

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Психология и педагогика детства

(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Формирование у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации
посредством игр

Обучающийся

Н.В. Глазкова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный

руководитель

д-р пед. наук, профессор О.В. Дыбина

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2022

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретический анализ проблемы исследования межличностных конфликтов у детей 4-5 лет и их решение посредством игр.....	10
1.1 Психологические особенности межличностных конфликтов у детей 4-5 лет.....	10
1.2 Влияние игр на формирование межличностных отношений и решения конфликтных ситуаций у детей 4-5 лет	21
Глава 2 Экспериментальная работа по формированию у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации посредством игр.....	28
2.1 Выявление уровня сформированности у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации.....	28
2.2 Содержание работы по формированию у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации посредством игр.....	49
2.3 Изучение динамики уровня сформированности у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации.....	81
Заключение	93
Список используемой литературы	95
Приложения А Результаты исследования межличностных отношений детей в констатирующем эксперименте.....	99
Приложение Б Сюжетно-ролевые игры, используемые на мотивационном этапе формирующего эксперимента.....	101
Приложение В Анкетирование педагогов по выявлению причин конфликтов у детей 4-5 лет и способов их предупреждения	104
Приложение Г Пособия-мирилки по предотвращению детских конфликтов	105

Приложение Д Карточка бесед с детьми 4-5 лет	106
Приложение Е Результаты исследования межличностных отношений дошкольников в контрольном эксперименте.....	107

Введение

Актуальность исследования обусловлена тем, что в теоретическом плане проблема является одной из самых дискуссионных, что приводит к определенным разногласиям в позициях исследователей. Также определяется практическим отсутствием методик подавления и предупреждения конфликтных ситуаций у детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности. Не редко конфликты рассматривают как результат неблагоприятных отношений, вызывающих прогрессирующую отчужденность, повышенную тревожность, агрессивность, потенциальную конфликтность.

Предварительный анализ причин возникновения противоречий, приводящих к конфликту детей среднего дошкольного возраста, как правило, проводится редко, вследствие чего работа педагогов по подавлению и предупреждению конфликтов у дошкольников остается на низком уровне.

Анализ научных исследований и практики образовательной деятельности в дошкольных организациях выявил следующее **противоречие**: между декларируемой задачей формирования у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации посредством игр и недостаточным обоснованием действенных игр для реализации данного процесса.

Для решения данного противоречия определена **проблема исследования**: каковы возможности игр в процессе формирования у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально доказать возможность формирования у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации посредством игр.

Объект исследования: процесс формирования у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации.

Предмет исследования: педагогический процесс формирования у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации посредством игр.

Гипотеза исследования состоит в том, что формирование у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации посредством игр результативно при:

- определении компонентов умений решать конфликтные ситуации со сверстниками;
- подборе игр, направленных на формирование компонентов умений детьми решать конфликтные ситуаций со сверстниками;
- организации следующих психолого-педагогических условий (активизация детского опыта в процессе решения конфликтных ситуаций; повышение теоретических знаний педагогов по проблеме предупреждения конфликтов; обеспечение нарастающей самостоятельности детей в процессе решения конфликтных ситуаций через последовательное овладение способами (вербальные и невербальные).

В соответствии с целью и гипотезой были сформулированы **задачи исследования.**

1. Выявить состояние проблемы в современных исследованиях; уточнить компоненты умений решать конфликтные ситуации со сверстниками.

2. Определить диагностический инструментарий, показатели и уровни сформированности у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации.

3. Обосновать и экспериментально доказать результативность игр как средства формирования у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации.

4. Выявить динамику в уровне сформированности у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- идеи о взаимосвязи взаимодействия с межличностными взаимоотношениями и общением (А.В. Киричук, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев, Н.Н. Обозов, А.В. Петровский, Г.П. Щедровицкий, С.Г. Якобсон);
- идеи об интерперсональном познании человека человеком в процессе взаимодействия (А.А. Бодалев, Э. Берн, А.Г. Ковалев, Р.Л. Кричевский);
- идеи о том, что игра, является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте, наиболее чувствительна к сфере человеческой деятельности и межличностных отношений (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин).

Для достижения поставленных задач и подтверждения выдвинутой гипотезы применялись следующие **методы исследования**:

- теоретические: общий анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования, интерпретация теоретических и экспериментальных данных, системный анализ;
- эмпирические: беседы с педагогами, анкетирование воспитателей, диагностические задания, эксперименты (констатирующий, формирующий и контрольный);
- методы обработки результатов (количественный и качественный анализы полученных данных).

Экспериментальная база исследования: АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад № 189 «Спутник» г. Тольятти Самарской области. В исследовании приняли участие 19 детей – группы общеобразовательной направленности.

Организация и основные этапы исследования. Исследование проводилось в три этапа в период с 2020 по 2022 год.

Первый этап – поисково-аналитический (сентябрь 2020 г. – сентябрь 2021 г.) На первом этапе осуществлялись: выбор темы магистерской

диссертации, утверждение темы и обоснование актуальности исследования, определение проблемы исследования и накопление материала. Было проведено изучение, анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме предупреждения детских конфликтов по средствам игровой деятельности у детей 4-5 лет. Определялись теоретико-методологические основания исследования, подобраны методики констатирующего эксперимента по изучаемой проблеме. Осуществлен первичный сбор и анализ эмпирического материала.

Второй этап – экспериментальный. В ходе второго этапа (октябрь 2021 г. – март 2022 г.) проведена диагностика особенностей проявления конфликтного поведения у детей среднего дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении и реализована программа опытно-экспериментальной работы, включая констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Третий этап – заключительно-обобщающий. В результате проведения заключительного этапа (апрель 2022 г. – май 2022 г.) производились обработка, анализ и интерпретация результатов проведенного эксперимента, а именно: обобщение, систематизирование и оформление материала магистерской диссертации.

Научная новизна исследования заключается в том, что определены сущностные характеристики и компоненты умений решать конфликтные ситуации; выявлены психолого-педагогические условия, обеспечивающие формирование у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации со сверстниками.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

– уточнено понятие «умения решать конфликтные ситуации» у детей 4-5 лет, представленное наличием знаний о возможностях взаимного диалога, способах согласования своего мнения с мнением партнера,

учитывая его эмоциональное состояние и умение реализовывать знания и способы в поведении и деятельности;

– теоретически и экспериментально доказана возможность формирования у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации со сверстниками;

– определены основные показатели формирования у детей 4-5 лет умения решать конфликтные ситуации.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использовать диагностический инструментарий по выявлению у детей среднего дошкольного возраста умений решать конфликтные ситуации со сверстниками, а также организовывать психолого-педагогические условия формирования данных умений.

Достоверность и обоснованность полученных результатов исследования обеспечивались научной методологией, использованием достижений психолого-педагогической науки, применением методов теоретического и опытно-поискового исследования, соответствующих предмету, цели и задачам научного поиска, личного участия автора в исследовании и получении научно-обоснованных результатов.

Личное участие автора в организации и проведении исследования состоит в теоретическом и практическом выявлении проблемы исследования, в определении цели и задач для решения обозначенной проблемы, а также корректной организацией опытно-экспериментальной работы в дошкольном образовательном учреждении.

Апробация и внедрение результатов работы велись в течение всего исследования. Его результаты докладывались на следующих конференциях: итоговых конференция по практике, научно-практической конференции «Студенческие Дни науки» ТГУ (2022 г.). По итогам исследования опубликованы четыре статьи.

Положения, выносимые на защиту:

1. Умения решать конфликтные ситуации со сверстниками рассматриваются, как умение понимать возможности взаимного диалога, умение согласовывать свое мнение с мнением партнера, учитывая его эмоциональное состояние и умение реализовывать знания и способы в поведении и деятельности.

2. Развитие у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации со сверстниками обеспечивается следующими психолого-педагогическими условиями (активизация детского опыта в процессе решения конфликтных ситуаций; обеспечение нарастающей самостоятельности детей в процессе решения конфликтных ситуаций через последовательное овладение способами (вербальные и невербальные); ориентирование педагогического процесса на индивидуальные и личностные особенности детей 4-5 лет с учетом трудностей и достижений в освоении способов решения конфликтных ситуаций со сверстниками).

3. Показатели и уровни сформированности у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации со сверстниками характеризуются степенью осознания норм и правил понимания сверстников, степенью овладения способами разрешения конфликтных ситуаций в игре, адекватностью, целенаправленностью, инициативностью и самостоятельностью их использования в поведении и деятельности при достижении результатов.

Структура магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (33 наименований), 6 приложений. Для иллюстрации текста используется 6 таблиц, 4 рисунка. Основной текст работы изложен на 98 страницах.

Глава 1 Теоретический анализ проблемы исследования межличностных конфликтов у детей 4-5 лет и их решение посредством игр

1.1 Психологические особенности межличностных конфликтов у детей 4-5 лет

Интерес к проблемам межличностного общения и факторам групповой деятельности проявляют огромное количество направлений современной науки. Большую актуальность приобретает изучение специфики межличностных отношений и процессов в группах детей среднего дошкольного возраста, которые реализуются, проявляются и формируются в общении и совместной деятельности в возрасте, наполненном конфликтными переживаниями и проявлением различных черт характера формирующейся личности.

Очевидно, что межличностное общение является абсолютно необходимым условием для полноценной жизни детей, без которого невозможно полное формирование у ребенка ни одной психической функции и психического процесса, да и личности в целом [3].

Примерно к четырем годам жизни малыш начинает развивать способность к различию внешних проявлениям эмоций, например, восторг и печаль. В конечном счете, они сформируются лишь к шести годам. Детям 4-5 лет необходимо общение со сверстниками не только для игры. В результате взаимодействия дошкольники познают законы коллектива и учатся подчиняться им, получая тем самым адекватное представление о жизни. Социальная ситуация развития составляет систему отношений ребенка с другими людьми и такие отношения считаются неотъемлемым условием человеческого развития.

«В концепции генезиса общения М.И. Лисиной взаимоотношения детей рассматриваются как продукт, полученный в процессе общения. В рассмотрении данного подхода общение выступает как особая коммуникативная деятельность, направленная на формирование взаимоотношений, которые являются продуктом общения, и фактором зарождения того или иного взаимодействия. Следовательно, отношения рассматривают как внутреннюю психологическую основу взаимодействия и общения людей» [14].

«Исследования, проведенные М.И. Лисиной, показали, что ребенку, достигшего четырехлетнего возраста, общение со сверстником становится более предпочтительным, чем со взрослым. По причине того, что именно общение со сверстником имеет специфические особенности, а именно богатство и разнообразие коммуникативных действий, чрезвычайную эмоциональную насыщенность, нестандартность и нерегламентированность коммуникативных актов, и в то же время нечувствительность к воздействиям сверстника, преобладание инициативных действий над ответными» [21].

«Проблема межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста актуальна в виду того, что некоторые негативные и деструктивные явления имеют свои корни именно в этот период детства. В общении детей друг с другом возникают ситуации, которые требуют согласованных действий и проявлений доброжелательного отношения к сверстникам, умения отказаться от личных желаний ради достижения общих целей. Но в связи с возрастным периодом ребенок 4-5 лет еще не осознает свой внутренний мир, свои переживания, поэтому ему тяжело представить, что чувствует другой. Он видит только внешнее поведение другого ребенка и не понимает, что каждый сверстник имеет свой внутренний мир, желания и интересы. Из-за этого возникают конфликтные ситуации между детьми. Конфликты неизбежны в любой социальной структуре, в любом возрасте. И

каждый ребенок всегда по-разному воспринимает себя в той или иной ситуации» [23].

«Конфликт – есть качество взаимодействия между людьми (или элементами внутренней структуры личности), выражающееся в противоборстве сторон ради достижения своих интересов и целей. Все конфликты имеют общие элементы и общие образцы развития» [26].

«Конфликт заключается в том, что его субъекты противодействуют друг другу, причем это противодействие обычно сопровождается негативными эмоциями. В случае, когда субъекты конфликта противодействуют, но не переживают при этом негативных эмоций (это может быть дискуссия), либо субъекты конфликта переживают негативные эмоции, но внешне никак их не проявляют, и при этом отсутствует противодействие друг другу, то такие ситуации называются предконфликтными» [4].

Конфликтной ситуацией является ситуация, участники которой отстаивают свои цели, не совпадающие с целями других. Она может длиться долго, но рано или поздно, произойдет определенное стечение обстоятельств, которое приведет к открытому противостоянию сторон, а именно к конфликту [11].

Для эффективного выхода из возникшей конфликтной ситуации каждый человек должен освоить определенный уровень теоретических знаний и практических навыков поведения в таких ситуациях.

Противодействие субъектов конфликта разворачивается в трех сферах: в процессе общения, в поведении, в деятельности.

К признакам конфликта относятся:

- наличие ситуации, воспринимаемое участниками как конфликтная ситуация;
- наличие ситуации, когда объект конфликта не может быть поделен между участниками конфликтного взаимодействия;

– желание участников продолжить конфликтное взаимодействие для достижения своих целей.

В процессе взаимодействия сверстников между собой течение конфликта может быть непостоянным, он может то затухать, то усиливаться.

Предметом конфликта называют существующую или воображаемую проблему, которая служит причиной раздора между сторонами. Детские конфликты обычно возникают из-за трудностей в общении, поведения, ценностей и физиологических или психологических потребностей.

Участников конфликта, чьи интересы непосредственно затронуты, называют субъектом конфликта.

«Субъекты конфликта можно обусловить как своеобразную форму коммуникации в различных системах: группа-группа, человек-человек, человек-группа, человек часть группы, часть группы – часть группы. Изучение конфликта с позиции эмоционально-мотивационных состояний конфликтующих сторон позволяет определить его как эмоционально насыщенную реакцию, одновременно защитную и ответную на неблагоприятные ситуации, которые травмируют личность, как реакцию на препятствия в достижении целей» [13].

«Объектом конфликта можно назвать ту часть реальности, которая вовлечена во взаимодействие с субъектами конфликта. Это те ценности, по поводу которых возникает столкновение интересов участников конфликта (материальные, духовные, объективные, субъективные, статусные, ресурсные). Объект конфликта не существует безотносительно его субъектов, напротив, он всегда связан с интересами участников конфликта, причем эти интересы находятся в противоречии. Объект конфликта всегда имеется в ограниченном (дефицитном) количестве или качестве и не способен одновременно удовлетворить обе стороны, участвующие в конфликте. Объект конфликта может быть явным и скрытым» [13].

«По мнению В.Я. Зедгенидзе детские конфликты, несмотря на свою специфику и многообразие, имеют общие стадии протекания:

- стадия потенциального формирования противоречивых интересов, ценностей, норм (в игровом взаимодействии, общении детей);
- стадия перехода потенциального конфликта в реальный (осознание, что нарушена его территория или ущемлены личные интересы);
- стадия конфликтных действий и эмоциональных проявлений (обида, гнев, оскорбления, агрессивные насильственные действия, потасовка);
- стадия снятия или разрешения конфликта» [8].

«Под межличностным конфликтом понимают столкновение между отдельными индивидами в процессе их социального и психологического взаимодействия. Конфликты этого типа возникают на каждом шагу и по самым разным поводам. Примером такого конфликта является противоборство между детьми из-за влияния в группе или привлечение внимания взрослого [30].

Причины, которые привели к возникновению межличностного конфликта, могут быть самыми разными: объективными, то есть не зависящими от воли и сознания людей, и субъективными, зависящими от человека; материальными и идеальными, временными и постоянными.

Конфликт между личностью и группой имеет много общего с межличностным, однако он более многоплановый. Группа включает в себя целую систему отношений, она определенным образом организована, в ней, как правило, имеются формальный или неформальный лидер, координационная и субординационная структуры. Поэтому потенциальная возможность конфликта здесь возрастает. К внутриличностным и межличностным причинам конфликта добавляются еще и причины, обусловленные групповой организацией» [1].

«По форме и степени столкновения детские конфликты бывают:

- открытые (спор, ссора) и скрытые (действия исподтишка);

– стихийные и преднамеренные, заранее спланированные или спровоцированные» [1].

Давайте представим, что двое детей строят из кубиков, и один решает сбить башню другого. В этой ситуации строитель башни должен попытаться контролировать негативные эмоции, которые вызывает это действие. При построении этой эмоциональной регуляции ребенок, который учится широко, взаимосвязано и динамично, теперь лучше подготовлен к более эффективному взаимодействию с другими людьми в подобных обстоятельствах, в равной степени он развивает навыки, которые помогут ему контролировать свой страх во время визита врача или свою печаль, когда родитель уходит на вечер. Таким образом, игровой опыт может помочь детям развить те же навыки в безопасных условиях и распространить их на более сложные ситуации.

«Многочисленные исследования конфликтности как черты личности, выделяют ряд общих особенностей детей, среди которых можно выделить:

- заниженную самооценку, неуверенность в себе;
- скептическое отношение ко всему, недоверие к миру;
- неумение вступить в контакт со взрослыми и сверстниками в силу пассивности или стеснительности;
- отсутствие смысла жизни;
- высокий уровень тревожности, из-за которого возникают различные страхи (фобии). Следствием фобий часто бывают беспокойный сон и ночные кошмары;
- средний или высокий уровень интеллекта;
- повышенная вспыльчивость, раздражительность, утомляемость;
- жалобы на частые головные боли;
- конфликты с родителями;
- резко отрицательное отношение к учению;
- враждебность по отношению к воспитателям» [12].

Так же бытует мнение, что «ребенок может быть неконфликтным при условии, что он:

- интересуется внешним миром;
- имеет смысл жизни, жизненную философию;
- собственную иерархию ценностей;
- способность с юмором принимать и оценивать действительность;
- целостную личность, способную адекватно реагировать на внутренние и внешние изменения;
- способность к установлению душевных контактов;
- соответствие поведения нормам общества;
- подчинение общественным целям» [12].

Особенности поведения девочек и мальчиков в конфликтной ситуации значительно отличаются. «Для девочек характерна неустойчивая самооценка со снижением по отдельным показателям, которые связаны с межличностным общением. Тревожность девочек, их эмоциональное неблагополучие чаще всего обусловлено проблемами общения и трудностями в детском саду. В конфликтной ситуации поведение девочек ориентировано на сотрудничество.

Для мальчиков в большей степени характерна высокая самооценка с дисгармонично завышенным уровнем притязаний. Эмоциональное неблагополучие мальчиков обусловлено учебными трудностями. В конфликтной ситуации они склонны к соперничеству и готовы на компромисс» [18].

Таким образом, «конфликт – это сложное, многостороннее явление в системе человеческих отношений. Межличностные конфликты среди детей чаще всего связаны с личностными особенностями самих субъектов конфликта. Видов конфликта может быть столько, сколько разных сторон участвует в данном рассматриваемом объекте.

Дошкольный возраст занимает место между ранним детством и младшим школьным возрастом (от 3 до 6-7 лет), и, как любой другой период развития ребенка, имеет значение для развития психики и личности. Второе название этого периода - «возраст игры», так как ведущей деятельностью этого возраста является именно игра. Дошкольный возраст делят на 3 периода:

- младший дошкольный возраст (3-4 года);
- средний (4-5 лет);
- старший (5-6/7 лет)» [7].

«Так, в полемике с Ж. Пиаже по поводу генезиса и функций эгоцентрической речи Л.С. Выготский подчеркивал, что речь, как и другие знаковые системы, первоначально играют роль средства коммуникации, а лишь затем на этой основе становится орудием мышления и произвольной регуляции ребенком своего поведения» [15].

На пятом году жизни организм ребенка происходит качественное развитие основных движений детей. «Эмоционально-двигательная деятельность становится не только средством физического развития, но и способом психологической разгрузки детей, отличающихся высокой возбудимостью.

Появляется и развивается умение планировать свои действия, дети создают и воплощают определенный замысел, который теперь, помимо простого намерения, включает представление о цели действия и о способах ее достижения» [23].

«Дети 4-5 лет уже освоили умение оперировать в уме представлениями о предметах, обобщенных свойствах этих предметов, связях и отношениях между предметами и событиями.

Они начинают понимать некоторые зависимости между явлениями и предметами и проявляют повышенный интерес к зависимости между событиями, устройству вещей, причинам наблюдаемых явлений. Все это

приводит к увеличению потока вопросов к взрослому: почему? как? зачем?» [9].

Зачастую ответы на свои вопросы дети ищут сами, изучая и проводя опыты. Невнимательность взрослых к удовлетворению любопытства дошкольника среднего возраста, грозит ребенку замыканием в себе, проявлением негативизма, упрямства и непослушанием. Таким образом в последствии негативные проявления в поведении ребенка появляются из-за нереализованной потребности общения со взрослыми.

«На пятом году жизни дети приобретают навыки игрового опыта, который способствует проявлению более активного интереса к взаимодействию со сверстниками в ходе игры, поэтому они начинают стремиться к объединению в игры. Воспитатель должен учитывать это. Для стимулирования доброжелательных отношений между детьми в ходе игры, он должен внимательно изучить особенности общения детей со сверстниками, и создать условия для совместных игр в небольших подгруппах (от 3 до 5 человек)» [9].

Важность сверстника в психическом развитии ребёнка признаётся большинством психологов. Взаимодействие со сверстниками влияет на самые разные области развития ребенка. Оно включает в себя широкий спектр способностей, которые помогает детям усваивать информацию, приобретать навыки и справляться с новыми ситуациями. Особенно велико его значение в становлении основ личности ребёнка и его коммуникативном развитии.

«Для ребенка значительно важнее его собственное действие или высказывание, а инициатива сверстника в большинстве случаев им не поддерживается. Особенно ярко это проявляется в невозможности продолжить и развить диалог, который распадается из-за неспособности услышать партнера. Каждый говорит о своем, показывает свои достижения и совершенно не реагирует на высказывания партнера» [10].

Обычно дети 4-5 лет очень негативно относятся к сверстникам, которые без спроса вторгаются в их игровое пространство. Часто это приводит к конфликтам. Во избежание подобного поведения воспитателю следует заранее продумать обстановку: ширмы, игровые коврики, которые обозначат границы игровых пространств. В этом случае дети будут учиться уважать игровое пространство других, а педагог на собственном примере покажет, что в их игровое поле нельзя зайти без разрешения играющих там детей. Он должен «постучать», «позвонить по телефону», попросить «посадку» или просто попросить играющих пустить его. Такое поведение становится примером для подражания.

«Т.В. Лаврентьева и Е.О. Смирнова отмечают, что возраст 4-5 лет является периодом расцвета ролевой игры. В это время игра становится коллективной - дети предпочитают играть вместе, а не в одиночку. Главное содержание общения детей в середине дошкольного возраста заключается теперь в общем деле или деловом сотрудничестве. Сотрудничество следует отличать от соучастия. При деловом общении, когда дошкольники заняты общим делом, они должны согласовывать свои действия и учитывать активность своего партнера для достижения общего результата. Здесь уже совершенно недопустимо повторение действий или слов другого, потому что у каждого участника своя роль. Зачастую большинство ролевых игр устроены так, что каждая роль предполагает партнера: если я врач, мне нужен больной; если я продавец, то мне необходим покупатель. Подобное сотрудничество и согласованность действий с партнером является необходимым условием нормальной игры» [24].

Ребенок 4-5 летнего возраста обычно требует, чтобы воспитатель уделял внимание ему лично и часто использует его посредничество в своих отношениях со сверстниками.

«Изучение психологии конфликтов на самых первых этапах становления личности представляется актуальным и важным, прежде всего,

потому, что конфликт в отношениях ребенка со сверстниками может выступить в качестве серьезной угрозы для личностного развития. Поэтому информация об особенностях развития детской личности в трудных, неблагоприятных условиях на том этапе развития, когда начинают закладываться основные образы поведения, психологические основы важнейших отношений личности к окружающему социальному миру и к себе самому, приобретает первостепенное значение.

Опасность угрозы личностного развития ребенка заключается в том, что появившиеся у ребенка отрицательные качества, в связи с особенностью среднего дошкольного возраста определяют дальнейшее формирование личности и могут обнаружиться в последующей деятельности, препятствуя развитию полноценных отношений с окружающими людьми и собственному мироощущению. Необходимость выявления наличия нарушений общения со сверстниками вызвана тем обстоятельством, что в каждой группе любого детского сада есть дети, отношения которых со сверстниками значительно искажены, и само их неблагополучие в группе имеет устойчивый, протяженный во времени характер» [16].

Дошкольный период детства достаточно чувствителен для формирования у ребенка гуманного отношения к другим людям. Основа этого качества должна быть сформирована в среднем дошкольном возрасте, иначе ребенок будет неполноценной личностью, и изменить ее будет достаточно сложно.

Выявление конфликтных отношений на ранних этапах, а также эмоционального дискомфорта ребенка среди сверстников приобретают огромное значение. Незнание их делает малоэффективными все попытки изучения и построения полноценных детских отношений, а также препятствует осуществлению индивидуального подхода к формированию личности ребенка.

«Использование материалов по выявлению психологических конфликтов в педагогической практике означает прежде всего изменение отношения к детским конфликтам. Это не просто негативные явления в детской жизни, а еще и особые, значимые ситуации общения. Готовность взрослых, педагогов – практиков к правильному руководству подобными ситуациями, во многом будет определять полноценное развитие детей. Для этого необходимо знать возможные причины возникновения детских конфликтов, прогнозировать поведение детей в соответствии с возрастом, подсказывать и даже специально обучать детей наиболее оптимальным способам общения в них» [20].

В следующем параграфе рассмотрим роль игр в решении конфликтных ситуаций.

1.2 Влияние игр на формирование межличностных отношений и решения конфликтных ситуаций у детей 4-5 лет

В развитии ребенка и коллектива детей огромная роль принадлежит основному виду детской деятельности в дошкольный период – игре, которая имеет очень значение в жизни каждого ребенка, по своей сути, являясь работой для него. Дети рождаются, чтобы учиться через игру. Ведь она не только приносит удовольствие, но и внедряет ребенка в общество, в котором он посредством коммуникации учится взаимодействовать с социумом, обучается и развивается. В игровом опыте дети в любой момент осваивают широкий спектр навыков. На основе детской игры и формируется стиль взаимодействия личности, который ребенок несет с собой во взрослую жизнь. В игре маленький человек формирует свою взрослую жизнь, а вместе с тем создает самого себя.

«Детскую игру ученые изучают уже более шести столетий. Современное понимание игры выросло из попыток ее философского

осмысления в прошлые века. Еще Августин Блаженный, выдающийся философ Средневековья, писал: «Забавы взрослых называют делом, а забавы детей тоже дело». О подобном писал и выдающийся польский гуманист первой половины XX века Януш Корчак: «Детские игры – подражание серьезной деятельности взрослых... Подражание? Нет, нечто значительно большее и ценнейшее». Фактически в этих фразах очень емко отражено понимание игры ребенка как очень серьезного дела» [16].

Инструменты для улучшения и усиления обучения детей доступны в наших домах, общинах и классах. Ответ, в сущности, прост, как детская игра. Игра естественна и необходима. Игровое обучение может принимать различные формы, в том числе физические игры, такие как прятки, строительная игра с кубиками, настольные игры, притворство с предметами или участие в фантастической ролевой игре.

Помимо удовольствия, игровой опыт может дать детям навыки, которые им понадобятся в будущем. Игровой опыт является мощным механизмом, который помогает детям не только быть счастливыми и здоровыми в их сегодняшней жизни, но и развивать навыки, чтобы быть творческими, вовлеченными, пожизненными учениками завтрашнего дня.

Новые подходы к теории и практике проделали отличную работу по расширению представления об игровой деятельности, включив в неё такие области, как физическое (например, мелкая моторика), эмоциональное (например, развитие саморегуляции и даже самосознательных эмоций) и творческое развитие (например, способность искать решение проблемы в разных направлениях, создание и выражение). Этот широкий взгляд на игру - огромный шаг вперед [5].

Мы живем в социальном мире, и для успеха в жизни дети должны иметь возможность взаимодействовать и работать с другими людьми. Дошкольники должны не только понимать и регулировать свои собственные эмоции, но и эффективно выражать их, понимать и сопереживать другим.

Помимо общения, решающее значение имеет способность эффективно работать с другими людьми для достижения поставленных целей. Дети и взрослые более успешны, когда они могут передавать свои идеи другим, сотрудничать для достижения совместных целей.

Обратим внимание на то, что в возрасте 4-5 лет дети в основном играют в сюжетно-ролевые игры, так как именно в этот период жизни малыша всегда происходит развитие какого-либо сюжета вне зависимости от выбранной игры и на момент проживания определенной роли он является неотъемлемой частью этого сюжета. Ближе к 5 годам, по мере взросления игровая деятельность ребенка тоже начинает трансформироваться, появляется соревновательность, конкуренция и малыш начинает по-другому видеть смысл и цели игры, а именно приходит осознанность их [6].

Таким образом «ведущим типом деятельности в дошкольном возрасте является сюжетно-ролевая игра, которая в развитой форме включает в себя следующие структурные компоненты: роль, содержание и сюжет.

Сюжет – это область социальной действительности, которая воспроизводится детьми в игре (магазин, больница, семья). Разнообразие сюжетов увеличивается по мере знакомства ребенка с окружающим миром, расширением кругозора ребенка. Дошкольники заимствуют сюжеты из наблюдения повседневной жизни своей семьи, близкого окружения. Основной единицей игры является взятая ребенком на себя роль взрослого человека и связанные с ней действия (роль доктора, роль мамы). Роли, которые воспроизводятся детьми в игре, либо семейные (папа, мама, сын, дочь, бабушка, дедушка), либо воспитательные (воспитательница детского сада, няня), либо профессиональные (врач, водитель, продавец, командир), либо сказочные (волк, красная шапочка, заяц, колобок) содержат правила и должны соответствовать сюжету. Для того чтобы ребенок взял на себя роль какого-либо другого человека, необходимо выделить характерные для этого

человека признаки, способы и правила поведения. Если правила и способы поведения не ясны, роль не может быть выполнена» [17].

«Способ осуществления роли – игровые действия. Они имеют обобщенный характер. Это всегда воспроизведение общего, типического, чаще всего социальной функции взрослых: «доктора вообще», «командира вообще». Игры «в животных» не являются в данном случае исключением: злой волк, хитрая лисица, храбрый заяц выступают в качестве носителей обобщенных человеческих свойств, с помощью которых воссоздаются вполне реалистические человеческие отношения. В процессе игры происходит перенос значений с одного предмета на другой. Возникает воображаемая (мнимая) ситуация» [27].

У детей в «среднем дошкольном возрасте основным роли формируются до начала игры, они ярко очерчены и выделены. В связи с этим главной темой конфликта становится распределение ролей – кто кем будет. Действия, производимые ребенком, становятся короче, не повторяются, а одно действие сменяется другим. Действия выполняются ради осуществления определенного отношения к другому играющему в соответствии со взятой на себя ролью (Например, если ребенок взял на себя роль Карабаса-Барабаса, то он будет в соответствии с сюжетом злобно относиться к детям, играющим других персонажей)» [17].

«Развитие игры можно проследить как переход от предметных действий детей к отношениям между ними, а затем к выполнению правил, регулирующих поведение и отношения между ними [27]. Например, сначала ребенок ест ложкой сам, потом кормит ложкой другого, затем кормит куклу как ребенка. Далее кормит куклу, как мама кормит ребенка.

Как подчеркивал Д.Б. Эльконин, значение игры для психического развития ребенка дошкольного возраста «определяется тем, что она затрагивает наиболее существенные стороны психического развития личности ребенка в целом, развития его сознания» [28].

«Игра с правилами – это игра со скрытой воображаемой ситуацией, скрытой игровой ролью и открытыми правилами (например, в играх «в салочки», «прятки», где нужно достичь цели, соблюдая ряд правил, о которых специально договариваются). В играх с правилами ребенок научается сознательно подчиняться правилам, причем эти правила легко становятся для ребенка внутренними, непринудительными. Все эти игры имеют соревновательный характер – в них есть выигравшие и проигравшие. Такие игры характерны в основном для старших дошкольников и непосредственно предшествуют учебной деятельности» [28].

«Режиссерская игра, в отличие от игры сюжетно-ролевой, происходит не с другими людьми, а с игрушками, изображающими различных персонажей. Игрушки являются действующими лицами игры ребенка, а он сам выступает в роли режиссера, управляющего действиями своих актеров.

В игре-драматизации актерами являются сами дети, которые берут на себя роли каких-либо литературных персонажей. Сюжет такой игры заимствован из сказок, фильмов или спектаклей. Задача игры – как можно точнее воспроизвести роль взятого на себя персонажа.

Дидактические игры – один из тех видов детской деятельности, которой используется взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучая их различным действиям с предметами, способам и средствам общения. В игре ребёнок развивается как личность, у него формируется те стороны психического развития, от которых впоследствии будут зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми» [26].

Несмотря на то: что дети очень любят играть вместе, далеко не всегда их игра проходит мирно. Дошкольники дружат, ссорятся, мирятся, обижаются, ревнуют, помогают друг другу, а иногда делают мелкие «пакости». Конфликтные ситуации чаще всего возникают в игре.

«Совместно с детьми можно разработать правила группы «Что можно делать, что нельзя»:

- делись с товарищем;
- помогай товарищу во всем;
- не ссорься, не спорь по пустякам, играй дружно;
- не зазнавайся, если у тебя что-то получилось лучше, чем у других;
- не завидуй – радуйся удачам и успехам товарища вместе с ним;
- если поступил плохо, попроси прощения и признай свою ошибку;
- не ябедничай, а старайся самостоятельно решить проблему с товарищем, умей договориться;
- не смейся над товарищем, если он попал в беду» [2].

Для решения конфликта между враждующими сверстниками задействуют примиряющие игры, описанные выше и упражнения, которые помогают детям разрешить конфликт между собой [31]. А также используют коммуникативные игры, которые обучают не только общению с партнером по игре, но и развивают чувство принадлежности к группе. Играя в коммуникативные игры, замкнутые дети раскрепощаются, становятся общительнее, а конфликтные – доброжелательнее. При этом каждый ребенок чувствует свою принадлежность к группе.

Не последнюю роль в решении конфликтов между дошкольниками среднего возраста играет педагог. Рассмотрим подробнее на стиле поведения, которого должен придерживаться воспитатель, наблюдающий ситуации конфликта.

«Взрослому не всегда следует вмешиваться в ссоры между детьми. Так же, как и в любой другой деятельности можно научиться решать конфликты только путем переживания опыта участия в них.

Вмешиваясь в конфликт между детьми, воспитатель не должен занимать сразу позицию одного из участников, даже если совершенно очевидно кто прав, а кто виноват. Ведь для ребенка, ведущего себя неправильно это совсем не так просто.

Разбирая конкретную ситуацию ссоры, педагогу не стоит занимать позицию верховного судьи, определяя правых и виноватых, выбирая меру наказания. Лучше не делать из личных конфликтов аналог юридического разбирательства. Следует донести до ребенка мысль о том, что кто бы ни начал ссору, ответственность за дальнейшее развитие событий несут всегда оба» [29].

Помогая детям выйти из конфликта, и накопившейся обиды взрослый должен проследить за тем, чтобы конфликты не переходили на личности.

«В стремлении ускорить детское развитие, интенсифицировать его происходит вытеснение свободных игр детей обучающими занятиями. Однодетность семьи, ограничение прогулок общением с родителями создает препятствия для разворачивания игры как совместной деятельности детей. Связано это, прежде всего, с проблемой непонимания особой роли, проблемой обесценивания дошкольного детства. Подобная тенденция грозит односторонностью развития, такими потерями в умственном и личностном развитии ребенка, которые не компенсируются обученностью» [32].

«Следует отметить, что игра способствует гармоничному включению детей в мир ценностей и человеческих отношений, дает возможность совместно организовывать мероприятия. Активно взаимодействуя в сюжетно-ролевых играх, совместной деятельности со сверстниками, дети приобретают основные социальные нормы и правила. Игра дает дошкольнику возможность оперировать поведением, подчиняться и адаптироваться не только к интересам, но и учитывать мнение о среде друзей сверстников о том, что она активно способствует формированию коммуникативных навыков ребенка» [33].

Таким образом, игры являются эффективным средством формирования коммуникативных умений ребенка дошкольного возраста в период детства, а также развития отношений детей друг с другом. Трудно переоценить роль игр в формировании умений решать конфликтные ситуации.

Глава 2 Экспериментальная работа по формированию у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации посредством игр

2.1 Выявление уровня сформированности у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации

Своевременное раскрытие проблемных и конфликтных форм во взаимоотношениях детей 4-5 лет со сверстниками послужило целью констатирующего эксперимента. В данном разделе раскрывается ход экспериментального исследования, анализируются результаты констатирующего эксперимента, направленного на выявление уровня сформированности умений решать конфликтные ситуации у детей 4-5 лет.

Для реализации цели необходимо:

- Выявление у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации.
- Подбор диагностических методик в соответствии с показателями выявления у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации.
- Проведение диагностических методик по выявлению у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации.
- Количественный и качественный анализ полученных результатов.

Экспериментальное исследование проходило на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад № 189 «Спутник» г. о. Тольятти Самарской области.

В эксперименте принимали участие 19 детей 4-5 лет – группы общеобразовательной направленности.

Для экспериментальной работы были задействованы диагностики на определение важных особенностей детских отношений в группе и установление социометрического статуса отдельного ребенка.

Диагностическая карта исследования детей 4-5 лет представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента.

Показатель	Диагностическое задание
Социометрический статус каждого ребенка по показателям: благополучия, удовлетворенности.	Социометрическое исследование по методике «Секрет» (Т.А. Репина)
Умения решать социальные проблемы (демонстрировать заинтересованность по отношению к сверстнику, анализировать его поступки, преодолевать разногласия, предоставлять помощь, оказывать поддержку)	Метод проблемных ситуаций Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой
Умение определить способ конфликтной ситуации	Проективная методика «Картинки» Е.О. Смирновой, Е.А. Калягиной.
Особенности самооценки ребенка по отношению к самому себе, то есть его представление о том, как оценивает его окружение (сверстники, родители, родственники).	Методика «Лесенка» В.Г. Щур

Рассмотрим диагностические задания и полученные при их проведении результаты.

Диагностическое задание 1. Социометрическое исследование по методике «Секрет» Т.А. Репина.

Цель: Изучение социометрического статуса каждого ребенка.

Материалы: три картинки.

Процедура проведения: В раздевалку приглашают по одному ребенку в порядке очереди, которому предлагается поиграть в игру «Секрет». Объясняем правила игры: каждому ребенку предоставляем по три картинки, необходимо положить каждую из них в шкафчик любому выбранному ребенку. Обращаем внимание на то, что можно положить картинку отсутствующему ребенку в детском саду.

Для корректного занесения показателей в таблицу и верного подсчета выборов выясняем у ребенка, какая из картинок понравилась ему больше по мере убывания «и на обратной стороне каждой из них рядом с номером ребенка по групповому списку ставит условное обозначение: А (первый выбор), Б (второй выбор), В (третий выбор)» [25].

«Затем говорим ребенку: «Теперь хорошо подумай, кому из ребят ты хочешь подарить картинки, и положи их им в шкафчики, а другие ребята положат картинки тебе». Если испытуемый долго не начинает действовать, экспериментатор разъясняет: «Можешь положить картинки тем детям, которые тебе больше всего нравятся, с которыми ты любишь играть или ты хотел бы играть» [25].

После того как испытуемый положит все картинки в шкафчики, спрашиваем: «Скажи, пожалуйста, почему ты самую красивую картинку подарил... Мише?» («Называет имя ребенка, которому испытуемый подарил картинку А.) В заключение взрослый задает вопрос: «А как ты думаешь, кто из детей может подарить картинки тебе?» [25].

В протоколе фиксируется: как ребенок относится к мысли подарить картинки сверстникам; имена детей, которым испытуемый отдал свои картинки, и время реакции выбранных детей; обоснование первого выбора; ожидаемые выборы. Через два дня в этот же протокол заносится ответ ребенка на вопрос: «Кому из детей группы ты подарил картинки, когда играли в игру «Секрет»?» [25].

Интерпретация: «Рекомендуется сделать таблицу, в которой напротив фамилии каждого ребенка фиксируются суммарные данные по ряду параметров социометрического статуса. В первые столбцы заносятся показатели, характеризующие статус ребенка в группе, а именно: общее количество выборов, количество баллов, при начислении которых учитывались как степень выборов, так и их взаимность. При отсутствии взаимности выборы первой степени, обозначенные в таблице буквой А, оцениваются в 5 баллов, второй степени (выбор Б) – в 4 балла, третьей (В) – в 3 балла. При взаимности количество баллов выборов удваивается» [25].

Кроме того, фиксируется индекс социометрического статуса ребенка в группе – значение полученного количества баллов, которое высчитывается по формуле:

$$C = m / (5 (N+2)) \quad (1)$$

где С – индекс социометрического статуса;

m – суммарная оценка полученных выборов (выраженная в баллах);

N – число детей в группе.

«По величине индекса социометрического статуса (значению, полученному по формуле) все дети делятся на три группы: высокостатусные, среднестатусные и низкостатусные.

Взаимные выборы выделяются серым цветом.

Одним из показателей благополучия, складывающихся отношений является коэффициент взаимности выборов. Он показывает, насколько взаимны симпатии в общности. Коэффициент взаимности (КВ) определяется путем деления количества взаимных выборов на общее число выборов.

Следующий показатель удовлетворенности – коэффициент удовлетворенности (КУ) детей группы в общении. Он определяется процентным соотношением числа детей, имеющих взаимные выборы, к числу всех детей группы» [25].

Результаты исследования межличностных отношений детей 4-5 лет по методике «Секрет» отражены в таблице А.1, которая представлена в Приложении А.

В результате проведения диагностического исследования выявлены следующие межличностные отношения:

Предпочитаемые («звезды») – дети, у которых количество положительных выборов более пяти – три ребенка (Вика Е., Даяна С., Варя П.).

Принятые – дети, получившие от двух до четырех положительных выборов – пять детей (Злата Б., Полина В., Миша В., Игорь Т., Ниса У.).

Непринятые – дети, получившие один положительный выбор (они остаются в не поля зрения других детей) – пять детей (Софья В., Маша В., Дима М., Артем Ф., Егор Ф.).

Отвергаемые – дети, которым отдали отрицательные или нулевые выборы – пять детей (Ксюша В., Макар Г., Арина Н., Артем С., Ева Л.).

«Затем был обозначен коэффициент уровня благополучия взаимоотношений (УБВ) в группе путем аналогии участников в группе, принадлежащих к благоприятным статусным категориям, с числом участников, оказавшихся в неблагоприятных статусных категориях» [25]. Средний показатель благополучного взаимоотношения в группе будет рассматриваться как условие равенства: «звезды» плюс принимаемые дети, которые будут равны сумме пренебрегаемых и изолированных детей.

В испытуемой группе 61 предпочитаемых и принятых детей вместе 8 человек, что является меньше 10 человек (сумма принятых и непринятых детей), следовательно, уровень благополучия взаимоотношений в группе – низкий.

Результат социометрического исследования каждого ребенка по показателям благополучия и удовлетворенности общением показал, что дети практически не проявляют умения играть. В группе преобладают маленькие подгруппы, объединенные в игровые и состоящие из двух-трех человек, что создает помехи полноценному развитию межличностного общения.

Диагностическое задание 2. Метод проблемных ситуаций Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой.

Цель: выявление умения решать социальные проблемы (демонстрировать заинтересованность по отношению к сверстнику, анализировать его поступки, преодолевать разногласия, предоставлять помощь, оказывать поддержку).

«Материалы и оборудование: мозаика и коробка с цветными элементами.

Процедура проведения: Игра предполагает двух участников. Каждому ребенку предлагается поле для выкладывания мозаики и коробка с самой мозаикой. По условиям эксперимента дети должны выкладывать мозаику

поочередно. Сначала один ребенок должен выложить на своем поле домик, а другой занимает наблюдательную позицию. На данном этапе фиксируется активность и интенсивность наблюдателя, а также его включенность и интерес к действиям сверстника. Важно отметить, что «в процессе выполнения ребенком задания взрослый сначала порицает действия ребенка, а затем поощряет их. Фиксируется реакция наблюдающего ребенка на оценку взрослого, обращенную к его сверстнику: выражает ли он несогласие с несправедливой критикой или поддерживает негативные оценки взрослого, выражает ли протест в ответ на поощрения или принимает их» [25]. Далее второму участнику предлагается выполнить задание.

Во второй части эксперимента задача для ребят усложняется. Мы просим их наперегонки выложить на своем поле солнышко. «При этом элементы разного цвета распределены не поровну: в коробочке одного участника преимущественно лежат детали одного цвета, например, желтые, а в коробочке другого – например, синие. Приступив к работе, один из детей вскоре замечает, что в его коробочке недостаточно элементов определенного цвета» [25].

«Таким образом, возникает ситуация, в которой ребенок вынужден обращаться за помощью ко второму участнику, просить нужные для его солнышка желтые элементы.

В завершении эксперимента, когда оба солнышка готовы, детям предлагается выложить над солнышком небо. И в этот раз элементов нужного цвета не оказывается в коробочке другого ребенка» [25].

«Способность и желание ребенка помочь другому, и отдать свою деталь, даже если она нужна ему самому, реакция на просьбы сверстников служат показателями сопереживания.

Механизм оценки: для оценки проблемной ситуации «Мозаика» следует отметить четыре основных показателя поведения детей, которые оцениваются по соответствующим шкалам:

Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника. Интерес к сверстнику, обостренная чувствительность к тому, что он делает, может свидетельствовать о внутренней причастности к нему. Безразличие и равнодушие, напротив, говорят о том, что сверстник является для ребенка внешним, отделенным от него существом» [25].

«0 баллов – полное отсутствие интереса к действиям сверстника (не обращает внимания, смотрит по сторонам, занимается своими делами, заговаривает с экспериментатором);

1 балл – беглые, заинтересованные взгляды в сторону сверстника;

2 балла – периодическое пристальное наблюдение за действиями сверстника, отдельные вопросы или комментарии к действиям сверстника;

3 балла – пристальное наблюдение и активное вмешательство в действия сверстника» [25].

«Характер участия в действиях сверстника, то есть окраска эмоциональной вовлеченности в действия сверстника: положительная (одобрение и поддержка), отрицательная (насмешки, ругань) или демонстративная (сравнение с собой).

0 баллов – нет оценок;

1 балл – негативные оценки (ругает, насмехается);

2 балла – демонстративные оценки (сравнивает с собой, говорит о себе);

3 балла – позитивные оценки (одобряет, дает советы, подсказывает, помогает)» [25].

«Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику, которые ярко проявляются в эмоциональной реакции ребенка на успех и неудачу другого, порицание и похвалу взрослым действиям сверстника.

0 баллов – индифферентная – заключается в безразличии: как к положительным, так и к отрицательным оценкам партнера, что отражает

общую индифферентную позицию по отношению к партнеру и его действиям;

1 балл – неадекватная реакция – безусловная поддержка порицания взрослого и протест в ответ на его поощрение. Ребенок охотно принимает критику взрослого в адрес сверстника, чувствуя свое превосходство перед ним, а успехи сверстника переживает как свое поражение;

2 балла – частично адекватная реакция – согласие, как с положительными, так и с отрицательными оценками взрослого. По-видимому, этот вариант реакции отражает скорее отношение ребенка к взрослому и его авторитету и попытку объективной оценки результата действий партнера;

3 балла – адекватная реакция – радостное принятие положительной оценки и несогласие с отрицательной оценкой. Здесь ребенок как бы стремится защитить сверстника от несправедливой критики и подчеркнуть его достоинства. Этот вариант реакции отражает способность к эмпатии» [25].

«Характер и степень проявления просоциальных форм поведения в ситуации, когда ребенок стоит перед выбором действовать «в пользу другого» или «в свою пользу». Если ребенок совершает альтруистический поступок легко, естественно, без малейших колебаний, можно говорить о том, что такие действия отражают внутренний, личностный слой отношений. Колебания, паузы, оттягивание времени могут свидетельствовать о моральном самопринуждении и подчиненности альтруистических действий другим мотивам» [25].

«0 баллов – отказ – ребенок не поддается на уговоры, не уступает партнеру своих деталей. За этим отказом, по-видимому, стоит эгоистическая направленность ребенка, его концентрация на себе и на успешном выполнении порученного задания;

1 балл – провокационная помощь – наблюдается в тех случаях, когда дети неохотно, под давлением сверстника уступают свои детали. При этом они дают партнеру один элемент мозаики, явно ожидая благодарности и подчеркивая свою помощь, заведомо понимая, что одного элемента недостаточно, и провоцируя тем самым следующую просьбу сверстника;

2 балла – прагматическая помощь – в этом случае дети не отказываются помочь сверстнику, но только после того, как выполнят задание сами. Такое поведение имеет явную прагматическую ориентацию: поскольку ситуация содержит соревновательный момент, они стремятся прежде всего выиграть это соревнование и лишь при условии собственной победы помочь сверстнику;

3 балла – безусловная помощь – не предполагает никаких требований и условий: ребенок предоставляет другому ребенку возможность пользоваться всеми своими элементами. В некоторых случаях это происходит по просьбе сверстника, в некоторых – по собственной инициативе ребенка. Здесь другой ребенок выступает не столько как соперник и конкурент, сколько как партнер» [25].

Уровень детей 4-5 лет умения решать социальные проблемы со сверстниками представлен в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностического задания 2

Уровень показателей по отношению к проблемной ситуации	Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника	Характер участия сверстника в действиях	Характер и степень выраженности сопереживания сопернику	Характер и степень проявления просоциальных форм поведения в ситуации
Высокий уровень	3 человека	3 человека	2 человека	2 человека
Средний уровень	9 человек	6 человек	7 человек	7 человек

Продолжение таблицы 2

Уровень показателей по отношению к проблемной ситуации	Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника	Характер участия сверстника в действиях	Характер и степень выраженности сопереживания сопернику	Характер и степень проявления просоциальных форм поведения в ситуации
Низкий уровень	7 человек	10 человек	10 человек	10 человек

Анализ данных диагностического задания показал, что по степени эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника преобладает средний уровень – 47% (9 человек). Такие дети не всегда демонстрируют свой интерес к сверстникам и лишь изредка осведомляются их действиями или выражают комментарии по отношению к ним. Например, при собирании домика из мозаики Маша В. сказала Владу К.: «Ты неправильно собираешь крышу домика, надо вот так...» Игорь Т. сделал замечание Соне В., поддержав несправедливую критику взрослого, которую тот произнес специально с целью наблюдения за реакцией детей: «Тебе же сказали, что сначала надо собрать домик!» Ниса У. проявляла свое превосходство перед Евой Л.: «А я быстрее собрала домик с крышей и еще сделала солнышко, и облака».

Детей с низким уровнем – 37% (7 человек), они изредка обращают свое внимание на деятельность других детей и не часто вскользь задают незначительные вопросы. Например, Ева Л. большую часть времени была занята собой и лишь иногда поглядывала на Нису У., и то: потому что к той обращался взрослый, делая замечание или поощрения в ходе выполнения задания. Артем Ф. на протяжении всего выполнения задания партнером задавал вопросы исключительно взрослому: «А когда Арина закончит? Можно я пойду играть к ребятам?» Ксюша В. без интереса наблюдала за

выполнением задания соседа и большую часть времени занимала сама себя, играя с пальцами рук.

Детей с высоким уровнем готовности к оказанию действенной помощи – 16% (3 человека). Они активно принимали участие в эксперименте, с охотой помогали сверстникам в выполнении задания, подсказывали, где лежит элемент мозаики с нужным цветом, с восторгом поддерживали взрослого, если тот хвалил другого ребенка в ходе эксперимента и искренне удивлялись, и даже сочувствовали другим детям, когда взрослый намеренно несправедливо критиковал их. Например, Вика Е. активно старалась помочь Артему С., указывая ему на нужные элементы мозаики: «Артем, посмотри, вот здесь лежит синий кусочек мозаики, возьми его!» Даяна С. встала на защиту Златы Б., когда взрослый, по ее мнению, несправедливо сделал замечание девочке: «Зачем Вы ругаете Злату, ведь она все правильно сделала!» Дима М. во всем поддерживал Полину В., пока та выполняла задание: «Полина, у тебя получается такой красивый рисунок. Полина, возьми зеленую мозаику, чтобы собрать траву».

Анализ характера участия в действиях сверстников свидетельствует, что на высоком уровне – 16% (3 человека) и – 32% (6 человек) – со средним уровнем. Эти дети выражают позитивные эмоции (одобряют) дают советы и демонстративные оценки, ассоциируют с собой, говорят о себе. Например, Злата Б. говорит: «Даяна, сделай облака не синим цветом, а голубым, как на моем рисунке. Они так красиво получаются». Вика Е. говорит: «Артем, посмотри, какие у нас с тобой получились красивые рисунки из мозаики. Я соберу такой же сегодня дома». Полина В. обратилась к экспериментатору: «Мне так понравилось играть с Вами, а мы еще будем выполнять задания?»

С низким уровнем готовности ребёнка к оказанию действенной помощи – 52% (10 человек) Дети с низким уровнем, выражают негативные оценки (ругают, насмехаются). Например, Маша В. упрекнула Влада: «А у Влада домик кривой получился». Макар Г. поругался: «Ты что глухой, тебе

же сказали, что надо сначала дом сделать, а не окно!» Егор Ф. сказал: «Да у него вообще ничего не получается, я и то быстрее собрал».

Анализ характера и степени выраженности сопереживания сверстнику показал, что на высоком уровне 11% (2 человека) – дети поддерживают второго участника, проявляют чувство эмпатии, стараясь помочь. Например, Вика Е. сказала: «Артем, хочешь, я помогу тебе закончить рисунок? Вот еще мозаика, возьми». Дима М. спросил: «Можно я помогу Полине? Я буду подавать ей мозаику с нужными цветами».

На среднем уровне готовности 37% (7 человек). Дети соглашались с любой оценкой взрослого, вне зависимости от того какая она положительная или отрицательная. Такое поведение ребят говорит о том, что взрослые люди для них являются авторитетами и занимают высокое положение в их глазах. Например, Арина Н. поддержала взрослого, когда тот намеренно высказывал несправедливую критику по отношению к Артему Ф.: «Да, Артем собирай быстрее мозаику, а то мы отсюда до завтра не уйдем». И точно так же осталась солидарна со взрослым, когда тот похвалил мальчика. Арина Н. сказала: «И правда Артем, у тебя получается красиво, но если будешь сильно торопиться, то получится некрасивый рисунок». Таким же образом поступил, и Миша В. Сначала он согласился с похвалой взрослого в адрес второго участника эксперимента. Миша В. сказал: «Да, Макар, мне тоже очень нравится, как у тебя получилась крыша домика». А затем начал критиковать Макара Г., как бы поддерживая мнение взрослого. Миша В. сказал: «Да, Макар, старайся, а то ничего не получится».

У 52% (10 детей) проявляется низкий уровень, что говорит о неоспоримом содействии в критике со стороны взрослого. Дети неадекватно реагируют на обращение взрослого к партнеру по эксперименту, то есть поддерживают его порицания и протестуют, если тот хвалит второго ребенка, а порой и просто проявляют безразличие. Некоторым ребятам все равно как оценивают их партнера. Например, Софья В. обращала внимание на Игоря Т.

только в тех случаях, когда к нему кто-либо обращался. А Маша В. всячески старалась показать, что ее рисунок из мозаики получился лучше, чем у Влада К. Маша говорила: «Посмотрите, у Влада солнышко некрасивое и нет облаков, а у меня все есть. У него совсем некрасиво получилась травка, посмотрите какая у меня и у него!».

Анализ характера и степени проявления просоциальных форм поведения в ситуации свидетельствует, что на высоком уровне 10% (2 ребенка). К таким детям относятся дети, которые сами предлагают свои элементы мозаики и легко делятся ими с другим участником эксперимента. Например, Вика Е. сама предлагала Артему С. свои элементы мозаики и помощь в сборе рисунка: «Артем, у меня есть белый цвет для окна, возьми». Даяна С. говорила: «Злата, хочешь, я помогу тебе собрать мозаику?»

Средний уровень составил 38% (7 человек). Дети на среднем уровне пытались найти другой вариант, чтобы не делиться со сверстником своими элементами мозаики. Например, Егор Ф. не хотел делиться своей мозаикой с Димой М. и старался найти отговорки, на предложения Димы обменяться нужными по цвету элементами мозаики. Егор Ф. говорил: «Нет, Дима, у меня мало красного цвета. У тебя и так много других цветов».

Низкий уровень у 52 % (10 человек). Ребята с неохотой делятся своей мозаикой. Экспериментатору приходилось применять свой авторитет, чтобы воздействовать на ребенка. И даже после напора ребенок делится не всеми элементами, которые у него просили, а только одним элементом, при этом ожидая благодарности в ответ. А после провоцируя второго участника по эксперименту попросить у него еще нужные элементы. Например, Варя П. сказала: «Ксюша, я не дам тебе желтую мозаику, у меня и так мало». После воздействия со стороны взрослого Варя П. согласилась: «Ладно, возьми, но только одну». Макар Г. сказал: «Миша, у твоего домика крыша не доделана. Я не дам тебе оранжевую мозаику, мне она самому нужна для трубы».

Диагностическое задание 3. Метод проблемных ситуаций «Картинки»

Е.О. Смирнова, Е.А. Калягина

Цель: Определение способностей к коммуникации ребёнка во взаимоотношениях со сверстниками, способность решать конфликтные ситуации.

Материалы и оборудование: картинки.

Процедура проведения: «Детям предлагается найти выход из понятной и знакомой им проблемной ситуации. Детям предоставляются четыре картинки со сценками из их повседневной жизни в детском саду, изображающие следующие ситуации:

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

Картинки изображают взаимодействие детей со сверстниками, и на каждой из них есть обиженный, страдающий персонаж. Ребенок должен понять изображенный на картинке конфликт между детьми и рассказать, что бы он стал делать на месте этого обиженного персонажа. Таким образом, в данной методике ребенок должен решить определенную проблему, связанную с отношениями людей или с жизнью общества». [25]

Интерпретация: «Степень решения проблемы оценивается по шкале.

0 баллов — отсутствие ответа;

1 балл — обращение за помощью к кому-либо;

2 балла — самостоятельное и конструктивное решение проблемы» [25].

Методика «Картинки» хорошо показывает отношения детей друг к другу и дает содержательный материал для анализа качественных взаимоотношений сверстников между собой. Все необходимое для анализа мы черпаем из ответов детей во время решений конфликтных ситуаций.

«Обычно в выходе из конфликтной ситуации дети ведут себя предсказуемо и дают типичные варианты ответов:

- Уход от ситуации или жалоба взрослому (убегу, заплачу, пожалуюсь маме).
- Агрессивное решение (побью, позову полицейского, дам по голове палкой).
- Вербальное решение (объясню, что так плохо, что так нельзя делать; попрошу его извиниться).
- Продуктивное решение (подожду, пока другие доиграют; почию куклу)» [25].

В ситуациях решения конфликтов, когда ребенок из всех ответов на большую часть реагирует агрессивно, как например, Макар Г.: «Иди отсюда, а то, как дам по голове!», с полной уверенностью можно сказать о том, что ребенок предрасположен к агрессии. И наоборот, если ребенок конструктивно или вербально реагирует на ситуацию, как например, Арина Н.: «Дима, драться нехорошо», то здесь отмечается дружелюбие и бесконфликтный характер по отношению к сверстнику.

Методика «Картинки» позволяет определить способности ребенка к коммуникации во взаимоотношениях со сверстниками и способность решать конфликтные ситуации. Результаты диагностического задания представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностического задания 3

Ответ ребенка	Количество детей	Процентное соотношение
Уход от ситуации («Убегу», «Не знаю», «Обижусь»)	1	5%
Агрессивный подход («Прогоню», «Побью»)	4	21%
Вербально-оценочное решение («Скажу что так нельзя», «Объясню как надо»)	12	64%
Конструктивное решение («Найду других друзей», «Построю новый дом»)	2	10%

На основании проведенной диагностики можно сделать вывод, что 5 % (1 ребенок) не имеет способности к коммуникации во взаимоотношении со сверстниками и демонстрирует беспомощность во взаимодействии с другими детьми, вследствие невозможности самостоятельного поиска альтернативного решения конфликта. Например, показывая картинку Артему С., на которой мальчик взял без спроса игрушку, принадлежавшую девочке и, разбирая с ним данную ситуацию, ребенку был задан вопрос: «Артем, как ты считаешь, правильно ли поступил мальчик? Как бы ты поступил на месте девочки?» Артем С. потупил взгляд и ответил: «Не знаю». Подобная реакция мальчика говорит о его низком уровне адаптации в социуме.

Исходя из анализа других ответов, которые содержали самостоятельность в принятии решения по отношению к сложившейся ситуации, 21% (4 ребенка) – воинственные дети, то есть агрессивно настроенные по отношению к обществу.

Детям была показана картинка, где мальчик рушит постройку из кубиков у детей и задан вопрос: «Ребята, скажите, пожалуйста, а что бы вы сказали этому мальчику?» Макар Г. ответил: «Я бы стукнул этого мальчика кубиком». Маша В. сказала: «Если бы мою постройку сломали, я бы его побила». Егор Ф. сказал: «Я бы перестал с ним играть, потому что он плохой». Игорь Т. сказал: «Я бы его прогнал и больше не разрешил играть с нами». Стоит отметить, что воинственное (агрессивно настроенное) поведение в разных конфликтах отмечалось у одной и той же группы детей. Следовательно, пятая часть, а именно 4 ребенка в группе имеют склонность к агрессии.

По завершению диагностики с детьми была проведена беседа, в ходе которой дошкольникам рассказали, как дружелюбно можно решить конфликт, из них 64 % (12 детей) довольствовались устными беседами. Вика Е. старалась говорить так: «Скажу, что так делать нельзя». Дима М.

говорил: «Спрошу, зачем он ломает нашу постройку и расскажу, что так делать не хорошо». Даяна С.: «Позову играть с нами. Может он ломает все, потому что с ним никто не хочет играть».

10 % (2 ребенка) выбрали альтернативные методы коммуникации. Влад К. говорил: «Поиграю с другими игрушками», а Соня В. говорила: «Подожду, пока они поиграют».

Диагностическое задание 4. Особенности восприятия сверстника и самосознания ребенка «Лесенка» В. Г. Щур.

Цель: Определение особенности самооценки ребенка по отношению к самому себе, то есть его представление о том, как оценивает его окружение (сверстники, родители, родственники).

Материалы и оборудование: лист бумаги, карандаш, фигурка мальчика или девочки (заранее вырезанная из бумаги).

Процедура проведения: «Для диагностики детей дошкольного возраста на листе бумаги рисуется лесенка из семи ступеней одинакового размера, а третья ступень снизу намеренно делается более широкой. Показывая ребенку рисунок лестницы, состоящей из семи ступенек, он располагает на третьей (самой широкой) ступени вырезанную ранее фигурку, которая для удобства может быть мальчиком или девочкой, в зависимости от пола тестируемого ребенка. Далее испытуемому объясняют, что данной фигуркой является он сам. На ступеньки выше ставят хороших детей. На самую высокую ставят самых лучших ребят. И в обратном направлении. На самой нижней ступеньке стоят плохие дети, а те, что повыше – не очень хорошие. На какую ступеньку ты сам себя поставишь? А на какую ступеньку тебя поставят мама, воспитательница; твой друг (подруга)?» [25].

Если намерено поменять правила исследования и дать право ребенку самостоятельно выбрать ступеньку, то обычно дети часто ставят «свою» фигурку на высшую ступень и это считается нормой для дошкольного возраста. «Хуже обстоят дела, когда ребенок преднамеренно ставит себя на

самые низшие ступени, или вовсе на последнюю. Результат в таком случае говорит о наличии отрицательного отношения самого к себе. Данное заключение является серьезным нарушением структуры личности» [25].

Интерпретация:

- Неадекватно завышенная самооценка – ребенок без колебаний поставил фигурку «себя» на самую верхнюю ступень, объясняя свой выбор мнением взрослого. Он считает себя только хорошим.
- Завышенная самооценка – некоторое время раздумывал, перед тем как выбрать ступень. Свои недостатки и промахи расценивает как независимые от него факторы. Свое собственное мнение ставит выше мнения окружающих.
- Адекватная самооценка – прежде чем выполнить задание, ребенок обдумывает его. Свой выбор поясняет, ссылаясь на реальные ситуации. Собственная оценка ситуации совпадает с оценкой экспериментатора.
- Немного заниженная самооценка – сделанный выбор аргументирует словами взрослого, скрывая при этом свою точку зрения (несогласие).
- Заниженная самооценка – в большинстве случаев собственное занижение самооценки связано со сложившейся ситуацией.
- Низкая самооценка – испытуемый относит себя плохим детям. Опасность заключается в том, что низкая самооценка остается на всю жизнь.

Анализируя результаты диагностики, в первую очередь акцентируется внимание на том, какую ступеньку для фигурки «себя» выбрал ребенок. Положительным знаком считается, когда дети выбирают для себя определение, «хорошие», «очень хорошие» и даже «самые хорошие», то есть верхние ступени, потому как, ставя фигурку «себя» на нижние ступени, ребенок говорит о своем неблагополучии, которое может быть связано с отвержением или авторитарным воспитанием в семье, что приводит к обесцениванию личности.

Результаты диагностики отражены на рисунке 1.

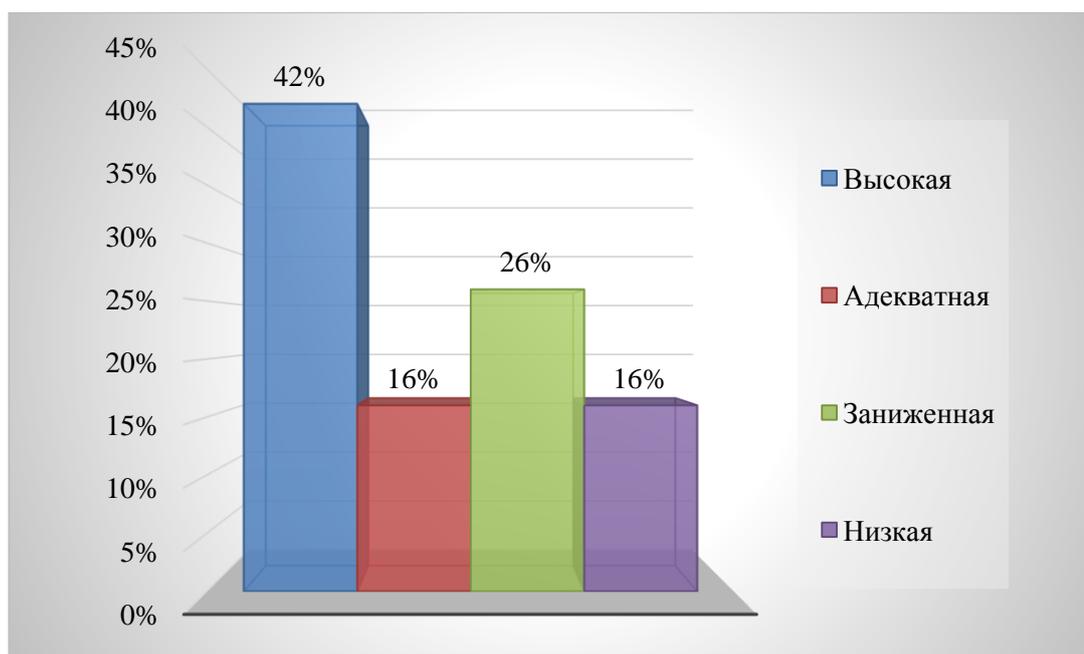


Рисунок 1 – Диаграмма самооценки по методике «Лесенка» В.Г. Щур

Анализ результатов диагностики по методике «Лесенка» показал:

Высокий уровень самооценки у 42% (8 детей). Дети охотно ставят фигурки «себя» на верхние ступени лестницы и относят себя к категории «хороший» и «очень хороший» ребенок. Зачастую дошкольники хотят продемонстрировать свою индивидуальность и желание стать лучше, тем самым неосознанно переоценивают свои возможности, ставя фигурку «себя» на самую высокую ступеньку и демонстрируя свое превосходство по отношению к другим детям. Например, Дима М. поставил фигурку «себя» на шестую ступеньку и сказал: «Я – хороший, потому что веду себя хорошо в садике, слушаюсь маму и воспитателей». Маша В. поставила себя на самую высокую ступеньку, показывая тем самым свою значимость и превосходство: «Я самая хорошая, потому что всегда помогаю маме следить за младшей сестрой и делюсь с ней своими игрушками». Игорь Т. поставил себя на верхнюю ступеньку и сказал: «Я хороший, потому что всегда съедаю все в саду».

Адекватный уровень 16% (3 ребенка). Дети достаточно рассудительны, оценивают себя с позитивной точки зрения, обдуманно принимают решения, обосновывая свой выбор, рассказывают о том, как их любят родители и они помогают им в домашних делах. Например, Вика Е. поставила себя на ступеньку выше третьей, аргументируя свой выбор: «Я не всегда бываю хорошей, но я стараюсь, вести себя хорошо, чтобы мама с папой и воспитатели не сердились на меня». Злата Б. сказала: «Я хорошая, но иногда я бываю плохой, когда у меня нет настроения». Влад К. сказал: Я хороший, потому что помогаю маме мыть посуду. Когда я не хочу идти в сад, то я могу быть плохим: плакать и кидать игрушки».

Низкий уровень: 26% (5 детей) – с заниженной самооценкой и 16% (3 ребенка) – с низкой самооценкой. Такие показатели низкого уровня свидетельствуют о нарушении адекватного отношения к себе и взаимодействия со взрослыми в межличностных отношениях. Дети не знают плохие они или хорошие, в поведении присутствует нелюбовь и неуверенность по отношению к самому себе. Часто они впадают в зависимость от чужого мнения и считают, что с ними никто не дружит, потому что они плохие. Например, Арина Н. поставила себя на вторую ступень снизу и сказала: «Со мной никто не хочет дружить в саду, наверное, я плохая». Артем С. сказал: «Мама сказала, что я плохой и что со мной никто не будет дружить». Ксюша В. сказала: «Девочки смеются надо мной и не хотят со мной играть, наверное, я плохая».

Анализ констатирующего эксперимента свидетельствует о выявлении низкого уровня умений решать конфликтные ситуации детей 4-5 лет по средствам игр. Дети недостаточно активны, чаще всего не проявляли инициативу, организаторские качества, затруднялись самостоятельно выполнять предложенные задания. На помощь взрослого не всегда реагировали.

Результаты констатирующего эксперимента представлены на рисунке 2 и в Приложении А.

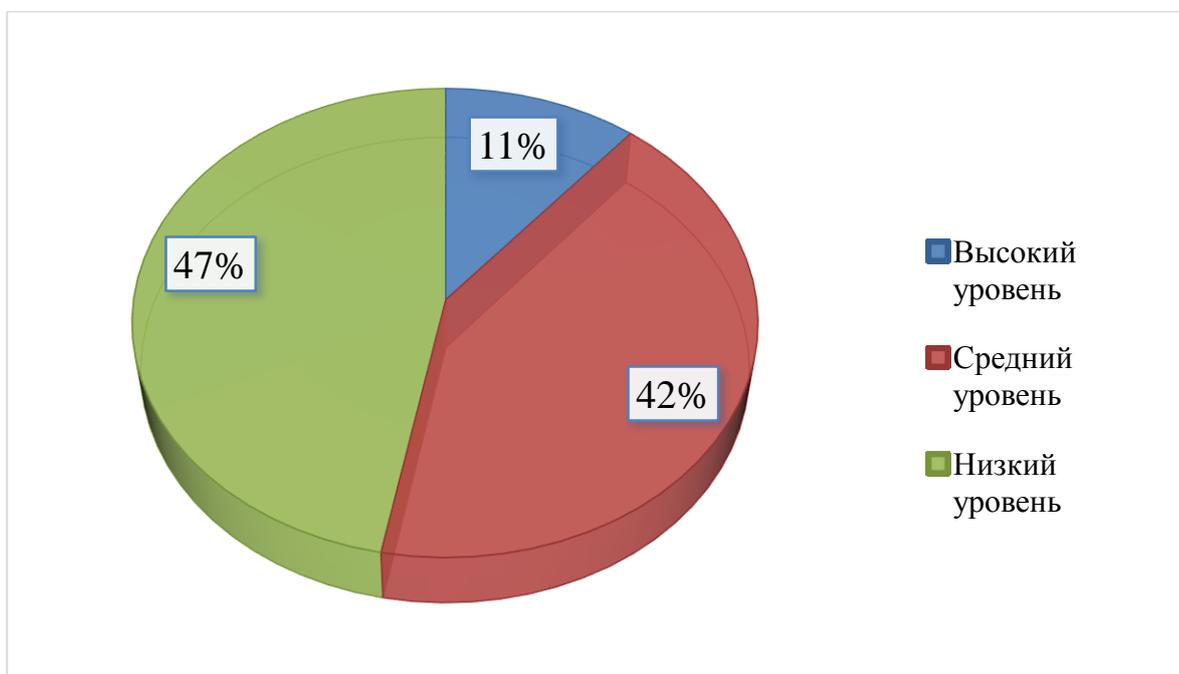


Рисунок 2 – Уровень умений решать конфликтные ситуации детей 4-5 лет.

Анализируя полученные данные всех диагностических методик констатирующего эксперимента, были получены следующие результаты уровня проблемных и конфликтных форм во взаимоотношениях детей 4-5 лет со сверстниками: высокий уровень составил 11% (2 ребенка), средний уровень составил 42% (8 детей) и низкий уровень составил 47% (9 детей).

Таким образом, анализ результатов констатирующего эксперимента в целом позволяет предположить, что невысокие результаты диагностик показывают:

- низкий уровень сформированности у детей умений решать конфликтные ситуации в игре;
- недостаточную организацию педагогами психолого-педагогических условий, направленных на активизацию детского опыта в процессе решения конфликтных ситуаций, а также обеспечение нарастающей

самостоятельности детей в процессе решения конфликтных ситуаций через последовательное овладение способами вербального и невербального общения;

– недостаточное ориентирование педагогического процесса на индивидуальные и личностные особенности детей 4-5 лет с учетом трудностей и достижений в освоении способов решения конфликтных ситуаций со сверстниками.

2.2 Содержание работы по формированию у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации посредством игр

На основе теоретического изучения проблемы и анализа результатов констатирующего эксперимента необходимо организовать и провести формирующий эксперимент.

Цель формирующего эксперимента заключается в формировании умений у детей 4-5 лет решать конфликтные ситуации.

При реализации цели формирующего эксперимента опирались на исследования Б.П. Жизневского, Я.Л. Коломинского, А.А. Рояка, Д.Б. Эльконина, которые сводились к одному мнению, что «основной причиной возникновения и развития конфликтности в дошкольном возрасте является отсутствие или недостаточное развитие игровых умений и навыков общения» [20].

Формирующий эксперимент был организован по трем этапам (мотивационный, обучающий, деятельностный).

На основе теоретического изучения исследований нами был предложен план действий по созданию условий по организации и проведению мероприятий, направленных на формирование сплоченности и

сотрудничества детей, применяемые в процессе проведения формирующего эксперимента. Он представлен в таблице 4.

Таблица 4 – План формирующего эксперимента

Этап формирующего эксперимента	Педагогический инструментарий	Цель
Мотивационный	Создание и проведение сюжетно-ролевых игр.	Формирование у детей умений решать конфликтные ситуации в игре.
Обучающий	Подэтап (подготовительный) Анкета опроса для педагогов по выявлению причин конфликтов у детей 4-5 лет и способов их предупреждения.	Получение информации о понимании педагогами термина «конфликт», причинах его возникновения и действий педагогов по его предупреждению или предотвращению.
	Подэтап (основной) Консультация педагогов на тему: «Роль педагога в предупреждении конфликтной ситуации».	Повышение теоретических знаний педагогов о проблеме предупреждения конфликтов.
Деятельностный	Мастер-класс по изготовлению пособий-мирилок и применение форм, методов и приемов работы для профилактики конфликтов.	Формирование умений решать конфликтные ситуации по средствам игр.

В формирующем эксперименте использовались в совокупности формы, методы и приемы педагогического инструментария по организации психолого-педагогических условий, направленных на активизацию детского опыта в процессе решения конфликтных ситуаций; повышение теоретических знаний педагогов по проблеме предупреждения конфликтов; обеспечение нарастающей самостоятельности детей в процессе решения конфликтных ситуаций через последовательное овладение способами (вербальные и невербальные).

Первый этап – мотивационный.

Цель данного этапа направлена на формирование у детей умений решать конфликтные ситуации в игре. Приоритетным психолого-

педагогическим условием являлась активизация детского опыта в процессе решения конфликтных ситуаций.

Для реализации цели по данному этапу были организованы и проведены сюжетно-ролевые игры (Приложение Б), такие как: «Наша дружная семья», «Строим дом», «Детский сад», «Пожарные» и «Морские приключения», направленные на формирование организованности и согласованности действий у детей, а также воспитание конструктивного поведения в результате взаимодействия детей 4-5 лет.

Педагогами был написан план работы с детьми среднего дошкольного возраста, в который поочередно была включена серия сюжетно-ролевых игр на неделю.

План работы с детьми средней дошкольной группы на неделю представлен в Приложении Б (таблица Б.1).

Рассмотрим подробнее каждую игру.

Первый день (понедельник). Игра «Наша дружная семья».

Детям предлагается поиграть в игру «Наша дружная семья» и рассказать о своей семье. Каждому ребенку дается возможность перечислить членов своей семьи и рассказать о том, кто, чем занимается в доме.

Для помощи в рассказе ребенку задействуются иллюстрации. Дети, глядя на картинки рассказывают о своих семьях. Например, Злата Б. рассказала о своей семье следующее: «У меня большая семья. В ней есть мама, папа, брат, сестра и я. Брат уже ходит в школу, а раньше ходил в этот же садик. Сестра у меня еще маленькая, но она тоже ходит в этот сад, в группу для малышей. Мама никуда не ходит, она сидит дома. А папа работает в Банке».

Ниса У. рассказала о своей семье: «Я живу с мамой, бабушкой и братом Эмином. Он тоже ходит в этот садик. А в следующем году пойдет в школу. Моя мама приходит с работы, когда садик уже закрывается, поэтому меня

забирает бабушка. После сада мы с бабушкой гуляем, и я помогаю ей ходить в магазин за покупками».

Такой подход к игре помогает ребятам расширить свое мировоззрение о культуре семьи, разобрать на наглядном примере правильное делегирование ролей внутри своей семьи и дальнейшее соответствие своей роли согласно развитию сюжета, а также учит проявлять уважение к членам своей семьи и их занятиям.

Второй день (вторник). Детям предложили поиграть в игру «Строим дом». В начале игры строился дом для игрушек. Пока дети строили дом, параллельно они вспоминали название строительных профессий и функционал работников стройки. В помощь им были задействованы картинки. Например, когда ребята увидели картинку со строительным краном, Макар Г. сказал: «Это башенный кран, который используют на стройке, чтобы делать большие дома, по типу небоскребов». Даяна С. сказала: «На стройке работают строители, которые строят дома и бульдозер, который убирает лишний песок».

Далее дети распределяли роли между собой (строители, водители, крановщик). В течение игры мы наблюдали за взаимоотношениями детей между собой. Когда дом был готов, дети расселили в нем новых жильцов и продолжили игру самостоятельно. Эта игра дала представление ребятам о профессиях строителей и особенностях их труда, был сделан акцент на участие строительной техники, которая служит помощником для строителей и научила детей конструировать несложные постройки.

Третий день (среда) получилась особенно увлекательной, так как сверстники играли в игру, наиболее близкую и понятную им – «Детский сад». Игра началась с обсуждения, нравится ли им в детском саду? Что именно нравится? Кто за ними присматривает? Кто ухаживает за ними? Игорь Т. рассказал: «Мне нравится в саду, потому что здесь весело. У меня здесь есть друзья, я с ними играю. Иногда мы разыгрываемся так сильно и

начинаем шуметь, что даже воспитатель не может нас успокоить». Варя П. сказала: «В саду за нами присматривает воспитатель, а ухаживает няня. Иногда она тоже присматривает за нами. С воспитателем мы занимаемся, рисуем по клеточкам, а няня в это время убирается».

Далее ребятам было предложено построить детский сад для игрушек. Они распределяли роли: одни строили группу (игровую зону), другие спальню, третьи – кухню, четвертые площадку для прогулки. Строительство детского сада проходило самостоятельно без участия взрослого. Дети оговаривали условия строительства и искали компромиссы. Такой подход к игре дал представление детям о деятельности детского сада в целом, о профессиональных обязанностях сотрудников и показал на практике ребятам применение дружеских взаимоотношений в игре между собой.

Четвертый день (четверг) – проводилась командная игра «Пожарные». Дети самостоятельно распределяли роли между собой. Диспетчер принимал сигнал о пожаре и передавал информацию командиру. Егор Ф.: «Алло, диспетчер пожарной части слушает. Скажите адрес, где случился пожар? Понял. Ждите пожарную бригаду!» Командир – Игорь Т. принимая вызов от диспетчера, отдавал команды: «Бригада, построиться! Надеть пожарные костюмы! Занять места в машине!». Команда пожарных по сигналу надевала специальную одежду, разбирала оборудование, строилась и рассаживалась по своим местам в пожарной машине. Они ехали на вызов. По прибытию на место пожара бригада тушила пожар водой и песком, эвакуировала людей и животных, оказывала первую помощь пострадавшим, а командир руководил работой. Игорь Т. (командир): «Приготовить шланг! Начать тушение! Срочно эвакуируйте людей и животных! Принесите аптечку и окажите первую помощь пострадавшим! После ликвидации пожара команда возвращалась в часть. Игорь Т.: «Бригада, построиться! Занять свои места в пожарной машине!»

В данной игре были задействованы не только скорость, смекалка и быстрая реакция, но и обучение детей командному духу, сплочённости в коллективе, обсуждались действия с командой, отмечали, действовал ли ребенок согласно своей роли.

Пятый день (пятница) – дети активно задействовали свое воображение, играя в игру «Морские приключения». Детей пригласили отправиться в морское путешествие на корабле. Но прежде корабль нужно было построить. Они сооружали корабль, распределяли роли и обсуждали свои дальнейшие действия, согласно выбранным ролям. Егор Ф. сказал: «Я буду капитаном!» Макар Г.: «А я буду рулевым!» Миша В.: «Я – радист!» Маша В.: «Я буду коком и приготовлю вам самые вкусные макароны по-флотски». Когда корабль был готов, капитан – Егор Ф. определял курс и отдавал команду: «Поднять паруса! Отдать швартовы!» Рулевой стоял у штурвала, матросы драили палубу, радист передавал сообщения о движении судна, а кок готовил пищу. Объявлялась посадка, радист – Миша В.: «Пассажиры, просим вас подняться на борт корабля и занять места, согласно выбранным билетам!» Пассажиры поднимались на корабль и занимали места. Корабль отправился в путешествие. Пока корабль находился в пути, пассажиры играли с билетами и выполняли различные задания. «Прямо по курсу остров!» – крикнул капитан, и корабль причалил к нему. Пассажиры вышли на остров и заметили следы, которые ведут вглубь. Капитан принимает решение идти по следам. Егор Ф.: «На острове пираты спрятали клад и его надо найти!» После выполнения заданий все возвратились на корабль и отправились домой.

Такое практическое применение игры показало детям, как можно играть в одну игру всей группой, чтобы каждый ребенок при этом был вовлечен в игру и соответствовал своей роли, а при необходимости оказал помощь и поддержку сверстнику.

На стадии проведения мотивационного этапа была проведена следующая работа: с детьми практиковалось применение этических норм

взаимоотношений; они учились применять целесообразные в обществе способы разрешения конфликтов; воспитывалось чувство эмпатии по отношению к другому человеку в конфликтной ситуации.

Опыт проведения сюжетно-ролевых игр в средней группе в течение недели показал, что дошкольники получили позитивные впечатления, приобрели положительный социальный опыт в результате взаимодействия друг с другом с наименьшим количеством конфликтов.

В начале эксперимента экспериментатор проявлял инициативу и предлагал варианты игр, затем дети начали выражать свое желание поиграть в определенные, наиболее понравившиеся им игры. По завершению игр детям предлагалась дискуссия по приобретению полученного ими опыта с целью развития навыков конструктивного общения.

Второй этап – обучающий.

Цель: работа с педагогами по выявлению ими причин конфликтов у детей 4-5 лет и способов их предупреждения. Приоритетным психолого-педагогическим условием данного этапа стала организация поэтапного повышения теоретических знаний педагогов о проблеме предупреждения конфликтов.

Для реализации цели на данном этапе были выделены два подэтапа (подготовительный, основной).

На подготовительном подэтапе было проведено анкетирование педагогов по выявлению причин конфликтов у детей 4-5 лет и способов их предупреждения. Форма анкеты представлена в таблице В.1 (Приложение В).

Анкета состоит из десяти вопросов, которые дают возможность определить уровень понимания педагогами понятия «конфликт», причины его возникновения у детей 4-5 лет, способы решения и предупреждения в зависимости от сложившейся ситуации.

На основном подэтапе была проведена консультация педагогов о их роли в предупреждении конфликтной ситуации, где нам было важно знать,

что педагоги имеют понятие о конфликте, определяют причины его возникновения и вполне могут повлиять на разрешение конфликтной ситуации в положительную сторону, потому как главная задача заключается в том, чтобы воспитатели смогли заметить зарождение конфликта в процессе наблюдения за играми детей.

Так же в процессе консультации было затронуто содержание педагогической работы воспитателя в процессе совершенствования навыков общения детей со сверстниками, которая содержит в себе базовые навыки: способность вступать в диалог, выслушать другого, уметь посмотреть на себя со стороны, уметь договариваться и брать ответственность за свои поступки. Только при правильной организации воспитательного процесса дети смогут овладеть этими навыками и унести их с собой во взрослую жизнь.

В результате проведения обучающего эксперимента был сделан вывод о том, что педагоги имеют понятие о конфликте, определяют причины его возникновения и вполне могут повлиять на разрешение конфликтной ситуации в положительном ключе. А также приобрели навыки диагностики ключевых показателей в предупреждении детских конфликтов.

Поэтапное повышение теоретических знаний педагогов по проблеме предупреждения конфликтов стало приоритетным психолого-педагогическим условием обучающего этапа.

Третий этап – деятельностный.

Цель данного этапа направлена на побуждение детей 4-5 лет к проявлению навыков в отношении стратегии переговоров, активных действий, инициативности в процессе познавательно-исследовательской деятельности.

Приоритетным психолого-педагогическим условием стало обеспечение нарастающей самостоятельности детей в процессе решения конфликтных

ситуаций через последовательное овладение способами (вербальные и невербальные).

Создавая психолого-педагогические условия в рамках проведения деятельностного этапа формирующего эксперимента, использовали следующие формы, методы и приемы работы:

- дидактические игры,
- разучивание мирилок,
- беседы,
- игровые ситуации.

Рассмотрим подробнее каждый из них.

Дидактические игры с пособиями-мирилками.

Реализуя работу в данном направлении, педагогам было предложено изготовление нескольких пособий и использование их в формировании навыков в отношении стратегии переговоров, активных действий, инициативности в процессе познавательно-исследовательской деятельности среди детей. Они представлены в таблице Г.1 (Приложение Г).

Первое пособие – «Подушка-мирилка» – мягкая плоская игрушка.

Цель: сформировать у детей навыки устанавливать и поддерживать контакты на основе сотрудничества, уважения и доверия.

Практическое применение: дети кладут свои ладошки на подушку и произносят стишок-мирилку, например, интересной представляется ситуация, когда Маша В. и Ева Л. в игре не поделили куклу, Ева Л. сказала: «Маша, мне не нравится, что ты каждый раз отнимаешь у меня игрушки. Если ты хочешь поиграть моей куклой, то попроси». Маша В. поняла свою ошибку и извинилась: «Хорошо, Ева, прости меня. Я больше не буду так делать. Давай мириться? Сейчас я принесу подушку». Девочки положили руки на подушку-мирилку и хором произнесли: «Мирись, мирись, мирись и больше не дерись, а просто улыбнись» [19].

Второе пособие – «Коврик мира», представляет собой мягкий коврик (размер – 100 на 100 см.) или кусок ткани, на который дети совместно с воспитателем могут оформить декорации, например, в виде пуговиц и блесток.

Цель: сформировать у детей стратегию конструктивных переговоров в ситуации конфликта.

Практическое применение: пособие дает возможность детям отказаться от агрессии и найти положительное решение конфликта путем переговоров.

Например, когда Игорь Т. играл в гонки и увлеченный игрой резко повернулся всем своим корпусом, делая маневр гоночной машинкой, рядом с Владом К., который в это время строил дом и нечаянно разрушил часть дома. Это, конечно, расстроило Влада К., он стал ругать Игоря Т.: «Эй! Ты что наделал?! Зачем ты сломал мой дом?!» Игорь Т. ответил: «Ой, прости, Влад, я не заметил. Давай я помогу тебе построить дом снова». После того, как мальчики заново построили дом, Игорь Т. предложил Владу К. доехать на машинках до Коврика мира и закрепить свое примирение на нем мирилкой.

Третье пособие – «Коробка мира» – картонная коробка, в которой делаются прорезные отверстия по бокам.

Цель: формирование навыков невербального общения, помогает застенчивым детям завести новые знакомства.

Практическое применение: дети встают вокруг коробки и запускают каждый по одной руке в отверстие, и пробуют наощупь найти руку того ребенка, с которым он договорился взглядом.

Например, Еву Л. в середине учебного года мама перевела в детский сад «Спутник» из другого сада. Будучи застенчивой девочкой, Ева Л. первое время играла одна и стеснялась подойти, познакомиться с девочками. Однажды, когда Ева продолжала играть одна с куклой, к ней подошла Варя П. с коробкой мира. Варя запустила свою руку в отверстие коробки и вытащив ее через другое отверстие взяла руку Евы, и потащила за собой

внутри коробки со словами: «Давай дружить?» Ева Л. улыбнулась, и они стали вместе играть с коробкой.

На педагогов в дошкольном образовательном учреждении возложена ответственная миссия по созданию благоприятной среды, способствующей развитию детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями.

Пособия-мирилки выступают не только в качестве показательного урока для детей в приобретении навыков в отношении стратегии переговоров, но и являются отличным практическим пособием в ситуациях предупреждения конфликтов и их разрешения. Педагог, совместно с детьми может придумать ситуацию конфликта и обыграть ее решение с помощью пособия. Так же пособия возможно подключить в сюжетно-ролевую игру, обучая детей моделям конструктивного поведения в конфликтных ситуациях; формируя навыки устанавливать и поддерживать взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, руководствуясь уважением и благоразумным подходом к сотрудничеству.

Разучивание мирилок.

В процессе игрового взаимодействия дети почти всегда сталкиваются с разногласиями, которые зачастую приводят к конфликтной ситуации, порой и беспочвенной. Именно такие разногласия и есть фундамент в раскрытии для дошкольника среднего возраста его собственных возможностей и реализации максимального конструктивного потенциала конфликтов. Поэтому педагог всегда должен быть готов к правильному руководству по разрешению конфликтных ситуаций. В рамках нашего эксперимента были применены стихи-мирилки. Слова миролок достаточно простые, но они учат детей дружбе, добру, взаимопониманию, быть терпимее к чужим слабостям и недостаткам.

В ситуации, когда обиженный ребенок отворачивается и молчит, не желая мириться, мы рассказываем детям, что есть такие веселые стихи-

мирилки, которые помогают мириться с друзьями. А если еще при этом соблюсти ритуал примирения, например, взять друг друга за мизинец, рассказав хором стишок-мирилку, похлопать в ладоши и послать друг другу воздушный поцелуй, то обида уйдет мигом.

Мирилки, которые применяли дети в конфликтной ситуации:

– «Мирись, мирись, мирись и больше не дерись, а просто улыбнись!» [19].

– «Чтобы солнце улыбалось,
Нас с тобой согреть старалось,
Нужно просто стать добрей,
И мириться нам скорей!» [19].

– «Чем ругаться и дразниться
Лучше нам с тобой мириться!
Очень скучно в ссоре жить,
Потому давай дружить!» [19].

Беседы.

С детьми были проведены беседы: «История о взаимопонимании», «Взаимопонимание», «Я знаю, что ты чувствуешь», «Что такое конфликт?», моделирование ситуаций «Не поделили». Карточка бесед представлена в таблице Д.1 (Приложение Д).

Цель проведенных бесед: развивать внимание детей, научить их внимательно слушать и не перебивать говорящих людей, а также правильно формулировать свои мысли и задавать вопросы; закреплять и обогащать уже накопленный детский опыт.

Одним из наиболее важных методов взаимодействия педагога с детьми средней группы является беседа, то есть запланированный разговор, посвященный рассмотрению определенной темы обучающихся, воспитательного и развивающего характера, с помощью которого педагог решает целый ряд поставленных образовательных задач в детском саду.

С учетом психологических особенностей детей и поставленных задач по созданию психолого-педагогических условий, направленных на формирование у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации нами были проведены следующие темы, которые включали в себя:

Беседа с детьми «История о взаимопонимании» направлена на формирование у дошкольников представлений о взаимопонимании.

Мы предложили детям прослушать историю и продолжить ее: «Вы, конечно, любите слушать всякие истории и умеете придумывать их сами и, надеюсь, сумеете помочь нам в этом.

Давайте начнем так: жило-было Взаимопонимание. Оно было таким добрым, хорошим и понимающим, все люди были рады ему. Его наперебой приглашали в гости, старались угостить, подружиться с ним. Взаимопонимание помогало людям в общении, охотно посещало каждого, старалось никого не обидеть – ни старенького, ни маленького. Но однажды... Ох уж это «однажды»! В городке, где жило Взаимопонимание, появился очень странный человек. Он со всеми спорил, ругался, не хотел слушать других, не мог ни с кем договориться, ни о встрече, ни о покупках. Когда он встретился с Взаимопониманием, ему стало...»

Здесь мы прервали историю и попросили каждого из детей придумать свое окончание этой истории.

Интересными представляются следующие ответы детей. Дима М.: «Когда он встретился с Взаимопониманием, ему стало веселее. Он перестал спорить со всеми и ругаться». Злата Б.: «Когда странный человек встретился с Взаимопониманием, ему вдруг стало неловко за свое поведение. Он захотел дружить с Взаимопониманием и перестал ругаться». Арина Н.: «Когда он встретился с Взаимопониманием, ему стало как-то непривычно. Он изменился, стал добрым, теперь он мог договориться обо всем, радовался всем».

Выслушав ответы детей, мы продолжили свой рассказ: «Конечно же, Взаимопонимание осталось с людьми, а странный человек, который не мог понять людей и ни с кем договориться о чем-то важном, понял, что без Взаимопонимания людям совсем нельзя. Если в жизни нет Взаимопонимания, то так много исчезает в ней сразу – радость, общение, игра. Люди становятся недовольными от того что им кажется, что их не понимают и они не могут ни с кем договориться, и это недовольство растет с каждым днем так быстро, что может заполнить весь мир. Взаимопонимание – это надежный помощник в борьбе с недовольством.

Взаимопонимание помогает людям договориться о важных делах, не ругаться и не конфликтовать друг с другом. Взаимопонимание показывает, что человек может стать другом, готов понять тебя, помочь тебе, если надо, вместе играть. К злым и недружелюбным людям Взаимопонимание очень редко приходит в гости, а иногда не приходит вовсе. Если ты умеешь понимать людей, значит ты добрый, дружелюбный, а если не умеешь, то этому надо учиться и у тебя будет верный друг – Взаимопонимание!»

По итогам беседы у детей сложилось представление о важности взаимопонимания, что подтверждается ответами детей.

Интерес представляла и беседа «Взаимопонимание», которая была направлена на уточнение и корректировку представлений о взаимопонимании у дошкольников средней группы.

В начале беседы мы предложили детям вспомнить о таком качестве, как взаимопонимание. Что оно обозначает? Про какого человека мы можем сказать, что он обладает взаимопониманием? Зачем нужно взаимопонимание и нужно ли вообще? Почему? Обладают ли дети этим качеством?

В ходе обсуждения, детьми были даны следующие ответы. Егор Ф.: «Взаимопонимание обозначает, что люди могут договариваться друг с другом, понимать других, не ругаться ни с кем. Человек, у которого есть взаимопонимание, становится радостным, у него появляется много друзей, он

может понять своего друга и уступить ему. Взаимопонимание нужно всем, ведь если его не будет, то люди не смогут ни о чем договориться, помочь своим друзьям. Не у всех детей есть взаимопонимание, есть те дети, которые ругаются, спорят, отбирают игрушки и не слушают воспитателя». Варя П.: «Взаимопонимание – это важное качество. Оно обозначает, что люди слушают друг друга, понимают и могут договориться о важных делах. Человек, который может понять людей и договориться с ними, мы можем сказать, что он имеет взаимопонимание. Взаимопонимание нужно, потому что без него люди станут недовольными, будут обижаться друг на друга и ругаться. Некоторые дети. У которых есть взаимопонимание, они готовы понять, помочь своему другу, а некоторые – нет, они спорят, дерутся, у них мало друзей». Полина В.: «Взаимопонимание – это когда ты понимаешь, что хочет твой друг, чтоб ты сделал. Человек, который понимает, о чем его просят, который не ругается – у него есть взаимопонимание, а который много ругается, злой и недовольный, значит он не имеет взаимопонимание. Взаимопонимание нужно для того, чтобы договариваться с людьми, не ругаться, понимать других. Дети тоже могут договариваться, помогать другим, понимать своих друзей и не обижать их».

Затем мы предложили детям вспомнить и рассказать ситуации, в которых они проявили взаимопонимание, или по отношению к ним кто-нибудь проявил это качество.

Интерес представляют следующие ответы детей. Даяна С.: «Один раз Вика предложила мне поиграть в бумажных принцесс, но я тогда забыла дома свою принцессу. И тогда она мне помогла вырезать новую куклу, и мы стали играть». Влад К. «Когда у Игоря было грустное настроение, я к нему подошел и предложил ему поиграть со своим новым роботом. Мы потом построили большой замок из конструктора, и Игорь больше не грустил».

Далее предлагали детям рассказать о ситуациях, когда нужно было проявить взаимопонимание, а они не проявили и объяснить почему.

Маша В. «Когда мы с Нисой и Софьей стали играть в лото, Ниса очень хотела быть ведущей, а я ей не уступила. Мы не смогли договориться, потому что я не захотела уступить и понять ее». Макар Г.: «Это было на занятии, когда мы делали аппликацию в парах. Мы вместе с Мишей делали машину будущего. Миша стал приклеивать сначала облака, звезды, а я хотел вначале сделать машину. Миша не понял меня и не проявил взаимопонимание».

Затем предложили детям проиграть эти ситуации и вместе с ними обсудить их. Дети продемонстрировали различные ситуации, когда они не проявили взаимопонимание; некоторые дети в ходе разбора ситуации меняли свое мнение на противоположное, старались проявить взаимопонимание по отношению к партнеру. В процессе обсуждения и подведения итогов выяснилось, что большая часть детей осознают, тот факт, что благодаря наличию такого качества как взаимопонимание можно избежать многих конфликтных ситуаций. Дети способны договориться о важных делах, объяснить значимые моменты какого-либо вопроса, внимательно выслушать точку зрения партнера и, тем самым, предотвратить конфликт.

Таким образом, в результате целенаправленной работы дети способны понять, что такое взаимопонимание и какова его роль в процессе общения.

Также нам было важно подвести детей к тому, что непонимание людьми чувств друг друга может привести к конфликтам. В связи с этим нами была организована и проведена беседа «Я знаю, что ты чувствуешь», в ходе которой мы старались сформировать у детей умение принимать во внимание чувства другого человека в конфликтных ситуациях.

Мы рассказали детям следующую историю. «Миша рос высоким и добрым мальчиком, но, к сожалению, он часто трусил. Пришло время, идти в детский сад, так как бабушка, которая с ним раньше сидела, уехала в другой город. Не хотел Миша идти в детский сад. Боялся, что ребята будут его обижать. И, может быть, поэтому, когда он вошел первый раз в группу,

показалось ему, что ребята как-то странно на него смотрят и собираются бить. Сжал он кулаки, приготовился обороняться. А ребята видят: вошел высоченный мальчишка со сжатыми кулаками, решили, что драться хочет. Собрались они все вместе и отлупили Мишу. А воспитательница в это время посуду мыла, поэтому драки не заметила» [22].

После рассказа просили детей подумать, что чувствовал в этой ситуации Миша, а что ребята и обсудить, почему произошла ссора, и как ее можно было избежать.

Игорь Т. ответил: «Миша и ребята в детском саду чувствовали испуг, страх, боязнь; они не поняли друг друга». Ребята предлагали следующие варианты, как можно было избежать ссоры. Варя П.: «Можно было сначала поговорить друг с другом». Маша В.: «Ребятам не надо было подходить к новенькому мальчику». Артем С.: «Ребятам надо было подойти к воспитателю и пожаловаться на Мишу». В ходе обсуждения мы обращали внимание детей на то, как легко ошибиться в определении состояния другого человека.

Затем предложили детям прослушать вторую историю:

«Оставшись как-то одна дома, Маша решила помочь маме помыть посуду и нечаянно разбила любимую мамину чашку. Расстроилась Маша. Очень ей стало стыдно и маму жалко. Забилась в уголок между диваном и шкафом» [22]. «Пришла мама. Увидела разбитую чашку, стала искать Машу, раскричалась: «Ни стыда у тебя, ни совести, Маша. Мало того, что чашку разбила, так еще прячешься, отвечать не хочешь». Расплакалась тут Маша. А мама еще больше рассердилась: «Ах, ты еще плачешь. Себя жалеешь» [22].

Далее предлагали детям найти ошибки мамы и Маши в понимании друг друга, подумать, как им лучше было бы поступить в этой ситуации, придумать хорошее окончание к этому рассказу.

Дети указали на следующие ошибки в понимании друг друга. Ксюша В.: «Маше не надо было прятаться от мамы, а маме надо было

поговорить с ней, а не кричать». Макар Г. утверждал: «Маше необходимо было извиниться перед мамой за разбитую чашку, объяснить, почему так вышло, а маме надо было выслушать свою дочку и простить ее».

В конце данной беседы совместно с детьми пришли к выводу, что необходимо научиться понимать чувства других людей, чтобы избегать подобных ситуаций.

Немаловажное значение занимает проведение с детьми беседы «Что такое конфликт?», которая направлена на то, чтобы помочь детям определить сущность конфликта и разобраться в его причинах.

Для начала детям было предложено разделить на несколько групп. Затем их вниманию было представлено несколько определений конфликта таких как: конфликт – это когда люди дерутся; конфликт - это непонимание; конфликт – это когда люди кричат друг на друга; конфликт – это когда люди что-то не поделили; конфликт – это разногласия между людьми, столкновение разных мнений и интересов; конфликт – это когда люди спорят. Из перечисленных определений каждой группе необходимо выбрать наиболее полное, на их взгляд, или придумать свое, и доказать свою точку зрения. В конце выводится определение, с которым были бы согласны все.

Первая подгруппа детей определила конфликт как непонимание, когда люди спорят, кричат друг на друга и не могут ни о чем договориться.

Вторая подгруппа детей выбрала следующее определение конфликта: конфликт – это разногласия между людьми, когда люди не понимают друг друга, ругаются.

По мнению третьей подгруппы детей, конфликт – это когда люди дерутся, кричат друг на друга.

Обсудив все определения и выслушав точки зрения каждой подгруппы, совместно с детьми было обозначено наиболее полное определение понятию «конфликт». Конфликт – это непонимание, разногласия между людьми, столкновение разных мнений и интересов. Такое

непонимание может сопровождаться тем, что люди дерутся, кричат друг на друга.

Затем детям был задан ряд вопросов таких как: Почему происходят конфликты? Каковы причины? Можно ли разрешить возникшую неприятную ситуацию, не доводя ее до конфликта? Как вы думаете, как необходимо людям относиться друг к другу, чтобы не допускать конфликтов?

Приведем примеры ответов детей на предложенные вопросы. Полина В.: «Конфликты происходят, когда, например, что-то без спроса взяли, или разлили воду. Для того чтоб не было конфликта нужно попросить разрешения, извиниться. Чтоб конфликтов не было люди должны быть внимательными, добрыми, уступать и не кричать, и не драться». Влад К.: «Конфликты происходят, когда люди не понимают друг друга, спорят. Они происходят из-за игрушек, когда распределяем роли в игре, если кто-то хвастается. Люди должны относиться друг к другу хорошо, не обижать никого, внимательно слушать, уступать игрушки, тогда не будет конфликтов». Вика Е.: «Конфликты происходят, потому что дети не могут что-то поделить между собой. Из-за плохого настроения можно поругаться, из-за игрушек, книг. Да, можно не ругаться, а посчитать считалку, договориться, что по очереди будем играть. Надо относиться людям друг к другу хорошо, по-доброму, с пониманием».

Существенное значение имела беседа, моделирование ситуаций «Не поделили», направленная на формирование у детей умения благополучно выходить из конфликтных ситуаций, находить компромиссное решение.

Мы предлагали детям вспомнить ситуации из своей жизни, когда они с кем-то ссорились из-за того, что не могли поделить какую-нибудь вещь. Далее просили детей проиграть эти ситуации и всем вместе обсудить причины возникших ссор, кто был виновником, придумать и проиграть способы выхода из них.

Можно отметить следующие примеры конфликтных ситуаций.

Дима М. и Миша В. разыграли следующую ситуацию: мальчики долго спорят и не могут решить, кто из них сделает первый ход в настольной игре. Обсудив с группой детей возникшую конфликтную ситуацию, мы пришли к совместному выводу, что мальчики не хотели уступать друг другу и для того, чтобы разрешить спор предложили им загадку и кто первый отгадает, тот и будет ходить. Дима М. и Миша В. были согласны с данным предложением.

Ниса У. и Маша В. разыграли следующую ситуацию: девочки ругаются из-за того, что не могут определить, какое платье примерит кукла Барби. Детями были предложены следующие варианты выхода из конфликтной ситуации: посчитать считалку; улыбнуться и уступить друг другу: «Пусть в этот раз решит Ниса У., что примерит Барби, а потом Маша и так по очереди».

Придя к совместному выводу, мы определили, что причинами возникших ссор являются следующие причины: дети не хотят уступать друг другу; не способны представить себя на месте партнера, чтоб понять его желание и интерес. В то же время, большинству детей знакомы способы решения конфликтов: вербальные (речевые конструкции типа «Давай играть вместе», «Я понимаю, что ты хочешь», «Я тебе расскажу интересное о ...») и невербальные (улыбнуться, обнять друг друга, пожать руки, прийти на помощь).

Совместно с детьми были определены правила, которыми необходимо пользоваться при решении конфликтных ситуаций.

Правило первое, когда какая-нибудь вещь тебе очень сильно понравилась, и ты никому не хочешь ее отдавать, представь, что твой сверстник или друг чувствует в этот момент то же самое, ему также очень хочется подержать ее в руках, посмотреть, как она устроена.

Правило второе, вспомни, что можно установить очередность при ее использовании.

В целом, информационный этап обеспечил становление общего эмоционально-положительного фона общения детей друг с другом и развитие интереса у дошкольников средней группы к проявлению взаимопонимания. У детей были сформированы представления о взаимопонимании как ценности, как условия для дружеского, согласованного и результативного общения. Все это создало основу для перехода к следующему этапу работы.

Игровые ситуации.

Были организованы и проведены следующие игровые ситуации: «Что ты будешь делать?», «Моя история», «Театр масок», «Я увидел из окна», «Мое настроение», «Диалог», «Страна Х», «В поход», «Что с тобой?», «Будь внимательным!», «Этюды», «Драматизация конфликта», «Общение и толерантность».

Цель: обучение детей способам взаимопонимания, умения разрешать конфликтные ситуации в процессе проведения игровых методик. Приоритетным психолого-педагогическим условием реализации игровых ситуаций являлось обеспечение нарастающей самостоятельности дошкольников в процессе решения конфликтных ситуаций в игре через последовательное овладение способами (вербальные и невербальные), проявления взаимопонимания.

Данные методики усложнялись от умения понятно выражать свою точку зрения к умению внимательно выслушивать мнение партнера, проявлять различные эмоции и узнавать об эмоциональном состоянии другого; от умения поддерживать диалог к умению согласовывать точки зрения, мнения с партнером. Поговорим о каждой из них.

Игровая методика «Что ты будешь делать?», направлена на формирование у старших дошкольников умения понятно выражать свою точку зрения; овладение вербальными и невербальными средствами общения, освоение коммуникативных навыков.

Мы предлагали детям решить ситуации сначала в вербальном плане, а затем разыграть их. Часть детей 63% (12 детей) были способны решить предложенные ситуации в вербальном плане, а также разыграть их. Были дети 47% (9 детей), у которых подобное задание вызвало затруднение, свои ответы они давали только с помощью взрослого. Интерес представляют следующие ответы детей.

Вика Е. решила предложенную ситуацию – «в группу пришел новый мальчик или девочка, и ты осталась с ним наедине. Что ты будешь делать?» следующим образом «Я подойду к нему, чтоб познакомиться, узнать сколько ему лет. Расскажу про наш детский сад, покажу игрушки».

Игорю Т. было предложено разрешить ситуацию – «если обидели твоего друга, что ты будешь делать?». Мальчик предложил следующий вариант «Я подойду к нему, утешу. А тому, кто его обидел, скажу, чтоб больше так не делал».

Влад К. решил предложенную ситуацию – «ты принес новую игрушку в детский сад, кто-то попросил ее у тебя поиграться и нечаянно сломал. Что ты сделаешь?» следующим образом «Я очень расстроюсь. Но я думаю, что тот, кто сломал мою игрушку, принесет мне что-то взамен, и тогда я не буду на него обижаться».

Арине Н. было предложено разрешить ситуацию – «тебя не принимают в игру другие дети. Каковы будут твои действия?». Арина предложила следующий вариант: «Я постараюсь им объяснить, какую новую роль я буду выполнять в их игре, чтоб они меня взяли. А если они не согласятся, то я пожалуюсь воспитателю».

Большой интерес представляет проведение игровой методики «Моя история», которая направлена на формирование у дошкольников средней группы умения понятно выразить свою точку зрения; на знакомство детей с переживаниями друг друга, причинами этих состояний.

Детям предлагали вспомнить и рассказать истории из своей жизни, когда им было весело, грустно, обидно, жалко кого-нибудь, плохо. Просили объяснить причины этих состояний и с помощью мимики, изобразить это состояние на своем лице.

Часть детей 53% (10 детей) активно выполняли предложенное задание, рассказывали интересные истории, давали самостоятельные объяснения причин возникших состояний и верно изображали это состояние на своем лице. Например, Злата Б. «Недавно мы ездили к бабушке, мне было очень весело, радостно, потому что я соскучилась по своей бабушке, давно ее не видела и приехала к ней с подарком. Я нарисовала ей красивую вазу, а еще мы привезли ей очень вкусный торт». Другая часть детей 47% (9 детей), имела затруднения в выполнении данного задания, они не смогли вспомнить истории из своей жизни.

Нами была проведена игровая методика «Театр масок», направленная на формирование у детей умения внимательно выслушивать мнение партнера.

Детям предлагалось, разбившись на пары, придумать сценку, используя различные маски, отрепетировать ее и показать. Мы обращали внимание на обратную связь со стороны зрителей (проявление заинтересованности в просмотре сценки и аплодисменты).

После просмотра сценок, была проведена беседа с детьми. На вопрос «Как вы думаете, легко ли вам было бы показывать свою сценку, если бы зрители не обращали на вас внимания, шумели, не аплодировали? Почему?» Большая часть детей 79% (15 детей) ответили «Нет, нелегко. Они бы нам мешали, мы могли бы растеряться, забыть стихотворение». На вопрос «Приятно ли вам было слышать аплодисменты в свой адрес, видеть, что вы интересны зрителям? Почему?» дети 84% (16 детей) ответили «Да, приятно. Значит, им понравилось наше выступление. Приятно, потому что мы понимаем, что им понравилось, как мы выступили, а значит мы молодцы».

В конце беседы совместно с детьми мы пришли к выводу, что любому человеку неприятно, когда не обращают внимания, не слушают, о чем он говорит, и приятно, когда все слушают его внимательно.

Интересной формой работы было проведение игровой методики «Я увидел из окна», направленной на формирование у дошкольников умения внимательно выслушивать мнение партнера.

Сначала приглашали всех детей подойти к окну, просили их внимательно посмотреть в окно и постараться заметить и запомнить, как можно больше предметов, растений, живых объектов, ситуаций, всего того, что можно увидеть. Затем все рассаживались на свои места, каждый из детей рассказывал о том, что он сумел увидеть, а остальные должны были внимательно слушать его и не перебивать.

Нам было важно в ходе проведения данной методики проследить за поведением слушателей. Можем отметить, что были дети 68% (13 детей), которые внимательно и с интересом слушали своего сверстника. Также часть детей 32% (6 детей) перебивали рассказчика, старались дополнить его ответ своими наблюдениями. В завершении был определен самый внимательный, кто больше всех назвал интересных предметов, объектов, деталей, ситуаций, а также совместно с детьми пришли к выводу, что необходимо внимательно слушать собеседника, не перебивать его, потому что рассказчик может забыть о том, что хотел рассказать.

Следующая игровая методика «Мое настроение» направлена на формирование у детей умения узнавать об эмоциональном состоянии другого человека; на знакомство детей со способами повышения настроения.

Для проведения данной методики необходим материал: набор изображений лиц людей в различных эмоциональных состояниях.

Сначала предлагали детям обсудить, как можно самому себе повысить настроение. Постараться как можно больше придумать таких способов.

Дети предлагали различные способы повышения настроения – съесть шоколадку; посмотреть веселый мультфильм; поиграть в компьютер; встретиться с другом; сходить в гости; послушать музыку.

Далее предлагали детям распознать настроение, эмоции людей, изображенных на картинках и назвать их.

Некоторые дети 53% (10 детей) справились с данным заданием и безошибочно определили настроение людей, изображенных на картинках. У остальных детей 47% (9 детей) подобное задание вызвало некоторые затруднения, они не смогли распознать такие эмоции как «Удивление», «Испуг», «Восхищение».

Затем мы просили каждого ребенка выбрать изображение, которое соответствует его настроению. Предлагали детям отгадать причины настроений детей со знаком минус, помочь им повысить настроение, вспомнив те способы, которые придумали.

Так, например, среди эмоций, настроений со знаком минус были «Злость», «Грусть», «Скука». Дети предлагали различные способы повышения настроения – почитать книгу; угостить конфетой; поговорить и пойти вместе играть в какую-нибудь игру; дать интересную игрушку; послушать музыку.

В завершении мы подвели с детьми итог о том, какие настроения и эмоции может испытывать человек, каковы причины этих состояний.

Игровая методика «Диалог» направлена на формирование умения поддерживать диалог; развитие у детей навыков сотрудничества.

Предлагали детям разбиться на пары и проиграть ситуации: «Разговор дочки с мамой», «Доктор и пациент», «Воспитатель и воспитанник», «Игра друзей», «Разговор родителей», «Новенькая в группе», «Ведущий концерта», «Встреча с незнакомцем» и другие.

Многие дети 57% (11 детей) справились с данным заданием, детям удавалось поддерживать диалог, обращаться с вопросом к партнеру,

заканчивать диалог подходящими фразами. Были дети 43% (8 детей), которые занимали менее активную позицию в ходе беседы.

Приведем примеры диалогов.

Варя П. и Даяна С. – диалог «Доктор и пациент».

Варя П. (доктор): Здравствуйте! Садитесь на стул.

Даяна С. (пациент): Здравствуйте, доктор.

Варя П. (доктор): Я слушаю вас. Что у вас болит?

Даяна С. (пациент): У меня болит горло.

Варя С. (доктор): Давайте я посмотрю. Да, оно красное. Надо будет попить лекарство. Сейчас я вам выпишу рецепт, и вы его купите в аптеке. А еще можно полоскать горло ромашкой и пить чай с медом и малиной.

Даяна С. (пациент): Хорошо, спасибо. А когда мне к вам зайти еще на прием?

Варя П. (доктор): В понедельник.

Даяна С. (пациент): До свидания.

Варя П. (доктор): До свидания.

Егор Ф. и Вика Е. – диалог «Новенькая в группе».

Егор Ф.: Привет. А как тебя зовут? Меня – Егор.

Вика Е. (новенькая): Вика.

Егор Ф.: Очень приятно.

Вика Е. (новенькая): Очень приятно.

Егор Ф.: Хочешь я покажу тебе какие у нас есть в группе игрушки?

Вика Е. (новенькая): Давай.

Егор Ф.: Вот смотри здесь у нас много книг, здесь – куклы, домик для кукол, здесь – карандаши, листочки для рисования.

Вика Е. (новенькая): Интересно. А давай порисуем вместе.

Егор Ф.: Хорошо, давай.

Значимо в нашей работе было проведение игровой методики «Страна X», направленной на формирование умения согласовывать точки зрения, мнения с партнером.

Детям предлагали придумать свою страну, дать ей название и нарисовать ее на большом листе бумаги. Каждый ребенок рисует на своей части картины то, что хочет. Затем было организовано обсуждение рисунка, вклада каждого в общее дело и как это повлияло на результат, уточняли у детей, с помощью чего им удалось нарисовать такую хорошую картину.

Мы наблюдали за процессом и предлагали в случае возникновения конфликтных ситуаций компромиссные варианты их решения. Дети проявляли свое умение договариваться друг с другом, успешно взаимодействовать с другими, самостоятельно решали возникающие конфликтные ситуации. Обсуждая рисунок, дети по очереди представляли то, что они нарисовали. Совместно с детьми мы пришли к выводу, что каждый нарисовал что-то интересное, необычное, оригинальное и в итоге получилась такая замечательная картина. Прийти к такому результату помогло умение договариваться, согласовывать свои мнения.

Интерес представляет проведение игровой методики «В поход», которая направлена на формирование умения согласовывать точки зрения, мнения с партнером; обучение способам сотрудничества, умению договариваться с партнером.

Каждому ребенку было предложено подумать, без каких десяти вещей он не сможет обойтись в походе. После этого мы объединили детей в пары. Каждая пара должна, в процессе обсуждения и убеждения друг друга в своей правоте, выбрать из двадцати вещей всего десять, которые им будут необходимы в походе. Затем группы объединяются по четыре человека, и после по восемь.

Позже совместно с детьми мы проводили обсуждение выполненного задания «Сразу ли вы пришли к общему мнению? Легко ли было это сделать?»

Почему? Что мешало вам?». Дети отмечали, что им нелегко было договориться и прийти к общему мнению, потому что не могли определиться, кто должен уступить. После обсуждения подвели итог о том, как важно прислушиваться к мнению своего собеседника. Прислушиваясь к мнению другого человека, вы тем самым показываете свое уважение к нему. Таким образом, всегда необходимо сначала дать собеседнику высказаться, выслушать его не перебивая, показывая тем самым, что вы уважаете его точку зрения, а уже затем попытаться убедить его в противоположном мнении, доказывая ему свою точку зрения. Но делать это нужно очень тактично и вежливо, не оскорбляя и не унижая этого человека. Если вам не удалось его убедить, не стоит расстраиваться по этому поводу, ну и конечно обижаться на него, ведь каждый из нас имеет право на свое мнение.

Вместе с детьми мы определили правила вежливого убеждения человека: любую беседу надо начинать с хороших слов в адрес другого человека; принимать своего собеседника таким, какой он есть; никогда не перебивать его, давая ему возможность высказаться; выслушать его до конца, сохраняя терпение и спокойствие; никогда не повышать голоса на собеседника, не обзывать и не обижать его; нельзя говорить ему, что он ничего не понимает, а сказать, что в этот раз он немного ошибается.

Игровая методика «Что с тобой?» направлена на развитие ориентации ребенка на другого человека, формирование предпосылок к проявлению взаимопонимания, умения разрешать конфликтные ситуации конструктивными способами.

Мы предлагали детям придумать ситуации, в которых человеку было бы плохо и у него было бы плохое настроение, затем продемонстрировать свою ситуацию, рассказать о ней, а остальные дети должны помочь ему преодолеть плохое настроение.

Интерес представляют следующие ответы детей. Полина В. рассказала ситуацию, когда у нее было плохое настроение из-за того, что сломался

планшет, на котором был интересный мультфильм. Дети предлагали следующие варианты поднятия настроения, например, Маша В. «Не волнуйся, у меня тоже есть планшет, на котором можно посмотреть этот мультик, и я тебе дам его посмотреть»; Игорь Т. «Ты можешь попросить у мамы с папой, чтоб они тебе починили планшет»; Миша В. «Не грусти, давай лучше пойдем играть или рисовать».

Ниса У. продемонстрировала ситуацию, когда у нее было грустное настроение из-за того, что на улице шел дождь. Дети предлагали такие варианты поднятия настроения как, например, Арина Н. «Давай пока идет дождь мы поиграем в куклы Барби, построим им большой дом, придумаем красивую одежду»; Макар Г. «Я сейчас расскажу тебе смешную историю. А потом, когда дождь закончится, можно пойти гулять».

Исходя из ответов детей, можно отметить, что многие дети справились с заданием – поднять настроение другу: предлагали различные варианты преодоления плохого настроения, например, вместе поиграть в любимую игру; послушать интересную историю.

Значимо в нашей работе было проведение игровой методики «Будь внимательным!», направленной на развитие у детей способности к пониманию, сопереживанию и сочувствию, наблюдательности.

Предлагали детям сесть в круг и внимательно посмотреть друг на друга, по возможности, запомнить, кто во что одет. Потом детям необходимо было сесть спинами друг к другу, участникам были заданы следующие вопросы: «Ева, вспомни, как одет Егор? Какое у него настроение? Как ты думаешь, почему? Как можно поднять ему настроение?».

Затруднения у детей вызывали вопросы, какое настроение у партнера и по какой причине. Большинство детей 73% (14 детей) смогли предложить варианты поднятия настроения, если оно плохое. Например, Варя П. «Егор одет в синюю футболку с машинкой и серые шорты с карманами. У него

грустное настроение, наверно потому что ему что-то не купили. Я могу рассказать ему смешную историю, чтоб он повеселел».

Интерес представляет игровая методика «Этюды», которая направлена на развитие у детей способности к проявлению взаимопонимания, умения разрешать конфликтные ситуации конструктивными способами.

Детям предлагалось в парах придумать этюд о проявлении взаимопонимания в различных ситуациях, используя средства как вербального, так и невербального общения – мимика, жесты, пантомимика. Затем дети показывали свой этюд. Содержание каждого этюда обсуждалось совместно с детьми. Далее им предлагалось выяснить причины и определить, какие события предшествовали этому случаю, а также способы разрешения ситуации. Например, Артем Ф. и Ксюша В. представили этюд, в котором показали, как Софья сидит грустная от того, что у нее не получается написать правильно в прописи. Артем Ф. подошел к Софье и улыбнулся ей, предложил потренироваться в написании букв на отдельном листе и свою помощь. Из обсуждений с детьми мы пришли к выводу, что данному событию предшествовали занятия, девочке необходимо было выполнить задание, которое у нее не получалось. Также на основе предложенного Артемом Ф. способа выхода из сложившейся ситуации, мы можем утверждать о проявлении взаимопонимания.

Значимо в нашей работе было проведение игровой методики «Драматизация конфликта», направленной на развитие у ребенка умения разрешать конфликтные ситуации конструктивными способами; коррекцию взаимного поведения и взаимных ожиданий детей друг от друга, а также повышение их психологической чувствительности и точности поведенческой реакции.

Детям предлагали в парах проиграть на выбор любую конфликтную ситуацию из их собственного опыта. Один участник исполняет роль «обиженного», другой роль «виновника». Затем дети менялись ролями.

После этого предлагали детям изобразить то, как именно следовало себя вести в данной конфликтной ситуации обеим сторонам.

Приведем примеры конфликтных ситуаций, обыгранных детьми.

Дима М. никак не хочет уступить Ксюше В. роль водителя, говорит, что девочки не справляются с управлением машины. Ксюша обижена на Диму.

Затем дети менялись ролями и заново обыгрывали ситуацию. После этого они пришли к решению, что необходимо уступить роль водителя и быть им по очереди.

Варя П. долго играла с куклой Барби и когда подошла к ней Вика Е. и попросила поменяться куклами, Варя П. не согласилась. Девочки поменялись местами и разыграли ситуацию так, будто бы Вика Е. не соглашается меняться игрушками. После проигрывания ситуации Варя П. с радостью обменялась куклами, потому что поняла желание девочки.

В завершении мы пришли к совместному выводу, что, поставив себя на место другого, дети способны понять значимость обиды, желание сверстника.

Интерес представляет игровая методика «Общение и толерантность», которая направлена на развитие у ребенка умения разрешать конфликтные ситуации конструктивными способами.

В начале проведения методики мы рассказали детям следующее: «Каждый из нас время от времени попадает в конфликтную ситуацию, с кем-то ссорится. Каждый по-своему выходит из подобных ситуаций – кто-то «обижается», кто-то «дает сдачи», кто-то пытается найти другой путь выхода из неприятного положения. Можно ли выйти из конфликтной ситуации с помощью хороших и положительных качеств человека, при этом сохранив свое лицо и не обидев другого? Какие это качества, давайте вспомним их».

Дети перечислили следующие качества человека, которые помогают оптимально выйти из конфликтных ситуаций: сдержанность, воспитанность, взаимопонимание, доброта, культура, уступчивость.

Затем предложили детям вспомнить и рассказать ситуацию, когда их обижали.

Ева Л. «Когда девочки уже играли в «Семью», я тоже хотела с ними играть и предложила быть в роли еще одной дочки. Но Мша В. не согласилась принимать меня в игру».

После этого рассказчику предлагалось выступить в роли того, кого обидели, а другому ребенку – в роли обидчика. Участники должны были разыграть эту сцену, используя следующую схему:

Необходимо достойно выйти из ситуации. Начни разговор с обидчиком с конкретного и точного описания того, что в данной ситуации тебя не устраивает. Покажи свои чувства, возникшие у тебя в связи с этой ситуацией и поведением человека по отношению к тебе; скажи этому человеку, как бы тебе хотелось, чтобы он поступил; предложи ему другой вариант поведения, устраивающий тебя; скажи, как ты себя поведешь в случае, если он изменит свое поведение.

Используя данную схему, Ева Л. построила диалог с обидчиком следующим образом: «Маша, мне не нравится, что ты не принимаешь меня в игру. Мне обидно и неприятно от этого. Я бы хотела, чтоб вы приняли меня в свою игру, и мы бы вместе играли, я была бы старшей дочкой и ходила в школу. Если ты примешь меня в игру, то я буду рада».

После этого «виновник» говорил вариант своего нового поведения.

Например, Маша В. «Ну хорошо, ты будешь старшей дочкой. Давай играть с нами».

Затем дети высказывали свое мнение о том, чей выход из ситуации оказался наиболее удачным и почему. Мы спрашивали детей, выступавших в роли «виновника», повлияли ли на них слова «обиженного» ребенка. Многие дети отмечали, что речь ребенка, построенная по схеме, повлияла на их решение, потому что «обиженный» ребенок мог четко разъяснить, что его не устраивает, описать свои чувства и предложить свой вариант решения

проблемы. В связи с этим, совместно с детьми мы пришли к выводу, что очень важно уметь объяснять, что тебе не нравится в конкретной ситуации и как бы ты хотел, чтобы поступили с тобой.

На данном этапе побуждали детей самостоятельно реализовывать умения устанавливать контакт, внимательно слушать собеседника, понятно выражать свою точку зрения, развивать диалог, проявлять различные эмоции и узнавать об эмоциональном состоянии другого, достигать согласия и равноправия в определении и осуществлении единого пути решения задачи общения и совместной деятельности.

Проведенная работа показала, что у детей, имеющих высокий уровень взаимопонимания, расширялись представления о его важности, совершенствовались умения поддерживать диалог с собеседником и согласовывать точки зрения с партнером. Они активно подключались к групповым объединениям сверстников с более низким уровнем сформированности взаимопонимания. У детей среднего уровня продолжалось формирование опыта применения коммуникативных умений, способов эмоциональной и смысловой идентификации. Дошкольники, находящиеся на низком уровне сформированности взаимопонимания, осваивали умения и представления по всем показателям взаимопонимания через общение и взаимодействие.

2.3 Изучение динамики уровня сформированности у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации

После анализа результатов, полученных в ходе формирующего эксперимента, был организован и проведен контрольный срез, направленный на изучение динамики уровня сформированности у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации по средствам игр.

На этапе проведения сравнительного анализа была реализована повторная диагностика детей, в которой использовались те же диагностические задания, что и на этапе констатирующего эксперимента. Охарактеризуем и проанализируем результаты диагностических заданий контрольного среза.

Диагностическое задание 1. Социометрическое исследование по методике «Секрет» Т.А. Репина.

Результаты повторного исследования межличностных отношений детей 4-5 лет по методике «Секрет» отражены в таблице, которая представлена в таблице Е.1 (Приложение Е).

Предпочитаемые («звезды») – дети, у которых количество положительных выборов более пяти – пять детей (Варя П., Вика Е., Даяна С., Злата Б., Игорь Т.).

Принятые – дети, получившие от двух до четырех положительных выборов – пять детей (Артем Ф., Полина В., Маша В, Миша В., Ниса У.).

Непринятые – дети, получившие один положительный выбор (они остаются в не поля зрения других детей) – четыре ребенка (Арина Н., Софья В., Дима М., Егор Ф.).

Отвергаемые – дети, которым отдали отрицательные или нулевые выборы – четыре ребенка (Ксюша В., Макар Г., Артем С., Ева Л.).

Затем повторно был обозначен коэффициент уровня благополучия взаимоотношений (УБВ) в группе путем аналогии участников в группе, принадлежащих к благоприятным статусным категориям, с числом участников, оказавшихся в неблагоприятных статусных категориях. Средний показатель благополучного взаимоотношения в группе будет рассматриваться как условие равенства: «звезды» плюс принимаемые дети, которые будут равны сумме пренебрегаемых и изолированных детей.

В испытуемой группе 61 предпочитаемых и принятых детей вместе стало 10 человек, что является меньше 8 человек (сумма принятых и

непринятых детей), что говорит о повышении уровня благополучия взаимоотношений в группе.

Проведя повторно диагностическое задание «Секрет», мы наблюдаем, что количество детей с низким уровнем благополучия взаимоотношений в группе уменьшилось с 10 человек (53%) на 7 (37%). Дети в количестве 2 человек с низкого уровня из категории «непринятые» (Артем Ф., Маша В.) поднялись на средний уровень и 1 ребенок (Арина Н.) из категории «отвергаемые» остался на низком уровне, но перешел из категории «отвергаемые» в категорию «непринятые», то есть данного ребенка начали выбирать другие дети, что говорит о положительной динамике уровня благополучия взаимоотношений в группе. В результате проведения повторного эксперимента 2 ребенка, находившихся на среднем уровне благополучия взаимоотношений в группе, поднялись на высокий уровень, их количество составило 5 детей (26%) вместо отмеченных ранее детей 3 (16%).

Таким образом, по итогу проведения диагностического задания «Секрет» Т.А. Репиной повторно, отмечается улучшение благополучия взаимоотношений в группе. Дети стали объединяться в подгруппы по 5-6 человек и больше играть совместно. Количество детей с низким уровнем благополучия уменьшилось на 2 человека (11%) и составило 8 детей (42%). Средний уровень в категории «принятые» дети остался без изменений и составил 5 детей (26%). Количество детей на высоком уровне в категории «предпочитаемые» увеличилось на 2 ребенка (11%) и составило 5 детей (26%).

В результате наблюдения за сверстниками в процессе игры был сделан вывод, что ребята более активно начали взаимодействовать в группах и решать совместные задачи со сверстниками.

Диагностическое задание 2. Метод проблемных ситуаций
Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой.

С целью повторного выявления умения решать социальные проблемы: демонстрировать заинтересованность по отношению к сверстнику, анализировать его поступки, преодолевать разногласия, предоставлять помощь, оказывать поддержку была проведена диагностика по методу проблемных ситуаций Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой.

Уровень детей 4-5 лет умения решать социальные проблемы со сверстниками представлен в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностического задания 2

Уровень показателей по отношению к проблемной ситуации	Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника	Характер участия сверстника в действиях	Характер и степень выраженности сопереживания сопернику	Характер и степень проявления просоциальных форм поведения в ситуации
Высокий уровень	6 человек	5 человека	4 человека	3 человека
Средний уровень	7 человек	6 человек	7 человек	7 человек
Низкий уровень	6 человек	8 человек	8 человек	9 человек

Повторный анализ данных диагностики показал:

По степени эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника.

У детей с высоким уровнем готовности к оказанию действенной помощи поднялся на 16% (3 человека) и стал составлять 32% (6 человек). Маша В. стала меньше критиковать других детей и делать им замечания, а больше стараться проявить понимание и помощь. Игорь Т. также перестал делать замечания по каждому поводу и начал активно помогать сверстникам. Ниса У. прекратила демонстрировать свое превосходство и начала проявлять повышенный интерес к действиям второго участника эксперимента.

Средний уровень у детей снизился и составил – 37% (7 человек), что говорит о повышенной демонстрации детей своего интереса к сверстникам и осведомлением их действиями, а также они стали выражать комментарии по отношению к ним. Например, Ева Л. проявила интерес к тому как Ниса У. собирает мозаику при повторном проведении эксперимента. Ева сказала: «А у Нисы сегодня крыша оранжевого цвета». Артем Ф. начал предавать значение второму участнику и обращать на него внимание: «Арина сегодня намного быстрее собирает мозаику».

Детей с низким уровнем эмоциональной вовлеченностью стало 32% (6 человек), они по-прежнему изредка обращают свое внимание на деятельность других детей и не часто вскользь задают незначительные вопросы. И только Ксюша В. стала смотреть, как Варя П. собирает мозаику и даже предложила ей свои элементы мозаики с другими цветами. Ксюша В.: «Варя, тебе нужна еще мозаика? Возьми».

По характеру участия в действиях сверстников.

На высоком уровне – 26% (5 человек) и 32% (6 человек) – со средним уровнем. Эти дети выражают позитивные эмоции (одобряют) дают советы и демонстративные оценки, ассоциируют с собой, говорят о себе. Например, Дима М. стал чаще проявлять эмоции по отношению к Полине В., например, он спросил: «Полина, тебе нужны другие цвета мозаики?» Влад К. предложил Маше В. свою мозаику: «Маша, если тебе нужно, возьми мою мозаику, мне она больше не нужна».

С низким уровнем готовности ребёнка к оказанию действенной помощи – 42% (8 человек). Дети с низким уровнем, выражают негативные оценки (ругают, насмеваются). Маша В. перестала дразнить Влада К. и стала добрее относиться к нему. Егор Ф. прекратил насмеяться над другими ребятами.

По характеру и степени выраженности сопереживания сверстнику.

на высоком уровне 21% (4 человека) – дети поддерживают второго участника, проявляют чувство эмпатии и стараются помочь. Например, Даяна С. стала более открыта по отношению к сверстнику. Даяна: «Злата, ты устала собирать мозаику, давай я тебе помогу». Полина В. тоже предложила свою помощь Диме М.: «Тебе помочь собрать домик?»

37% (7 человек) – занимают средний уровень готовности. Дети все также соглашались с любой оценкой взрослого, вне зависимости от того какая она положительная или отрицательная. Такое поведение ребят подтверждает то, что взрослые люди для них являются авторитетами и занимают высокое положение в их глазах. Например, Арина Н. по-прежнему поддерживает экспериментатора, когда та намеренно высказывает несправедливую критику по отношению к Артему Ф. И точно так же остается солидарна со взрослым, когда тот хвалит мальчика.

У 42% (8 детей) проявляется низкий уровень, что говорит о неоспоримом содействии в критике со стороны взрослого.

По характеру и степени проявления просоциальных форм поведения в ситуации.

На высоком уровне 16% (3 ребенка) – дети, которые с охотой делятся своими элементами мозаики с другим участником эксперимента. Например, делиться своей мозаикой начал Артем Ф.: «Арина, возьми мою мозаику, чтобы закончить свой рисунок».

Средний уровень остался без изменений и составил 38% (7 человек). Дети на среднем уровне, как и раньше, пытаются найти другой вариант, чтобы не делиться со сверстником своими элементами мозаики, говоря, что у них и та мало деталей, и что им самим нужно.

Низкий уровень снизился на 5% (1 человек) и составил 47 % (9 человек). Ребята продолжают с неохотой делиться своей мозаикой. Нам, как и раньше приходится применять свой авторитет для воздействия на ребенка. И даже после напора ребенок продолжает делиться не всеми элементами,

которые у него просили, а только одним элементом, при этом ожидая благодарности в ответ.

Диагностическое задание 3. Метод проблемных ситуаций «Картинки» Е.О. Смирновой и Е.А. Калягиной.

С целью повторного определения способностей к коммуникации детей во взаимоотношениях со сверстниками, способностью решать конфликтные ситуации была повторно проведена методика «Картинки», которая очень хорошо позволяет определить способности ребенка к коммуникации во взаимоотношениях со сверстниками и способность решать конфликтные ситуации.

Результаты проведения повторной диагностики представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностического задания 3

Ответ ребенка	Количество детей	Процентное соотношение
Уход от ситуации («Убегу», «Не знаю», «Обижусь»)	1	5%
Агрессивный подход («Прогоню», «Побью»)	2	21%
Вербально-оценочное решение («Скажу что так нельзя», «Объясню как надо»)	9	47%
Конструктивное решение («Найду других друзей», «Построю новый дом»)	7	37%

С повторным диагностируемым заданием «Картинки» Е.О. Смирновой и Е.А. Калягиной дети справились очень хорошо, где можно видеть, что количество детей с низким уровнем уменьшилось на 2 (11%) и составило 3 (16%). Например, Маша В. стала более миролюбивой и сказала: «Я не буду его бить, просто не стану с ним играть».

Дети на среднем уровне благополучия снизились до 9 (47%) вместо 12 (64%) описанных ранее детей, чему на наш взгляд поспособствовала

проведенная беседа, в ходе которой ребятам было рассказано, как дружелюбно можно решить конфликт.

А количество детей на высоком уровне увеличилось на 5 (26%) и составило 7 (37%), что говорит о расположении детей к коммуникации во взаимоотношениях со сверстниками и способности решать конфликтные ситуации в общении со сверстниками.

Анализируя данные показатели можно сделать вывод о том, что процент детей, умеющих решать проблемные ситуации, увеличился, что благотворно повлияло на динамику уровня сформированности у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации посредством игр. Они научились правильно объяснять свои поступки и искать варианты решения конфликтных ситуаций по средствам эмпатии и компромиссов в игре.

Диагностическое задание 4. Особенности восприятия сверстника и самосознания ребенка «Лесенка» В.Г. Щур.

Цель: изучение особенности самооценки ребёнка по отношению к самому себе.

Результаты представлены на рисунке 3.

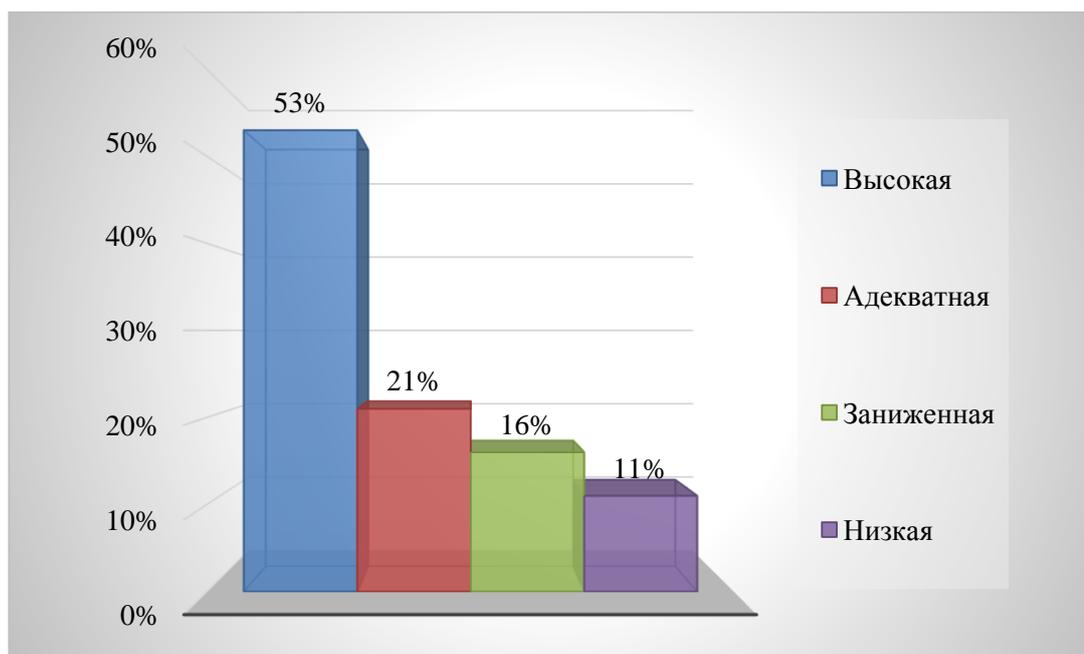


Рисунок 3 – Диаграмма самооценки по методике «Лесенка» В.Г. Щур

Анализ результатов диагностики по методике «Лесенка» показал положительную динамику (рисунок 3).

Увеличилось количество детей с высоким уровнем самооценки на 2 ребенка (11%) и составил 10 детей (53%). Все больше детей стали ставить фигурки «себя» на верхние ступени лестницы и относить себя к категории «хороший» и «очень хороший» ребенок. Например, Даяна С. стала ставить себя на самую верхнюю ступень и говорить: «Я очень хорошая! А еще я красивая и умная!» Злата Б. тоже начала ставить себя на более высокую ступень, чем ранее, подражая тем самым Даяне.

Количество детей со средним уровнем благополучия увеличилось на 1 ребенка (5%). Таким образом, детей на адекватном уровне на сегодняшний момент 4 ребенка (21%). Дети стали более рассудительны, по-прежнему оценивают себя с позитивной точки зрения и обдуманно принимают решения, обосновывая свой выбор. Например, после беседы с родителями о результатах предыдущей диагностики Артем С. перешел на адекватный уровень, при повторном проведении задания он сказал: «Мама больше не говорит, что я плохой и что со мной никто не будет дружить. Она извинилась, и мы с ней больше не ругаемся».

На низком уровне так же наблюдается положительная динамика: количество детей с заниженной самооценкой уменьшилось на 2 человека (11%) и составило 3 ребенка (16%), а количество детей с низкой самооценкой снизилось на 1 ребенка (5%) и составило 2 человека (11%). Руководствуясь полученными показателями низкого уровня следует отметить, что 3 ребенка (16%) стали более лояльно относиться к себе и более раскрепощенно начали взаимодействовать со взрослыми и детьми внутри группы в межличностных отношениях. Например, Арина Н. стала ставить себя на более высокую ступень. Девочка начала вести себя более раскрепощенно и сказала: «Теперь я дружу с Викой Е. и Нисой У». Ксюша В. сказала: «Девочки стали звать

меня с собой играть в куклы и на прогулке мы вместе делаем пирожное из песка».

Таким образом, проведя повторно диагностическое задание «Лесенка» В.Г. Щур мы наблюдаем положительную динамику роста самооценки у детей. Они стали чувствовать поддержку со стороны взрослых и сверстников, что помогло им раскрепоститься, посмотреть на себя в позитивном ключе и расширить свои возможности.

Сравнительные результаты диагностики детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе эксперимента представлены на рисунке 4.

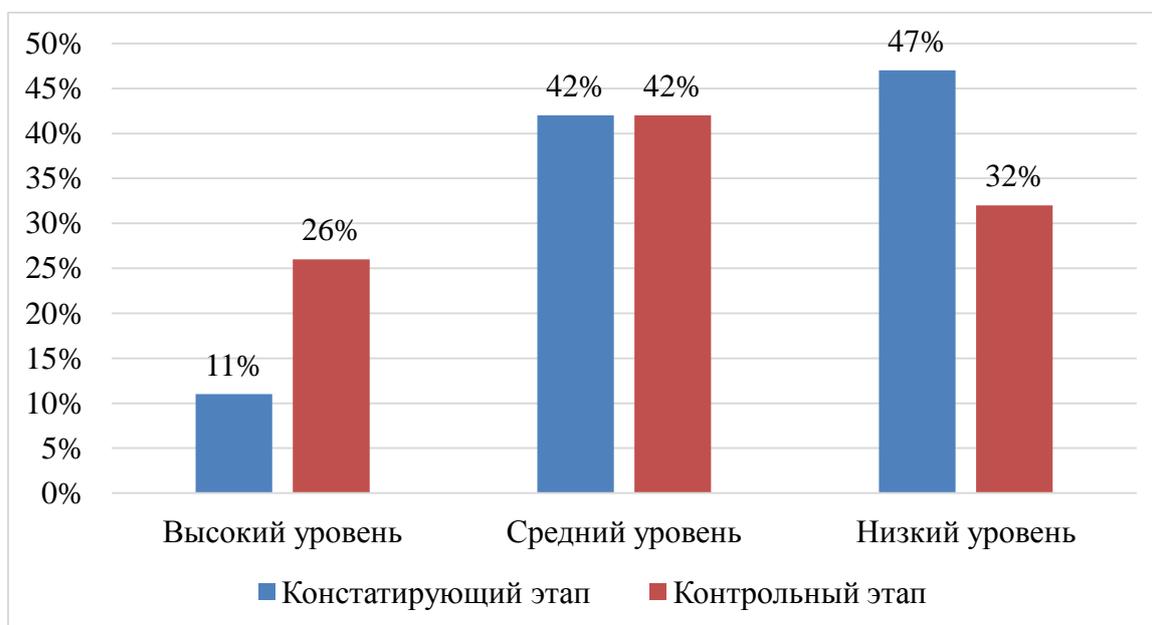


Рисунок 4 – Сравнительные результаты диагностики детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе

Анализируя результаты контрольного этапа экспериментальной группы в целом, можно сказать, что 3 ребенка (16%) со среднего уровня поднялись на высокий уровень. Таким образом, высокий уровень поднялся с количества 2 человек (11%) до 5 детей (26%). При этом средний уровень остался неизменным в количестве 8 детей (42%), потому как дети с низкого уровня в

количестве 3 человек (16%) поднялись на средний уровень. Тем самым низкий уровень с 9 детей (47%) упал до 6 детей (32%).

В результате проведенной образовательной работы с детьми контрольный этап исследования показал положительную динамику уровня сформированности у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации по средствам игр.

В целом дети стали более коммуникабельны. Наблюдалось повышение самооценки. Дети чувствовали поддержку со стороны взрослых и сверстников. Могли посмотреть на себя и свои возможности более реалистично.

Таким образом, сравнительный анализ полученных результатов констатирующего и контрольного эксперимента позволил увидеть положительную динамику в экспериментальной группе. Это доказывает эффективность разработанных и реализованных в образовательной деятельности с детьми направленных на формирование у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации по средствам игр.

Выводы по второй главе

Нами была проведена экспериментальная работа по формированию у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации по средствам игр. На основе теоретического исследования были определены показатели сформированности умений решать конфликтные ситуации у детей 4-5 лет (когнитивный, поведенческий, коммуникативный и эмоционально-ценностный), а также реализованы диагностические задания. Результаты констатирующего эксперимента показали, что уровень сформированности умений решать конфликтные ситуации у детей 4-5 лет недостаточный. На основе результатов констатирующего эксперимента был организован и проведен формирующий эксперимент, целью которого было разработка и

реализация плана работы с детьми по созданию психолого-педагогических условий, направленных на формирование умений решать конфликтные ситуации. Приоритетным психолого-педагогическим условием являлось определение сюжетно-ролевых игр для детей 4-5 лет с учетом их возрастных особенностей.

Формирующий эксперимент включал три этапа: мотивационный, обучающий и деятельностный. Все мероприятия проводились в тесном сотрудничестве педагогов с воспитанниками. На каждом этапе были созданы психолого-педагогические условия с учетом интересов и предпочтений детей 4-5 лет жизни, используя современное игровое содержание.

Мотивационный этап был направлен на формирование у детей умений решать конфликтные ситуации в игре. Приоритетным психолого-педагогическим условием являлось определение сюжетно-ролевых игр для детей 4-5 лет с учетом их возрастных особенностей, что позволяло им быть творческими преобразователями в разнообразных сферах человеческой деятельности и отношениях с окружающим миром. Учитывалась также свободная, творческая природа самой игры, доставляющая детям естественную радость и удовольствие, задействовались природная активность ребенка. На данном этапе использовали формы, методы и приемы работы, направленные на побуждение детей к проявлению навыков в отношении стратегии переговоров, активных действий, инициативности в процессе познавательно-исследовательской деятельности.

Контрольный срез подтвердил эффективность экспериментальной работы. Уровень сформированности умений решения конфликтных ситуаций у детей экспериментальной группы существенно повысился, что свидетельствует о положительной динамике сравнительных результатов диагностики детей на констатирующем и контрольном этапах.

Заключение

Изучение психолого-педагогической литературы по проблеме формирования у детей 4-5 лет умений решать конфликтные ситуации позволило установить, что данная проблема является одной из самых дискуссионных, а потому остается и по сей день актуальной как на теоретическом, так и на практическом аспектах, и нуждается в ее дальнейшем осмыслении.

С этой целью нами была изучена не только психолого-педагогическая литература по проблеме, но и проведена опытно-экспериментальная работа по выявлению и формированию у детей средней дошкольной группы умений решать конфликтные ситуации с помощью игр, в результате которой мы смогли сделать выводы о проделанной работе, опираясь на данные, полученные в ходе экспериментальной деятельности.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что у детей недостаточно сформированы умения решать конфликтные ситуации. Дети недостаточно активны, чаще всего не проявляли инициативу, организаторские качества, затруднялись самостоятельно выполнять предложенные задания. На помощь взрослого не всегда реагировали.

Поэтапная реализация образовательной работы с детьми с использованием сюжетно-ролевых игр для детей 4-5 лет с учетом их возрастных особенностей, игровое содержание которых позволило им быть творческими преобразователями в разнообразных сферах человеческой деятельности и отношениях с окружающим миром, предполагает свободную, творческую природу самой игры, доставляющую детям естественную радость и удовольствие, а также природную активность ребенка.

Решение образовательных задач осуществлялось постепенно по трем блокам:

Создание и реализация педагогами плана работы с детьми среднего дошкольного возраста на неделю, где использовали сюжетно-ролевые игры, такие как: «Наша дружная семья», «Строим дом», «Детский сад», «Пожарные» и «Морские приключения».

Работа с педагогами (анкетирование и консультация педагогов).

Взаимодействие педагогов с детьми, направленного на активацию интереса детей к созданию и использованию в играх пособий-мирилок, осуществлялось по следующим формам, методам и приемам работы: дидактические игры, разучивание мирилок, беседы, игровые ситуации.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента в экспериментальной группе показал, что у детей экспериментальной группы динамика в уровне сформированности умений решать конфликтные ситуации существенно возросла. Это доказывает эффективность проведенной образовательной работы с детьми 4-5 лет по формированию умений решать конфликтные ситуации посредством игр и позволяет сделать вывод о том, что цель исследования достигнута, задачи полностью решены, гипотеза доказана.

Список используемой литературы

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология: Учебник для вузов. М.: ЮНИТИ, 2000. 551 с.
2. Батюта М. Б. Возрастная психология: учеб. пособие.: Логос, 2011. 306 с.
3. Боева В. В. Особенности общения дошкольников со сверстниками. [Электронный ресурс]. <https://nsportal.ru/> URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2014/05/29/osobennosti-obshcheniya-doshkolnikov-so-sverstnikami>
4. Букрева Е. А., Белокопытова С. А., Малышева О. В., Труфанова Т. В. Предупреждение и способы разрешения конфликтов у дошкольников // Молодой ученый. Международный научный журнал. 2018. № 19 (205). 259 с. С. 185-186.
5. Веракса А. Н., Гуторова М. Ф. Практический психолог в детском саду. Пособие для психологов и педагогов: методическое пособие. 2-е изд., испр. М.: Мозаика-Синтез, 2012. 144 с.
6. Веракса Н. Е., Комарова Т. С., Дорофеева Э. М. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования. Издание пятое (инновационное), испр. и доп. М.: Мозайка-Синтез, 2019. 336 с.
7. Гришина Н. В. Психология конфликта. 2-е изд. СПб.: Питер, 2008. 544 с.
8. Зедгенидзе В. Я. Предупреждение и разрешение конфликтов у дошкольников. Пособие для ДОУ. М.: Айрис-пресс, 2006. 105 с.
9. Ильин Е. П. Психология для педагогов. СПб.: Питер, 2021. 640 с.
10. Козлова С. А. Дошкольная педагогика: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений 11-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 416 с.
11. Коричко Н. А. Постановка проблемы формирования бесконфликтных взаимоотношений старших дошкольников в психолого-

педагогической литературе. сб. науч. трудов Культура, наука, образование: проблемы и перспективы Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции. Нижневартовск, 12-13 февраля 2015. С. 378-382.

12. Король Л. Г., Малимонов И. В., Рахинский Д. В. Конфликтология: учебное пособие для студентов, обучающихся по направлениям 37.04.01 Психология, 38.04.02 Менеджмент, 38.03.03 Управление персоналом. Ульяновск: Зебра, 2015. 248 с.

13. Леонов Н. И. Конфликтология.: общая и прикладная: учебник и практикум для бакалавриата, специалитета и магистратуры. 4-е изд., пер. и доп. М.: Издательство: Юрайт, 2019. 395 с. С. 85-86

14. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении: Питер. СПб. 2009. 68 с.

15. Литвинова С. Н. Формирование игрового взаимодействия детей 5-го года жизни в сюжетно-ролевых играх [Электронный ресурс] <https://search.rsl.ru> // URL:<https://search.rsl.ru/record/01000174537>

16 Магомедова П. К., Алиева Р. Р., Булуева Ш. И. Конфликтология. учебное пособие. М.: Берлин. Директ-Медиа. 2019. 380 с.; С. 39.

17. Магомедова З. Ш. Педагогическая коррекция конфликтного поведения дошкольников. Педагогика. 2007. 118 с.

18. Масачутов Р. М. Гендерные различия в проявлении агрессии у детей. // Вопросы психологии. 2003. 140 с.

19. Мартынович Р. В. Пособие «Мерилка». Международный образовательный портал Свидетельство: СМИ ЭЛ № ФС 7757008. [Электронный ресурс] Маам.ru URL:<https://www.maam.ru/detskijsad/posobie-mirilka.html>

20. Нифонтова О. В. Учим детей разрешать конфликт. М.: ТЦ Сфера. 2011. 128 с.

21. Обухова Л. Ф., Павлова М. К., Концепция М. И. Лисиной и современная психология: переключки идей. Культурно-историческая

психология. 2009. [Электронный ресурс] URL:<https://psyjournals.ru/kip/2009/n2/index.shtml>

22. Хухлаева О. В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников: Академия. Москва. 2003. 134 с.

23. Салаватулина Л. Р. Возрастная психология. Справочные и практические материалы учеб. методич. пособие. Челябинск. Южно-Уральский центр РАО. 2019. 143 с.

24. Смирнова Е. О., Холмогорова В. М. Игры, направленные на формирование доброжелательного отношения к сверстникам. Дошкольное воспитание. 2003. 277 с.

25 Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. М.: Гуманитар. изд. Центр Владос. 2005. 158 с.

26. Смирнова Е. О., Холмогорова В. М. Конфликтные дети. М.: Эксмо. 2009. 176 с.

27. Шаповаленко И. В. Психология развития и возрастная психология. Учебник и практикум для СПО. 3-е изд., пер. и доп. М.: Издательство Юрайт. 2019. 575 с.

28. Эльконин Д. Б. Психология игры. 2-е изд. М.: Гуманит. изд. центр Владос. 1999. 360 с. [Электронный ресурс] URL:<http://psychlib.ru/mgppu/EPI-1999/EPI-001.HTM#hid12>)

29. Jennifer M. Zosh, Emily J. Hopkins, Hanne Jensen, Claire Liu, Dave Neale, Kathy Hirsh-Pasek, S. Lynne Solis and David Whitebread. «Learning through play: a review of the evidence». / November 2017. The LEGO Foundation, DK. [Электронный ресурс] URL:<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>

30. Ruth Ingrid Skoglund «When «words do not work». Intervening in children's conflicts in kindergarten». Source: International Research in Early Childhood Education. Copyright 2019 Monash University, Western Norway

University of Applied Sciences. [Электронный ресурс]
URL:<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1209273.pdf>

31. Robert Thornberg. «The Situated Nature of Preschool Children's Conflict Strategies». 2006. [Электронный ресурс] URL:<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-11768>)

32. Kathleen Moritz Rudasill, Leslie Hawley, Victoria J. Molfese, Xiaoqing Tu, Amanda Prokasky, Kate Sirota. «Temperament and teacher-child conflict in preschool: the moderating roles of classroom instructional and emotional support». 2016. pp 859–874. Copyright, 2016 [Электронный ресурс]. URL:<https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1227&context=edpsychpapers>)

33. Thomas G. O'Connor and Stephen B.C. Scott. «Parenting and outcomes for children». [Электронный ресурс]. URL:<https://www.jrf.org.uk/sites/default/files/jrf/migrated/files/parenting-outcomes.pdf>

Приложение А

Результаты исследования межличностных отношений детей в констатирующем эксперименте

Таблица А.1 – Результаты исследования межличностных отношений дошкольников в констатирующем эксперименте

Имя ребенка	Номер выбора																			Количество выборов	Баллы (m)	Соцгометрический статус (с)	Взаимность выборов
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19				
Арина Н.	X																			0	0	0,00	0
Артем С.		X																		0	0	0,00	0
Артем Ф.			X							В										1	3	0,03	0
Вика Е.	А	Б		X	В	А			Б			В	А					А		8	48	0,46	0,38
Влад К.		В	А		X							В				Б	А			5	30	0,29	0,4
Варя П.				А		X		А		А			Б	Б		В		Б	В	8	48	0,46	0,38
Даяна С.		Б			В	А	X	А				В			А		В	А		8	38	0,36	0,13
Дима М.								X									В			1	3	0,03	0
Егор Ф.					В				X											1	3	0,03	0
Ева Л.										X										0	0	0,00	0
Злата Б.								А			X					Б	В	А		4	27	0,26	0,5
Игорь Т.								А				X	А	Б	В					4	17	0,16	0
Ксюша В.													X							0	0	0,00	0
Макар Г.														X						0	0	0,00	0
Маша В.															X		В			1	3	0,03	0
Миша В.								Б						Б		X		Б		3	20	0,19	0,67

Продолжение Приложения А

Продолжение таблицы А.1

Имя ребенка	Номер выбора																			Количество выборов	Баллы (m)	Соцметрический коэффициент (с)	Взаимность выборов
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19				
Ниса У.	Б														Б		Х	Б		3	24	0,23	1
Полина В.								Б				В	Б			В		Х		4	18	0,17	0,25
Софья В.				Б															Х	1	4	0,04	0
Общее количество выборов	2	3	1	2	3	2	0	6	1	2	0	4	4	3	2	4	5	6	1	51		2,72	3,71
Количество взаимных выборов	2	0	1	1	0	2	0	3	1	1	0	0	2	0	1	1	0	3	0	18			
По группе	среднее																			удовлетворенность общением			

Приложение Б

Сюжетно-ролевые игры, используемые на мотивационном этапе формирующего эксперимента

Таблица Б.1 – План работы с детьми средней дошкольной группы на неделю

День недели	Название сюжетно-ролевой игры	Ход сюжетно-ролевой игры	Цель сюжетно-ролевой игры
Понедельник	«Наша дружная семья»	Педагог дает возможность каждому ребенку перечислить членов своей семьи и рассказать о том, кто чем занимается в доме. Для помощи в рассказе ребенку воспитатель задействует иллюстрации. Дети, глядя на картинки рассказывают о своей семье.	Расширить мировоззрение детей о культуре семьи; показать детям на наглядном примере правильное делегирование ролей и дальнейшее соответствие своей роли согласно развитию сюжета; научить проявлять уважение к членам своей семьи и их занятиям.
Вторник	«Строим дом»	В начале игры детям предлагается построить дом для игрушек. В процессе постройки дома воспитатель вспоминает вместе с детьми название строительных профессий и функционал работников стройки. В помощь детям педагог показывает картинки. Далее дети распределяют роли между собой (строители, водители, крановщик). В течение игры педагог наблюдает за взаимоотношениями детей между собой. Когда дом готов, дети расселяют в нем новых жильцов и продолжают игру самостоятельно.	Дать представление детям о профессиях строителей и особенностях их труда, сделать акцент на участие строительной техники, которая служит помощником для строителей; научить конструировать несложные постройки.

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблица Б.1

День недели	Название сюжетно-ролевой игры	Ход сюжетно-ролевой игры	Цель сюжетно-ролевой игры
Среда	«Детский сад»	Педагог обсуждает с детьми нравится ли им в детском саду? Что именно нравится? Кто за ними присматривает? Кто ухаживает за ними? В помощь в процессе обсуждения воспитатель достает картинки. Далее предлагает построить детский сад для игрушек. Дети распределяют роли, одни строят группу (игровую зону), другие спальню, третьи – кухню, четвертые площадку для прогулки. Дети строят детский сад самостоятельно, оговаривая условия строительства и ища компромиссы, а воспитатель лишь иногда при необходимости помогает им советом.	Дать представление детям о деятельности детского сада, о профессиональных обязанностях сотрудников; воспитывать дружеские взаимоотношения в игре между детьми.
Четверг	«Пожарные»	Диспетчер принимает сигнал о пожаре и передает информацию командиру. Командир принимает вызов от диспетчера и дает команду построиться. Команда пожарных надевает спец одежду, разбирает оборудование, строится и рассаживается по своим местам в пожарной машине. Они едут на вызов. Приехал на место пожара бригада тушит пожар водой и песком, эвакуируют людей и животных, оказывают первую помощь пострадавшим, а командир руководит работой пожарных. После тушения команда возвращается в часть.	Целью данной игры послужило обучение детей сплочённости в коллективе, обсуждать свои действия с командой при этом действовать согласно своей роли.

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.1

День недели	Название сюжетно-ролевой игры	Ход сюжетно-ролевой игры	Цель сюжетно-ролевой игры
Пятница	«Морские приключения»	<p>Педагог предлагает детям отправиться в морское путешествие на корабле. Но прежде корабль нужно построить. Под руководством воспитателя дети сооружают корабль, распределяют роли и обсуждают свои дальнейшие действия, согласно выбранным ролям. Корабль готов. Капитан определяет курс и дает команду. Рулевой стоит у штурвала. Матросы драят палубу. Радист передает сообщения о движении судна. Кок готовит еду. Объявляется посадка, пассажиры поднимаются на корабль и занимают места согласно выбранным билетам. Корабль отправляется в путешествие. Пока корабль в пути, пассажиры играют с билетами и выполняют различные задания. Прямо по курсу остров и корабль причаливает к нему. Пассажиры выходят на остров. На острове капитан замечает следы, которые ведут в глубь остров и принимает решение идти по следам. На острове пираты спрятали клад и его надо найти. После выполнения задания все возвращаются на корабль и отправляются домой.</p>	Показать детям как можно играть в одну игру всей группой, чтобы каждый ребенок при этом был вовлечен в игру и соответствовал своей роли и при необходимости сумел помочь другому.

Приложение В

Анкетирование педагогов по выявлению причин конфликтов у детей 4-5 лет и способов их предупреждения

Таблица В.1 – Анкета опроса для педагогов по выявлению причин конфликтов у детей 4-5 лет и способов их предупреждения

Вопрос
Что Вы понимаете под словом «конфликт»?
С какой периодичностью возникают конфликты среди детей?
Что является причиной конфликта у детей?
В каких видах деятельности особенно часто происходят конфликты у детей?
Имеются ли в группе дети, с которыми другие дети не хотят общаться?
Имеются ли в группе дети-лидеры?
Имеет ли место среди детей разделение на группы?
Какие эмоции обычно испытывают дети в результате конфликта?
Какими способами обычно дети решают конфликты?
Какие действия Вы предпринимаете по предупреждению конфликтов?

Приложение Г

Пособия-мирилки по предотвращению детских конфликтов

Таблица Г.1 – Пособия-мирилки по предотвращению детских конфликтов

Название пособия	Цель	Практическое применение
«Подушка-мирилка»	Научить детей устанавливать и поддерживать контакты на основе сотрудничества, уважения и доверия.	Дети кладут свои ладошки на подушку и произносят следующие слова: «Мирись, мирись, мирись и больше не дерись, а просто улыбнись».
«Коврик мира»	Сформировать у детей стратегию конструктивных переговоров в ситуации конфликта.	Для пособия понадобится мягкий коврик 100 * 100 см. или кусок ткани, на который дети совместно с воспитателем могут оформить декорации, например, в виде пуговиц и блесток. Пособие дает возможность детям отказаться от агрессии и найти положительное решение конфликта путем переговоров.
«Коробка мира»	Формирование навыков невербального общения, помогает застенчивым детям завести новые знакомства.	Пособие выполнено из коробки, в которой делаются прорезные отверстия по бокам. Дети встают вокруг коробки и запускают каждый по одной руке в отверстие, и пробуют наощупь найти руку того ребенка, с которым он договорился взглядом.

Приложение Д
Картотека бесед с детьми 4-5 лет

Таблица Д.1 – Картотека бесед с детьми 4-5 лет

Тема беседы	Цель
История о взаимопонимании	формирование у дошкольников представлений о взаимопонимании
Взаимопонимание	уточнение и корректировку представлений о взаимопонимании у дошкольников
Я знаю, что ты чувствуешь	формирование умения принимать во внимание чувства другого человека в конфликтных ситуациях
Что такое конфликт	помочь детям определить сущность конфликта, разобраться в его причинах
моделирование ситуаций «Не поделили»	формирование у детей умения благополучно выходить из конфликтных ситуаций, находить компромиссное решение

Приложение Е

Результаты исследования межличностных отношений дошкольников в контрольном эксперименте

Таблица Е.1 – Результаты исследования межличностных отношений дошкольников в контрольном эксперименте

Имя ребенка	Номер выбора																			Количество выборов	Баллы (m)	Соцтометрический статус	Взаимость выборов
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19				
Арина Н.	X			A																1	5	0,05	0,2
Артем С.		X																		0	0	0,00	0
Артем Ф.			X				B			B										2	9	0,09	0,22
Вика Е.	A	B		X	B	A			B			B	A					A		8	48	0,46	0,17
Влад К.		B	A		X							B				B	A			5	30	0,29	0,17
Варя П.				A		X		A		A			B	B		B		B	B	8	48	0,46	0,17
Даяна С.		B			B	A	X	A				B			A		B	A		8	38	0,36	0,21
Дима М.								X									B			1	3	0,03	0,33
Егор Ф.					B				X											1	3	0,03	0,33
Ева Л.										X										0	0	0,00	0
Злата Б.			A			B		A			X					B	B	A		6	47	0,45	0,13
Игорь Т.						B		A				X	A	B	B	B				6	24	0,23	0,25
Ксюша В.													X							0	0	0,00	0
Макар Г.														X						0	0	0,00	0

Продолжение Приложения Е

Продолжение таблицы Е.1

Имя ребенка	Номер выбора																			Количество выборов	Баллы (m)	Социометрический статус (с)	Взаимость выборов
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19				
Маша В.							В								Х		В			3	9	0,09	0,33
Миша В.								Б						Б		Х		Б		3	20	0,19	0,15
Ниса У.	Б														Б		Х	Б		3	24	0,23	0,13
Полина В.								Б				В	Б					Х		4	18	0,17	0,22
Софья В.				Б															Х	1	4	0,04	0,25
Общие количество выборов	2	3	2	3	3	4	2	6	1	2	0	4	4	3	2	4	5	6	1	57		3,14	3,26
Количество взаимных выборов	2	0	1	1	0	2	2	3	1	1	0	0	2	0	1	1	0	3	0	20			
По группе	среднее																			удовлетворенность общением			