвергается,  $H_1$  принимается: интенсивность сдвигов в направлении увеличения проявлений умения слушать превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения проявлений умения слушать.



H0: интенсивность сдвигов в направлении увеличения проявлений способности договариваться не превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения проявлений способности договариваться.

H1: интенсивность сдвигов в направлении увеличения проявлений способности договариваться превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения проявлений способности договариваться.

№	Способность договариваться		Разность («после»-«до»)	Абсолютное значение	Ранговый номер
	До	После			
1	1	2	+1	1	5
2	2	2	0	0	-
3	0	1	+1	1	5
4	1	2	+1	1	5
5	1	2	+1	1	5
6	1	2	+1	1	5
7	0	0	0	0	-
8	1	2	+1	1	5
9	2	2	0	0	-
10	0	1	+1	1	5
11	1	1	0	0	-
12	1	2	+1	1	5
13	1	1	0	0	-
14	0	1	+1	1	5
15	0	2	+2	2	10
$\sum(R)э$	55				

Нулевой сдвиг – 5, n=10.

Типичный сдвиг (положительный) – 10.

Нетипичный сдвиг (отрицательный) – 0.

$$\sum(R)p = \frac{N(N+1)}{2}$$

$$\sum(R)p = \frac{10 \times 11}{2} = 55, \sum(R)p = \sum(R)э, \text{ ранжирование проведено верно.}$$

$$T_{эмп.} = \sum(R)p \text{ н/сд.} = 0$$

$$T_{\text{кр.}} \begin{cases} 10 (p \leq 0,05) \\ 5 (p \leq 0,01) \end{cases}$$

$T_{\text{эмп.}} < T_{\text{кр.}}$ ,  $H_0$  отвергается,  $H_1$  принимается: интенсивность сдвигов в направлении увеличения проявлений способности договариваться превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения проявлений способности договариваться.

$H_0$ : интенсивность сдвигов в направлении увеличения проявлений способности к эмоционально-экспрессивной пристройке не превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения проявлений способности к эмоционально-экспрессивной пристройке.

$H_1$ : интенсивность сдвигов в направлении увеличения проявлений способности к эмоционально-экспрессивной пристройке не превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения проявлений способности к эмоционально-экспрессивной пристройке.

№	Способность к эмоционально-экспрессивной пристройке		Разность («после»-«до»)	Абсолютное значение	Ранговый номер
	До	После			
1	2	2	0	0	-
2	1	2	+1	1	5
3	1	2	+1	1	5
4	1	1	0	0	-
5	2	2	0	0	-
6	0	1	+1	1	5
7	1	2	+1	1	5
8	2	2	0	0	-
9	1	2	+1	1	5
10	0	1	+1	1	5
11	1	2	+1	1	5
12	2	2	0	0	-
13	0	1	+1	1	5
14	0	1	+1	1	5
15	2	2	0	0	-
$\Sigma$			45		

Нулевой сдвиг – 6,  $n=9$ .

Типичный сдвиг (положительный) – 9.

Нетипичный сдвиг (отрицательный) – 0.

$$\Sigma(R)p = \frac{N(N+1)}{2}$$

$\sum(R)_p = \frac{10 \times 9}{2} = 45$ ,  $\sum(R)_p = \sum(R)_э$ , ранжирование проведено верно.

$T_{эмп.} = \sum(R) \text{ н/сд.} = 0$

$T_{кр.} \begin{cases} 8 (p \leq 0,05) \\ 3 (p \leq 0,01) \end{cases}$

$T_{эмп.} < T_{кр.}$ ,  $H_0$  отвергается,  $H_1$  принимается: интенсивность сдвигов в направлении увеличения проявлений способности к эмоционально-экспрессивной пристройке не превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения проявлений способности к эмоционально-экспрессивной пристройке.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Таблица 8 – «Технологическая карта исследования»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Участники (исполнители)
1 этап: «Целеполагание формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии»				
1.1. Изучить документы по проблеме медиативной компетентности	Изучение и анализ литературы, методик по теме	Анализ, систематизация, наблюдение	Поиск и анализ литературы по теме исследования	Психолог
1.2. Постановка целей внедрения программы	Выдвижение и обоснование целей внедрения программы	Обсуждение, анализ материалов по цели внедрения программы, беседа, наблюдение		Психолог
1.3. Разработка этапов исследования программы	Изучение и анализ содержания и этапов исследования, задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности	Анализ, программы внедрения, анализ готовности к внедрению программы	Работа психолога, работа по разработке этапов исследования	Психолог
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения программы формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста	Анализ уровня подготовленности коллектива к внедрению по теме формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии	Составление программы внедрения, анализ материалов деятельности	Собрание сотрудников, анализ документов, работа по составлению программы внедрения	Педагогический коллектив. Психолог
2 этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение программы формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии».				
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у заинтересованных субъектов внедрения	Формирование готовности внедрить программу в работу.	Обоснование практической значимости внедрения, программы (развития, готовности к деятельности, внедрения), беседы,	Консультация с участниками программы	Педагогический коллектив. Психолог

		обсуждения, популяризация идеи внедрения		
2.2. Формирование положительной реакцию на предмет внедрения программы у педагогического коллектива	Пропаганда передового опыта по внедрению программы	Методический, консультации.	Беседы, изучение передового опыта внедрения программы,	Педагогический коллектив. Психолог
2.3. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения программы	Пропаганда передового опыта по внедрению и актуальности внедрения программы	Консультации. Организационные встречи		Психолог
2.4. Сформировать веру в свои силы по внедрению программы	Анализ своего состояния по теме внедрения, подбор и расстановка субъектов внедрения,	Постановка проблемы, обсуждение, упражнений, консультации, обсуждение	Беседы, консультации	Психолог
3 этап: «Изучение предмета внедрения программы формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением игротерапии».				
3.1. Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения	Изучение материалов и документов о предмете внедрения программы	Фронтально	Работа с литературой и информационными источниками	Психолог
3.2. Изучить сущность предмета внедрения программы	Освоение системного подхода в работе над темой изучения предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм и методов	Фронтально и в ходе самообразования	Упражнения (развития, готовности к деятельности)	Психолог
3.3. Изучить методику внедрения темы программы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и в ходе самообразования	Упражнения с применением игротерапии (целеполагания, внедрения)	Психолог
4 этап: «Опережающее (пробное) внедрение программы формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии».				
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения программы	Определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета	Наблюдение, анализ, обсуждение	Беседы, консультации, работа психолога	Психолог, администрация

	субъектов внедрения			
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Самообразование , научно-исследовательская работа, обсуждение	Беседы, консультации, работа психолога	Психолог
4.4. Проверить методику внедрения программы	Работа инициативной группы по внедрению программы	Изучение состояния дел коррективировка программы	Посещение занятий	Психолог
5 этап: «Фронтальное освоение предмета программы формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии».				
5.1. Мобилизовать педагогический коллектив на реализацию программы	Анализ работы инициативной группы по внедрению программы	Сообщение о результатах работы (внедрения, готовности к деятельности)	Педагогический совет, работа психологической службы	Психолог. Воспитательно-педагогический состав
5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете внедрения программы, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Обмен опытом внедрения программы, самообразование, (готовности к деятельности), работа психологической службы	Консультации, работа психолога	Психолог. Воспитательно-педагогический состав
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения программы	Анализ состояния условий для фронтального внедрения программы	Изучение состояния дел в по теме внедрения программы, обсуждения, работа психологической службы	Работа психолога, освещение специфики данного этапа и проделанной работы, анализ	Психолог
5.4. Освоение всем педагогическим коллективом предмета внедрения	Фронтальное освоение программы формирования профессиональной направленности	Обмен опытом, анализ и коррективировка технологии внедрения программы	Работа психолога, консультации, работа метод. объединен	Психолог. Воспитательно-педагогический состав
6 этап: «Совершенствование работы над темой программы».				
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Совершенствование знаний и умений по системному у подходу	Наставничество, обмен опытом, коррективировка методики	Семинар по теме внедрения, анализ материалов, работа психологической службы ОУ	Психолог
6.2. Обеспечить условия	Анализ зависимости	Анализ состояния дел по	Документации работа	Психолог

совершенствования методики работы по внедрению программы	конечного результата от создания условий для внедрения программы	теме внедрения программы, обсуждение, доклад	психолога	
6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения программы	Формирование единого методического обеспечения освоения внедрения программы	Анализ состояния дел по теме внедрения программы, методическая работа	Работа психолога	Психолог
7 этап: «Распространение передового опыта освоения, внедрения программы формирования медиативной компетентности детей дошкольного возраста с применением методов игротерапии».				
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения	Изучение и обобщение опыта работы	Наблюдение, изучение документов	Работа психолога	Психолог
7.2. Осуществить наставничество к внедрению программы	Обучение по внедрению программы	Наставничество, обмен опытом, консультации, семинары	Выступление на собраниях,	Психолог
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта по внедрению программы	Пропаганда опыта внедрения в работе	Выступления на собраниях	Выступления на разного рода мероприятиях. Написание рекомендаций, пособий по программе	Психолог
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившиеся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения программы	Наблюдение, анализ, работа психолога научная деятельность	Написание научной работы, статей по теме программы	Психолог. Педагогический коллектив, администрация.