**Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 42 Кировского района Санкт-Петербурга**

 Воспитатель Борцой Виктория Степановна

Всероссийская конференция

**«Современные педагогические технологии»**.

**Доклад**

**на тему**

**«Особенности работы воспитателя по разрешению межличностных конфликтов детей старшего дошкольного возраста в ДОО.**

**Профилактика конфликтов средствами игровой деятельности».**

**г. Санкт-Петербург**

2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ……………………………………………………….стр. 2-7

ГЛАВА 1. Теоретические основы конфликтологии и возрастной психологии

1.1. Определение понятия «конфликт» и его проявления в детстве………………………………………………………………. стр. 8-15

1.2. Возрастные психолого-педагогические особенности дошкольников. Возрастные психолого-педагогические особенности дошкольников в межличностных отношениях……………………………………….стр. 15-28

ГЛАВА 2. Межличностные конфликты в старшем дошкольном возрасте

2.1 Анализ причин межличностных конфликтов старших дошкольников………………………………………………………..стр. 28-37

2.2 Диагностика конфликтности старших дошкольников……стр. 37-40

ГЛАВА 3. Воспитательное содержание игры и ее значение в профилактике конфликтов у детей старшего дошкольного возраста

3.1 Теоретические основы профилактики конфликтов средствами игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста………….стр. 40-44

3.2 Методы профилактики конфликтов у дошкольников в игровой деятельности…………………………………………………………стр. 44-49

3.3 Оценка эффективности проведенных занятий по профилактике конфликтов……………………………………………………………стр.49-50

3.4 Рекомендации по преодолению конфликтов среди дошкольников……………………………………………………….стр. 50-52

Заключение………………………………………………………..стр.52-55

Список литературы

Приложение А

Приложение Б

Приложение В

Приложение Г

Приложение Д

Приложение Ж

Приложение И

*ВВЕДЕНИЕ*

Проблема психического развития как проблема конфликтных механизмов отмечалась давно. Актуальность данной темы выражается в том, что в конце XX - начале XXI века участились случаи агрессивного и конфликтного поведения уже в дошкольном возрасте. При освоении теоретических и прикладных знаний в области педагогической конфликтологии важны исследования в различных областях человеческого знания. Следует отметить, что интерес к конфликтам растет с каждым днем в самых разных аспектах нашей жизни.

Напряженная социальная, экономическая, демографическая, экологическая ситуация обуславливает нарастание негативных тенденций в становлении личности подрастающих поколений. У них особую тревогу вызывают прогрессирующая отчужденность, повышенная тревожность, возрастание их жестокости, агрессивности, потенциальной конфликтности. Именно в дошкольном возрасте формируются представления о конфликте и конфликтной ситуации, характер которых во многом определяет реальное поведение дошкольника в конфликте.

Теория и практика обществознания отвергают возможность развития социальных структур как бесконфликтных. Психологическая наука и практика не могут оставлять в стороне внутренний эмоциональный мир участников учебно-воспитательного процесса. Нервное напряжение детей, их психические переживания, часто ведущие к созданию конфликтных ситуаций, не могут быть сугубо личным делом каждого. В теории и практике должны найти свое место научно обоснованные толкования конфликтов и негативных психических состояний, возникающие при взаимодействии участников воспитательного процесса.

Конфликты у дошкольников имеют свою выраженную специфику, определяемую одновременным воздействием конфликтогенных факторов различной природы и возрастными особенностями дошкольников. Практика показывает, что наиболее распространенными способами преодоления конфликта дошкольников является нейтрализация агрессивных и враждебных проявлений, разведение конфликтующих сторон, изъятие конфликтогенных факторов. Все это способы, снижающие активность самих дошкольников.

Однако, готовность дошкольника к конструктивному поведению в условиях конфликта формируется в особых условиях, создание которых является предметом работы педагогов, владеющих методами личностного развития дошкольников.

Общение со сверстниками играет важнейшую роль в жизни дошкольника. Оно является условием формирования общественных качеств личности дошкольника, проявление и развитие начал коллективных взаимоотношений детей. Изучение отклонений в развитии отношений на самых первых этапах становления личности представляется актуальным и важным прежде всего потому, что конфликт в отношениях дошкольника со сверстниками может выступить в качестве серьезной угрозы для личностного развития.

Опасность заключается и в том, что появившиеся у дошкольника отрицательные качества в связи с особенностью дошкольного возраста определять все дальнейшее формирование личности могут обнаружиться и в новом школьном коллективе, и даже в последующей деятельности, препятствуя развитию полноценных отношений с окружающими людьми, собственному мироощущению.

Проблематика конфликта и конфликтного взаимодействия является хорошо освещенной в педагогике и психологии. К проблеме конфликта в дошкольном возрасте обращались многие отечественные и зарубежные исследователи: Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Я.Л. Коломинский, В.Н. Мясищев, В.С. Мухина, М.И. Лисина и др.[10, 52,19, 27, 31, 25]

Однако, современные условия воспитания дошкольников требуют разработанности методик по профилактике конфликтов с учетом всех факторов, педагогических условий и особенностей дошкольников.

Актуальность исследования определяется практическим отсутствием методик по профилактике конфликтов у дошкольников в игровой деятельности и тем, что возникновение конфликта обычно рассматривают как симптом неблагоприятных отношений, а педагогическая работа направлена на подавление конфликтов. Предварительный анализ причин возникновения противоречий, приводящих к конфликту дошкольников, как правило, не проводится, поэтому работа педагогов по профилактике конфликтов у дошкольников является малоэффективной.

В связи с вышесказанным, каждому человеку необходимо иметь хотя бы элементарные представления о конфликтах, способах поведения при их возникновении. Поскольку каждый конфликт всегда связан с эмоциями, то человек начинает испытывать дискомфорт, напряжение которые могут привести даже к стрессовым ситуациям, нанося тем самым ущерб здоровью. Способность воспринимать конфликт как нераскрытую возможность и следить за появлением его сигналов - первый шаг в разрешении конфликта.

В последние годы появились научные труды, Т.В. Драгуновой, В.А. Романенко, Г.Н. Чернышевой, А.В. Семенова, Б.И. Хасана, П.А. Сергоманова и других, рассматривающие конфликты в учебно-воспитательном процессе.

Конфликты дошкольников с ровесниками постоянно привлекали внимание педагогов и психологов. Но рассматривались они в основном в связи с проблемами трудновоспитуемости и агрессивности (Л.С.Выготский, Н.М. Платонова, А.С. Белкин и другие). Причины конфликтов между детьми исследователи связывали с особенностями организации деятельности (Т.А. Павленко, А. Рузская и другие), операциональной или мотивационной несформированностью игры у детей (А.А.Рояк, В.Я. Зедгинидзе и другие).

В дошкольном возрасте начинают закладываться основные стереотипы поведения, психологические основы важнейших отношений личности к окружающему социальному миру, к себе самому, уточнение знаний о причинах, природе, логике развития конфликтных отношений.

К проблеме детских конфликтов, отклоняющимся формам поведения в дошкольном возрасте обращались многие отечественные и зарубежные исследователи:       Л.С. Выготский,        Д.Б. Эльконин,    А.В. Запорожец, Я.Л. Коломинский и другие.

Исходя из актуальности проблемы, данная работа своей целью определяет изучение особенностей взаимодействия воспитателя с детьми старшего дошкольного возраста, выявление причин возникновения и путей разрешения конфликтов у детей старшего дошкольного возраста.

*Проблема:* способы разрешения межличностных конфликтов в старшем дошкольном возрасте.

*Объект:* межличностные конфликты детей старшего дошкольного возраста.

*Предмет работы:* деятельность воспитателя по разрешению межличностных конфликтов детей старшего дошкольного возраста.

*Цель:* изучить способы разрешения межличностных конфликтов детей старшего дошкольного возраста.

*Задачи:*

1. Изучить проблему межличностных конфликтов детей старшего дошкольного возраста по педагогической литературе.
2. Выявить виды и причины конфликтов между детьми старшего дошкольного возраста.
3. Раскрыть содержание межличностных конфликтов детей старшего дошкольного возраста.
4. Теоретически изучить деятельность воспитателя дошкольного образовательного учреждения по разрешению межличностных конфликтов детей старшего дошкольного возраста.
5. Разработать рекомендации для воспитателя дошкольного образовательного учреждения по разрешению межличностных конфликтов детей старшего дошкольного возраста на основе педагогической литературы.

*Гипотеза:* если воспитатель в работе с детьми старшего дошкольного возраста будет использовать игры на снятие конфликтности, то это будет способствовать снижению межличностных конфликтов.

При изучении состояния исследуемой проблемы использовались следующие методы:

- теоретические: анализ педагогической литературы по исследуемой проблеме;

Теоретическая значимость работы определяется тем, что его результаты позволяют расширить  и углубить научные представления об особенностях межличностных конфликтов детей старшего дошкольного возраста и способах их разрешения воспитателем дошкольного образовательного учреждения.

Конфликты у дошкольников имеют свою выраженную специфику, определяемую одновременным воздействием конфликтогенных факторов различной природы и возрастными особенностями дошкольников. Практика показывает, что наиболее распространенными способами преодоления конфликта дошкольников является нейтрализация агрессивных и враждебных проявлений, разведение конфликтующих сторон, изъятие конфликтогенных факторов. Все это способы, снижающие активность самих дошкольников.

Однако, готовность дошкольника к конструктивному поведению в условиях конфликта формируется в особых условиях, создание которых является предметом работы педагогов, владеющих методами личностного развития дошкольников.

Общение со сверстниками играет важнейшую роль в жизни дошкольника. Оно является условием формирования общественных качеств личности дошкольника, проявление и развитие начал коллективных взаимоотношений детей. Изучение отклонений в развитии отношений на самых первых этапах становления личности представляется актуальным и важным прежде всего потому, что конфликт в отношениях дошкольника со сверстниками может выступить в качестве серьезной угрозы для личностного развития.

Опасность заключается и в том, что появившиеся у дошкольника отрицательные качества в связи с особенностью дошкольного возраста определять все дальнейшее формирование личности могут обнаружиться и в новом школьном коллективе, и даже в последующей деятельности, препятствуя развитию полноценных отношений с окружающими людьми, собственному мироощущению.

Проблематика конфликта и конфликтного взаимодействия является хорошо освещенной в педагогике и психологии. К проблеме конфликта в дошкольном возрасте обращались многие отечественные и зарубежные исследователи: Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Я.Л. Коломинский, В.Н. Мясищев, В.С. Мухина, М.И. Лисина и др.[10, 52,19, 27, 31, 25]

Однако, современные условия воспитания дошкольников требуют разработанности методик по профилактике конфликтов с учетом всех факторов, педагогических условий и особенностей дошкольников.

Актуальность исследования определяется практическим отсутствием методик по профилактике конфликтов у дошкольников в игровой деятельности и тем, что возникновение конфликта обычно рассматривают как симптом неблагоприятных отношений, а педагогическая работа направлена на подавление конфликтов. Предварительный анализ причин возникновения противоречий, приводящих к конфликту дошкольников, как правило, не проводится, поэтому работа педагогов по профилактике конфликтов у дошкольников является малоэффективной.

*ГЛАВА 1.* Теоретические основы конфликтологии и возрастной психологии

*1.1 Определение понятия «конфликт» и его проявления в детстве*

В психологии пока нет общепризнанного определения понятия конфликта. Так, исследователи, например Гришина Н.В. определяют конфликт как осознанное противоречие между общающимися личностями при наличии попыток разрешения противоречия на фоне эмоциональных состояний. Или интерпретируют как действие противоположных, несовместимых в данной ситуации тенденций, мотивов, интересов, типов поведения.

Другие исследователи (Кибанов А.Я., Ворожейкин И.Е., Захаров Д.К., Коновалова В.Г.) рассматривают конфликты как реакцию людей на препятствие к достижению разного рода целей совместной деятельности на поведение других, не соответствующих ожиданиям, а также как реакцию на почве несовместимости характерологических шаблонов поведения, несходства культурных основ и потребностей.

Конфликт – столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций в сознании отдельно взятого индивида, в межличностных взаимодействиях или межличностных отношениях индивидов или групп людей, связанное с острыми отрицательными эмоциональными переживаниями [1,с.32]

Конфликты, связанные с нарушением ребенком правил поведения в детском саду, конфликты эмоционально-личностных отношений, возникающие в процессе общения со сверстниками и проявляющиеся в форме столкновений, стычек, споров и ссор, характерны в дошкольном возрасте.

Дошкольный возраст - особо ответственный период в воспитании, т. к. является возрастом первоначального становления личности ребенка. В это время в общении ребенка со сверстниками возникают довольно сложные взаимоотношения, существенным образом влияющие на развитие его личности. Знание особенностей отношений между детьми в группе детского сада и тех трудностей, которые у них при этом возникают, может оказать серьезную помощь взрослым при организации воспитательной работы с дошкольниками.

В дошкольном возрасте мир ребенка уже, как правило, неразрывно связан с другими детьми. И чем старше становится ребенок, тем большее значение для него приобретают контакты со сверстниками [9,с.89].

Очевидно, что общение ребенка со сверстниками - это особая сфера его жизнедеятельности, которая существенно отличается от общения со взрослыми. Близкие взрослые обычно внимательны и доброжелательны к малышу, они окружают его теплом и заботой, учат определенным навыкам и умениям. Со сверстниками все происходит иначе. Дети менее внимательны и доброжелательны, они обычно не слишком стремятся помочь друг другу, поддержать и понять сверстника. Они могут отнять игрушку, обидеть, не обращая внимания на слезы. И все же общение, с другими детьми приносит дошкольнику ни с чем не сравнимое удовольствие.

Дошкольный период детства сенситивен для формирования у ребенка основ коллективистских качеств, а также гуманного отношения к другим людям. Если основы этих качеств не будут сформированы в дошкольном возрасте, то вся личность ребенка может стать ущербной, и впоследствии восполнить этот пробел будет чрезвычайно трудно [9,с.91].

Однако в дошкольном возрасте на фоне благоприятной обстановки воспитания в детском саду могут создаваться условия, когда влияние среды становится «патогенным» для развития личности, поскольку ущемляет ее.

Вот почему ранняя диагностика и профилактика конфликтных отношений, неблагополучия, эмоционального дискомфорта ребенка среди сверстников приобретают столь огромное значение. Незнание их делает малоэффективными все попытки изучения и построения полноценных детских отношений, а также препятствует осуществлению индивидуального подхода к формированию личности ребенка.

Дети приходят в детский сад с неодинаковым эмоциональным мироощущением, неоднородными притязаниями и в то же время с различными умениями и возможностями. В результате каждый по-своему отвечает требованиям педагога и сверстников и создает отношение к себе [22,с.13].

В свою очередь требования и потребности окружающих находят разный отклик у самого ребенка, среда оказывается разной для детей, а в отдельных случаях - крайне неблагополучной. Неблагополучие ребенка в дошкольной группе может проявляться неоднозначно: как малообщительное или агрессивно-общительное поведение. Но независимо от специфики детское неблагополучие - очень серьезное явление, за ним, как правило, скрывается глубокий конфликт в отношениях со сверстниками, вследствие которого ребенок остается в одиночестве среди детей.

Изменения в поведении ребенка - вторичные новообразования, далекие следствия первопричин конфликта. Дело в том, что сам конфликт и возникающие вследствие него негативные черты длительное время скрыты от наблюдений. Именно поэтому источник конфликта, его первопричина, как правило, упускается воспитателем, и педагогическая профилактика оказывается уже неэффективной [22,с.15].

Прежде чем приступить к более детальному исследованию психологии конфликта у дошкольников (нарушению отношений со сверстниками) необходимо рассмотреть общую структуру процессов, которую можно представить в виде схемы.

Многие авторы (А.А. Бодалев, Я.Л. Коломенский, Б.Ф. и др.) в структуре процессов закономерно выделяют три составляющих и взаимосвязанных компонента: поведенческий (практический), эмоциональный (аффективный) и информационный, или когнитивный (гностический) [7, 19].

Если к поведенческому компоненту можно отнести и взаимодействие в совместной деятельности, и общение, и поведение члена группы, адресованное другому, а к гностическому - групповую перцепцию, способствующую осознанию субъектом качеств другого, то межличностные отношения будут аффективным, эмоциональным компонентом структуры процессов.

Конфликтная ситуация перерастает в конфликт только при совместных игровых действиях ребенка и сверстников. Подобная ситуация возникает в случаях, когда имеется противоречие: между требованиями сверстников и объективными возможностями ребенка в игре (последние оказываются ниже требований) или между ведущими потребностями ребенка и сверстников (потребности находятся за пределами игры). В обоих случаях речь идет о несформированности ведущей игровой деятельности дошкольников, что способствует развитию конфликта [28,с.56].

Причинами может являться недостаточная инициативность ребенка в установлении контактов с ровесниками, отсутствие между играющими эмоциональных устремлений, когда, например, желание командовать побуждает ребенка оставить игру с любимым товарищем и вступить в игру с менее приятным, но податливым сверстником; отсутствие навыков общения. В результате таких взаимодействий могут возникнуть два вида противоречий: рассогласование между требованиями сверстников и объективными возможностями ребенка в игре и рассогласование в мотивах игры ребенка и сверстников [28,с.58].

Поэтому следует рассматривать два типа конфликтов у дошкольников, испытывающих трудности в общении со сверстниками: внутренние и внешние.

Внешние очевидные конфликты у дошкольников порождаются противоречиями, возникающими при организации ими совместной деятельности или в процессе ее. Внешние конфликты возникают в сфере деловых отношений детей, однако за ее пределы, как правило, не выходят и не захватывают более глубоких пластов отношений. Поэтому они имеют преходящий, ситуативный характер и обычно разрешаются самими детьми путем самостоятельного установления нормы справедливости. Внешние конфликты полезны, так как они представляют ребенку право на ответственность, на творческое решение трудной, проблемной ситуации и выступают в качестве регулятора справедливых, полноценных отношений детей. Моделирование подобных конфликтных ситуаций в педагогическом процессе может рассматриваться как одно из эффективных средств нравственного воспитания [28,с.61].

Внутренний конфликт возникает у дошкольников в условиях их ведущей игровой деятельности и большей частью скрыт от наблюдения. В отличие от внешнего он вызывается противоречиями, связанными не с организационной частью деятельности, а с самой деятельностью, с ее сформированностью у ребенка, противоречиями между требованиями сверстников и объективными возможностями ребенка в игре или противоречиями в мотивах игры ребенка и сверстников [28,с.62].

Такие противоречия не могут преодолеваться детьми без помощи взрослых. В условиях этих противоречий ущемляется внутренний эмоциональный комфорт ребенка, его положительное эмоциональное самочувствие, он не может удовлетворить своих существенных потребностей, искажаются не только деловые, но и личностные отношения, возникает психологическая изоляция от сверстников. Функция внутренних конфликтов сугубо отрицательная, они тормозят становление полноценных, гармонических отношений и формирование личности.

Каждый ребенок занимает в группе сверстников определенное положение, которое выражается в том, как к нему относятся сверстники. Степень популярности, которой пользуется ребенок, зависит от многих причин: его знаний, умственного развития, особенностей поведения, умения устанавливать контакты с другими детьми, внешности и т.д.[28,с.63]

Межличностные отношения (взаимоотношения) - это многообразная и относительно устойчивая система избирательных, осознанных и эмоционально переживаемых связей между членами контактной группы. Несмотря на то, что межличностные отношения актуализируются в общении и в большей своей части в поступках людей, сама реальность их существования значительно шире. Выражаясь образно, межличностные отношения можно уподобить айсбергу, у которого лишь надводная его часть предстает в поведенческих аспектах личности, а другая, подводная часть, большая, чем надводная, остается скрытой [32,с.18].

Рассмотрение феномена детских отношений, на фоне которых развертывается конфликт, позволяет перейти к его описанию и анализу. Межличностные отношения дошкольников очень сложны, противоречивы, нередко с трудом интерпретируются.

Общение с детьми - необходимое условие психологического развития ребенка. Потребность в общении рано становится его основной социальной потребностью. Общение со сверстниками играет важную роль в жизни дошкольника. Оно является условием формирования общественных качеств личности ребенка, проявления и развития начал коллективных взаимоотношений детей в группе детского сада [32,с.19].

В настоящее время в теории и практике дошкольной педагогики все большее значение придается детской коллективной деятельности на занятиях, как средству нравственного воспитания. Совместная деятельность объединяет детей общей целью, заданием, радостями, огорчениями, переживаниями за общее дело. В ней имеет место распределение обязанностей, согласованность действий. Участвуя в совместной деятельности, ребенок учится уступать желаниям сверстников или убеждать их в своей правоте, прилагать усилия для достижения общего результат [32,с.21].

Таким образом, конфликты у дошкольников связаны с нарушением ребенком правил поведения в детском саду, возникающие в процессе общения со сверстниками и проявляющиеся в форме столкновений, стычек, споров и ссор. Конфликты у дошкольников возникают в игровой деятельности. Причинами возникновения конфликтов могут быть недостаточная инициативность ребенка в установлении контактов с ровесниками, отсутствие между играющими эмоциональных устремлений, различные умения и возможности. В результате каждый по-своему отвечает требованиям педагога и сверстников и создает отношение к себе. Особую роль в возникновении конфликтов играют межличностные отношения, а именно умение общаться. Поэтому в следующем параграфе мы рассмотрим возрастные психолого-педагогические особенности дошкольников в межличностных отношениях.

Как видно, конфликты определяются либо через понятие «противоречие», «столкновение», либо через представления о реакциях людей на какие-то несоответствия, встречающиеся в их жизнедеятельности.

Конфликт (от лат. conflictus - столкновение) - столкновение разнонаправленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов субъектов взаимодействия, фиксируемых ими в жесткой форме. В основе любого конфликта лежит ситуация, включающая либо противоречивые позиции сторон по какому-либо поводу, либо противоположные цели или средства их достижения в данных обстоятельствах, либо несовпадение интересов, желаний, влечений оппонентов и т п. Конфликтная ситуация, таким образом, содержит субъект возможного конфликта и его объект. Однако чтобы конфликт начал развиваться, необходим инцидент, при котором одна из сторон начинает действовать, ущемляя интересы другой стороны.

Функциональная роль конфликта обусловлена необходимостью и целесообразностью изменений в межличностных отношениях, в их иерархической структуре, статусе личности, социально-психологическом климате группы, ценностных ориентаций членов группы и т.п.

С точки зрения сущности этих отношений, конфликт есть проявление противоборства, то есть активного столкновения принципов, мотивов, установок, эталонов поведения. С точки зрения целей, конфликт отражает желание людей утвердить свою позицию, их поступки, то есть самоутвердиться. С точки зрения состояния межличностных отношений, конфликт представляет собой деструкцию этих отношений на эмоциональном, когнитивном и поведенческом уровне. Деструкция будет носить временный (в случае разрешения конфликта) или длительный (в случае неразрешимости конфликта) характер.

Если рассматривать субъекты конфликта, то их можно определить как своеобразную форму коммуникации в системах: человек-человек, человек-группа, человек часть группы, часть группы-часть группы, группа-группа.

Если рассматривать конфликт с позиции эмоционально-мотивационных состояний конфликтующих личностей, то его можно определить как эмоционально насыщенную реакцию, одновременно защитную и ответную на неблагоприятные травмирующие личность ситуации, на препятствия в достижении каких либо целей, на стресс и т.п.

Развитие конфликта можно рассматривать как интеллектуальный процесс решения мыслительной задачи, так как он связан с возникновением проблемы, созданием проблемной ситуации, принятием решений, решением возникшей проблемы алгоритмизированным (по правилам) способом или в большей мере интуитивным.

Конфликты могут иметь и положительное значение, когда направлены на преодоление отрицательных тенденций в поведении, отношениях отдельных личностей или групп, против отсталых взглядов и стиля деятельности, направлены на борьбу с эгоизмом.

Конфликты бывают закономерными (неизбежными), необходимыми, вынужденными и функционально неоправданными. Различают также конфликты открытые и скрытые; конфликты, преследующие личные, групповые или общественные цели.

В зависимости от эмоционального состояния людей конфликты бывают с высоким, умеренным эмоциональным накалом и без эмоционального накала.

Конфликты, несмотря на свою специфику и многообразие имеют в целом общие стадии протекания:

- стадию потенциального формирования противоречивых интересов, ценностей, норм;

- стадию перехода потенциального конфликта в реальный или стадию осознания участниками конфликта своих верно или ложно понятых интересов;

- стадию конфликтных действий;

- стадию снятия или разрешения конфликта.

Таким образом, конфликт - это сложное, многостороннее явление в системе человеческих отношений, поэтому видов конфликта может быть столько, сколько разных сторон участвует в данном рассматриваемом объекте.

Межличностные конфликты среди детей, как правило, связаны с личностными особенностями самих субъектов конфликта.

В многочисленных исследованиях конфликтности как черты личности, установлены ряд общих для исследуемых детей особенностей, среди которых можно выделить следующие:

1) неуверенность в себе, заниженная самооценка; неумение вступить в контакт как со взрослыми, так и со сверстниками в силу стеснительности и пассивности;

2) недоверие к миру, скептическое отношение ко всему;

3) отсутствие смысла жизни;

4) высокий или средний интеллект;

5) высокий уровень тревожности.

У отдельных детей постоянно возникают различные страхи (есть и фобии). Следствием последних зачастую являются беспокойный сон и ночные кошмары;

6) повышенная раздражительность, вспыльчивость, утомляемость; жалобы на частые головные боли;

7) конфликты с родителями;

8) резко негативное отношение к учению; враждебное отношение к воспитателям.

Другие психологи высказывают мнение, что неконфликтным может быть ребенок, если он имеет:

- интерес к внешнему миру;

- наличие смысла жизни, жизненной философии;

- существование иерархии ценностей;

- способность с юмором принимать и оценивать действительность;

- целостность личности, способность ее адекватно реагировать на внешние и внутренние изменения;

- способность к установлению душевных контактов;

- соответствие поведения номам общества;

- подчинение общественным целям.

Для девочек в большей степени характерна неустойчивая самооценка со снижением по отдельным показателям, связанным с межличностными отношениями; их эмоциональное неблагополучие (тревожность) в большей степени обусловлено проблемами общения и трудностями в детском саду и школе, а поведение в конфликтной ситуации ориентировано преимущественно на сотрудничество.

Для мальчиков в большей степени характерна высокая самооценка с дисгармонично завышенным уровнем притязаний; их эмоциональное неблагополучие в большей степени обусловлено учебными трудностями, а в ситуации конфликта они склонны к соперничеству и готовы на компромисс.

Таким образом, анализируя научную литературу можно определить следующие общие факторы, влияющие на межличностные конфликты детей: семейное воспитание, особенности личности, коммуникативные навыки, самооценку ребенка, социальную среду и окружение, взаимодействие с авторитетными взрослыми. Только учитывая все эти факторы возможно конструктивное разрешение межличностного конфликта.

*1.2 Возрастные психолого-педагогические особенности дошкольников. Возрастные психолого-педагогические особенности дошкольников в межличностных отношениях.*

В дошкольном возрасте (от 3 до 6-7 лет) межличностные отношения детей проходят достаточно сложный путь возрастного развития, в котором можно выделить три основных этапа.

Для младших дошкольников наиболее характерным является индифферентно-доброжелательное отношение к другому ребенку.

Трехлетние дети безразличны к действиям сверстникам и к его оценке со стороны взрослого. В то же время они, как правило, легко решают проблемные ситуации в пользу других: уступают очередь в игре, отдают свои предметы, правда, их подарки чаще адресованы взрослым, родителям или воспитателю, чем сверстникам). Все это может свидетельствовать о том, что сверстник еще не играет существенной роли в жизни ребенка. Малыш как бы не замечает действий и состояний сверстника [41,с.17].

В то же время его присутствие повышает общую эмоциональность и активность ребенка. Об этом говорит стремление детей к эмоционально-практическому взаимодействию, подражание движениям сверстника. Та легкость, с которой трехлетние дети заражаются общими эмоциональными состояниями со сверстником, может свидетельствовать об особой общности с ним, которая выражается в обнаружении одинаковых свойств, вещей или действий. Ребенок, «смотрясь в сверстника», как бы объективирует себя и выделяет в самом себе конкретные свойства. Но эта общность имеет чисто внешний, процессуальный и ситуативный характер [41,с.18].

Решительный перелом в отношении к сверстнику происходит в середине дошкольного возраста. В 4-5 лет картина взаимодействия детей существенно меняется. В средней группе резко возрастает эмоциональная вовлеченность в действия другого ребенка. В процессе игры дети пристально и ревниво наблюдают за действиями сверстников и оценивают их. Реакции детей на оценку взрослого также становятся более острыми и эмоциональными. Успехи сверстников могут вызвать огорчение детей, а их неудачи вызывают нескрываемую радость. В этом возрасте значительно возрастает число детских конфликтов, возникают такие явления, как зависть, ревность, обида на сверстника[41,с.21].

Все это порождает многочисленные конфликты детей и такие явления, как хвастовство, демонстративность, конкурентность и пр. Однако эти явления можно рассматривать как возрастные особенности пятилеток. К старшему дошкольному возрасту отношение к сверстнику снова существенно меняется [41,с.21].

К 6 годам значительно возрастает количество просоциальных действий, а также эмоциональная вовлеченность в деятельность и переживания сверстника. В большинстве случаев старшие дошкольники внимательно наблюдают за действиями сверстника и эмоционально включены в них. Даже вопреки правилам игры они стремятся помочь ему, подсказать правильный ход. Если 4-5-летние дети охотно вслед за взрослым осуждают действия сверстника, то 6-летние, напротив, могут объединяться с товарищем в своем противостоянии взрослому. Все это может свидетельствовать о том, что просоциальные действия старших дошкольников направлены не на положительную оценку взрослого и не на соблюдение моральных норм, а непосредственно на другого ребенка[41,с.22].

Широко известно, что существуют значительные индивидуальные различия в отношении ребенка к сверстникам, которые во многом определяют его самочувствие, положение среди других и в конечном счете особенности становления личности.

На протяжении дошкольного возраста общение детей друг с другом существенно изменяется по всем параметрам: меняются содержание потребности, мотивы и средства общения. Эти изменения могут протекать плавно, постепенно, однако в них наблюдаются качественные сдвиги, как бы переломы. От двух до семи лет отмечаются два таких перелома: первый происходит приблизительно в четыре года, второй - около шести лет [45,с.53].

Первый перелом внешне проявляется в резком возрастании значимости других детей в жизни ребенка. Если к моменту своего возникновения и в течение одного - двух лет после этого потребность в общении со сверстником занимает достаточно скромное место (ребенку двух-трех лет гораздо важнее общаться со взрослым и играть с игрушками), то у четырехлетних детей эта потребность выдвигается на первое место. Теперь они начинают явно предпочитать общество других детей взрослому или одиночной игре.

Второй перелом внешне выражен менее четко, однако он не менее важен. Он связан с появлением избирательных привязанностей, дружбы и с возникновением более устойчивых и глубоких отношений между детьми [45,с.54].

Эти переломные моменты можно рассматривать как временные границы трех этапов в развитии общения детей. Эти этапы, по аналогии со сферой общения со взрослым, были названы формами общения дошкольников со сверстниками (рисунок 1).



Рисунок 1 – Схема возникновения межличностных отношений дошкольников

Эмоционально-практическая форма общения побуждает детей проявлять инициативу, влияет на расширение спектра эмоциональных переживаний.

Ситуативно-деловая создает благоприятные условия для развития личности, самосознания, любознательности, смелости, оптимизма, творчества.

Внеситуативно-деловая формирует умение видеть в партнере по общению самоценную личность, понимать его мысли и переживания. В то же время она позволяет ребенку уточнить представления о самом себе [45,с.62]

К 2 годам складывается первая форма общения со сверстниками – эмоционально-практическая. Новая потребность в общении со сверстниками занимает четвертое место вслед за потребностью в активном функционировании, общении со взрослыми и в новых впечатлениях. Содержание ее состоит в том, что ребенок ждет от сверстника соучастия в своих шалостях, забавах и стремится к самовыражению. Общение сводится к беготне, веселым крикам, забавным движениям и отличается раскованностью и непосредственностью.

Детей привлекает сам процесс совместных действий: сооружение построек, убегание и пр. Именно в процессе и заключается для малыша цель деятельности, а результат ее не важен. Мотивы такого общения заключаются в сосредоточенности детей на самовыявлении. Хотя малыш стремится подражать ровеснику и возрастает интерес детей друг к другу, образ ровесника для ребенка очень нечеткий, потому что их совместные действия поверхностны [45,с.63].

Общение с товарищами сводится к отдельным эпизодам. Дети долго играют одни. А для установления контактов широко используют все действия, которыми овладели в общении с взрослыми - жесты, позы, мимику. Эмоции ребят очень глубоки и интенсивны. Предметно-действенные операции тоже вносят свой вклад в установление контактов. На 4-м году жизни все большее место в общении занимает речь.

В возрасте с 4 до 6 лет у дошкольников наблюдается ситуативно-деловая форма общения с ровесниками. В 4 года потребность общения со сверстниками выдвигается на одно из первых мест. Это изменение связано с тем, что бурно развиваются сюжетно-ролевая игра и другие виды деятельности, приобретая коллективный характер. Дошкольники пытаются наладить деловое сотрудничество, согласовать свои действия для достижения цели, что и составляет главное содержание потребности в общении [45,с.64].

Стремление действовать совместно настолько сильно выражено, что дети идут на компромисс, уступая друг другу игрушку, наиболее привлекательную роль в игре и т.д. У детей ярко проявляется склонность к конкуренции, соревновательность, непримиримость в оценке товарищей.

На 5-м году жизни дети постоянно спрашивают об успехах товарищей, требуют признать собственные достижения, замечают неудачи других детей и пытаются скрыть свои промахи. Дошкольник стремится привлечь внимание к себе. Ребенок не выделяет интересов, желаний товарища, не понимает мотивов его поведения. И в то же время проявляет пристальный интерес ко всему, что делает сверстник.

Дети используют разнообразные средства общения, и несмотря на то, что они много говорят, речь остается по-прежнему ситуативной [45,с.65].

Внеситуативно-деловая форма общения наблюдается довольно редко, у небольшого числа детей 6-7 лет, но у старших дошкольников четко намечается тенденция к ее развитию. Усложнение игровой деятельности ставит ребят перед необходимостью договориться и заранее спланировать свою деятельность. Основная потребность в общении состоит в стремлении к сотрудничеству с товарищами, которое приобретает внеситуативный характер. Изменяется ведущий мотив общения. Складывается устойчивый образ сверстника. Поэтому возникает привязанность, дружба. Происходит становление субъективного отношения к другим детям, то есть умения видеть в них равную себе личность, учитывать их интересы, готовность помогать. Возникает интерес к личности ровесника, не связанный с его конкретными действиями. Дети беседуют на познавательные и личностные темы, хотя деловые мотивы остаются ведущими. Главное средство общения – речь [45,с.67].

Особенности общения со сверстниками ярко проявляются в темах разговоров. То, о чем говорят дошкольники, позволяет проследить, что ценят они в сверстнике и за счет чего самоутверждаются в его глазах.

Высказывания в адрес сверстника, так или иначе, связаны с собственным «я» ребенка. Младшие дошкольники разговаривают, прежде всего, о том, что они видят, или о том, что у них есть. Они стремятся поделиться впечатлениями, привлечь внимание сверстников с помощью предметов, которыми обладают. Занимая у младших особое место, такие темы сохраняются на протяжении всего дошкольного возраста[45,с.71]

Средние дошкольники чаще демонстрируют сверстникам то, что они умеют делать и как это у них получается. В 5-7 лет дети много рассказывают о себе, о том, что им нравится или не нравится. Они делятся со сверстниками своими познаниями, «планами на будущее» («кем я буду, когда вырасту»).

Несмотря на развитие контактов со сверстниками, в любой период детства наблюдаются конфликты между детьми. Рассмотрим их типичные причины.

В младенчестве и раннем детстве наиболее распространенной причиной конфликтов со сверстниками выступает обращение с другим ребенком как с неодушевленным объектом и неумение играть рядом даже при наличии достаточного количества игрушек. Игрушка для малыша более привлекательна, чем сверстник. Она заслоняет партнера и тормозит развитие положительных взаимоотношений [45,с.72].

Дошкольнику особенно важно продемонстрировать себя и хоть в чем-то превзойти товарища. Ему необходима уверенность в том, что его замечают, и ощущать, что он самый хороший. Среди детей малышу приходится доказывать свое право на уникальность. Он сравнивает себя со сверстником. Но сравнение очень субъективно, только в его пользу. Ребенок видит сверстника как предмет сравнения с собой, поэтому сам сверстник и его личность не замечаются. Интересы ровесника чаще игнорируются. Малыш замечает другого, когда тот начинает мешать. И тогда сразу же сверстник получает суровую оценку, соответствующую характеристику. Ребенок ждет от ровесника одобрения и похвалы, но поскольку он не понимает, что и другому требуется то же самое, ему трудно похвалить или одобрить товарища. Кроме того, дошкольники плохо осознают причины поведения других. Они не понимают, что сверстник - такая же личность со своими интересами и потребностями.

К 5-6 годам число конфликтов снижается. Ребенку становится важнее играть вместе, чем утвердиться в глазах сверстника. Дети чаще говорят о себе с позиции «мы». Приходит понимание того, что у товарища могут быть другие занятия, игры, хотя дошкольники по-прежнему ссорятся, а нередко и дерутся [45,с.75].

Различен вклад каждой формы общения в психическое развитие. Ранние, начинающиеся на первом году жизни контакты со сверстниками служат одним из важнейших источников развития способов и мотивов познавательной деятельности. Другие дети выступают как источник подражания, совместной деятельности, дополнительных впечатлений, ярких положительных эмоциональных переживаний. При недостатке общения со взрослыми общение с ровесниками выполняет компенсаторную функцию [45,с.76].

Наибольшую тревогу вызывают проблемные формы межличностных отношений дошкольников (рисунок 2).

Агрессивность. Среди факторов агрессивного ребенка обычно выделяются особенности семейного воспитания, образцы агрессивного поведения, которые ребенок наблюдает на телеэкране или со стороны сверстников, уровень эмоционального напряжения и фрустрации и пр. Однако очевидно, что все эти факторы вызывают агрессивное поведение далеко не у всех детей, а только у определенной части. В одной и той же семье, в сходных условиях воспитания вырастают разные по степени агрессивности дети. Агрессивность, сложившаяся в детстве, остается устойчивой чертой и сохраняется на протяжении дальнейшей жизни человека [45,с.81].



Рисунок 2 – Проблемные формы межличностных отношений дошкольников

Среди психологических особенностей, провоцирующих агрессивное поведение, обычно выделяют недостаточное развитие интеллекта и коммуникативных навыков, сниженный уровень произвольности, неразвитость игровой деятельности, сниженную самооценку, нарушения в отношениях со сверстниками. Однако остается неясным, какие именно из этих особенностей в наибольшей мере влияют на агрессивность детей [45,с.81].

В основе детской агрессивности может лежать различная мотивационная направленность:

- спонтанная демонстрация себя;

- достижение своих практических целей;

- подавление и унижение другого.

Однако, несмотря на эти очевидные различия, всех агрессивных детей объединяет одно общее свойство – невнимание к другим детям, неспособность видеть и понимать другого.

Обидчивость. В общих чертах обиду можно понимать как болезненное переживание человеком игнорирования или отвержения со стороны партнеров по общению. Это переживание включено в общение и направлено на другого. Явление обиды возникает уже в дошкольном возрасте [45,с.83]. Маленькие дети (до 3-4 лет) могут расстраиваться из-за отрицательной оценки взрослого, требовать внимания к себе, жаловаться на сверстников, но все формы детской обиды носят непосредственный, ситуативный характер - малыши не застревают на этих переживаниях и быстро забывают их.

Феномен обиды во всей своей полноте начинает проявляться после 5 лет, что связано с появлением в этом возрасте потребности в признании и уважении - сначала взрослого, а потом и сверстника. Именно в этом возрасте главным предметом обиды начинает выступать сверстник, а не взрослый. Обида на другого проявляется в тех случаях, когда ребенок остро переживает ущемленность своего Я, свою непризнанность, незамеченность.

Для проявления обиды характерна подчеркнутая демонстрация своей «обиженности». Обиженный всем своим поведением показывает обидчику, что он виноват и ему следует просить прощения или как-то исправиться. Он отворачивается, перестает разговаривать, демонстративно показывает свои «страдания» [45,с.86].

Поведение детей в состоянии обиды имеет интересную и парадоксальную особенность. С одной стороны, это поведение носит явно демонстративный характер и направлено на привлечение внимания к себе. С другой – дети отказываются от общения с обидчиком: молчат, отворачиваются, уходят в сторону. Отказ от общения используется как средство привлечения внимания к себе, как способ вызывания чувства вины и раскаяния у того, кто обидел. Такая демонстрация своих переживаний и подчеркивание вины обидчика является спецификой данного феномена, которая явно отличает его от агрессивных форм поведения.

Установка на оценочное отношение к себе у обидчивых детей проявляется в различных показателях отношения к сверстникам - в характере их восприятия, в особенностях самооценки и ожидаемой оценки товарищей, в интерпретациях конфликтных ситуаций и способах выхода из них [45,с.87].

Застенчивость является одной из самых распространенных и самых сложных проблем межличностных отношений. Известно, что застенчивость порождает ряд существенных трудностей в общении людей и в их отношениях. Среди них такие, как проблема познакомиться с новыми людьми, отрицательные эмоциональные состояния в ходе общения, трудности в выражении своего мнения, излишняя сдержанность, неумелое представление себя, скованность в присутствии других людей и пр.

Происхождение этой особенности, как и большинства других внутренних психологических проблем человека, уходит своими корнями в детство. Наблюдения показали, что застенчивость появляется у многих детей уже в 3-4-летнем возрасте и сохраняется на протяжении всего дошкольного детства.

Наиболее ярко проявляется у 5-6-летних застенчивых детей в личностном общении. Ребенок с интересом слушает взрослого, внимательно и сочувственно смотрит ему в глаза, но упорно молчит и отводит взгляд, как только его просят рассказать что-либо о себе [45,с.89].

Практически все дети, которые вели себя застенчиво в 3 года, сохранили это качество до 7 лет. Вместе с тем выраженность застенчивости претерпевает изменения на протяжении дошкольного периода. Слабее всего она проявляется в младшем дошкольном возрасте, резко возрастает на пятом году жизни и сокращается к 7 годам. При этом на пятом году жизни усиление застенчивости приобретает характер возрастного феномена.

Выраженность застенчивости здесь, очевидно, связана со становлением новой потребности в общении ребенка со взрослым. Известно, что именно в этом возрасте складывается потребность ребенка в признании и уважении.

Демонстративных детей выделяет стремление привлечь к себе внимание любыми возможными способами. Такие дети, как правило, достаточно активны в общении. Однако в большинстве случаев дети, обращаясь к партнеру, не испытывают к нему реального интереса. Преимущественно они говорят о себе, показывают свои игрушки, используют ситуацию взаимодействия как средство привлечения внимания взрослых или сверстников. Отношения для таких детей являются не целью, а средством самоутверждения и привлечения внимания. При этом способами привлечения внимания могут быть как просоциальное поведение, так и действия, выражающие агрессию [45,с.91].

Демонстративные дети очень ориентированы на оценку окружающих, особенно взрослых. Как правило, такие дети стремятся во что бы то ни стало получить положительную оценку себя и своих поступков. Однако в случаях, когда отношения с воспитателем или группой не складываются, демонстративные дети применяют негативную тактику поведения: проявляют агрессию, жалуются, провоцируют скандалы и ссоры. Нередко самоутверждение достигается путем снижения ценности или обесценивания другого.

Ненасыщаемая потребность в похвале, в превосходстве над другими становится главным мотивом всех действий и поступков. Такой человек постоянно боится оказаться хуже других, что порождает тревожность, неуверенность в себе, которая компенсируется хвастовством и подчеркиванием своих преимуществ. Гораздо более прочной оказывается позиция, основанная на принятии себя и отсутствии конкурентного отношения к окружающим [45,с.93].

Таким образом, значительные индивидуальные различия в отношении ребенка к сверстникам, которые во многом определяют его самочувствие, положение среди других и в конечном счете особенности становления личности, это проблемные формы межличностных отношений: агрессивность, обидчивость, застенчивость демонстративность. На протяжении дошкольного возраста общение детей друг с другом существенно изменяется по всем параметрам: меняются содержание потребности, мотивы и средства общения. Эти изменения могут протекать плавно, постепенно, однако в них наблюдаются качественные сдвиги, как бы переломы. От двух до семи лет отмечаются два таких перелома: первый происходит приблизительно в четыре года, второй - около шести лет.

Дошкольный возраст занимает место между ранним и младшим школьным возрастом (от 3 до 6-7 лет) и имеет исключительно важное значение для развития психики и личности ребенка. Его еще называют "возрастом игры", поскольку именно игра является ведущей деятельностью этого возраста.

Внутри дошкольного возраста выделяют 3 периода: младший дошкольный возраст (3-4 года), средний (4-5 лет) и старший (5-6/7 лет).

В данной работе более пристальное внимание будет уделено именно страшим дошкольникам. Наиболее важное достижение этого возраста состоит в том, что действия ребенка приобретают целенаправленный характер. В разных видах деятельности - игре, рисовании, конструировании, а также в повседневном поведении дети начинают действовать в соответствии с заранее намеченной целью, хотя в силу неустойчивости внимания, несформированности произвольности поведения ребенок быстро отвлекается, оставляет одно дело ради другого.

Детей 5-6 лет интересуют и увлекают разнообразные игры-экспериментирования со специально предназначенными для этого игрушками, несложные сюжетные самодеятельные игры. Взрослый предлагает разнообразные обучающие (автодидактические предметные, сюжетно-дидактические, подвижные, музыкальные) и досуговые игры (игры-забавы, развлечения, отдельные празднично-карнавальные игры). С его помощью дети осваивают некоторые народные игры обрядового, тренингового и досугового характера.

Под руководством взрослого и самостоятельно дети учатся отражать в играх несложный сюжет, представленный рядом последовательных действий. Постепенно игра становится не столько сюжетно-отобразительной, сколько сюжетно-ролевой. Сюжетно-ролевые игры помогают детям усвоить назначение и свойства предметов; понять логику простых жизненных ситуаций (кормим куклу обедом, купаем медвежонка, идем в гости и т.д.). В таких играх ребенок выражает свои эмоции и чувства, что в определенной мере позволяет ему в реальной жизни справляться с трудными ситуациями.

У малышей этого возраста ярко выражена потребность в общении со взрослыми и сверстниками. Особенно важную роль приобретает взаимодействие со взрослым, который является для ребенка гарантом психологического комфорта и защищенности. В общении с ним малыш получает интересующую его информацию, удовлетворяет свои познавательные потребности. На протяжении дошкольного возраста развивается интерес к общению со сверстниками. В играх возникают первые «творческие» объединения детей. В игре ребенок берет на себя определенные роли и подчиняет им свое поведение.

В этом проявляется интерес ребенка к миру взрослых, которые выступают для него в качестве образца поведения, обнаруживается стремление к освоению этого мира.

Преобладающей формой мышления становится наглядно-образное. Ребенок оказывается способным не только объединять предметы по внешнему сходству (форма, цвет, величина), но и усваивать общепринятые представления о группах предметов (одежда, посуда, мебель). В основе таких представлений лежит не выделение общих и существенных признаков предметов, а объединение входящих в общую ситуацию или имеющих общее назначение.

Резко возрастает любознательность детей. В этом возрасте происходят существенные изменения в развитии речи: значительно увеличивается запас слов, появляются сложные виды суждений об окружающем, которые выражаются в достаточно развернутых высказываниях.

Эти особенности важно учитывать при организации учебно-познавательной деятельности. Воспитатель строит свою деятельность на основе игровых методов и приемов. В игре ребенок усваивает новые знания, учится оперировать предметами и пособиями, познавая их свойства и качества.

Достижения в психическом развитии ребенка создают благоприятные условия для существенных сдвигов в характере обучения. Появляется возможность перейти от форм обучения, основанных на подражании действиям взрослого, к формам, где взрослый в игровой форме организует самостоятельные действия детей, направленные на выполнение определенного задания.

Ребенок открывает для себя мир человеческих отношений и стремится включиться в этот мир, проявляя свою возрастающую самостоятельность. Дошкольный возраст имеет большое значение в физическом и психическом развитии ребенка.

В самом начале дошкольного возраста социальная ситуация совместной деятельности ребенка со взрослым распадается. Отделение от взрослого создает новую социальную ситуацию, в которой ребенок стремится к самостоятельности. Ребенок впервые выходит за пределы своего семейного мира и устанавливает отношения с миром взрослых людей.

Ребенок испытывает свою зависимость от непосредственно окружающих его людей; он должен считаться с требованиями, которые они предъявляют к его поведению, ибо это реально определяет собой его интимные, личные отношения с окружающими. От этих отношений не только зависят его успехи и неудачи, в них самих заключены его радости и огорчения, они имеют силу мотива.

А. Н. Леонтьев считает, что в этот период жизни мир окружающих людей как бы распадается для ребенка на два круга.

Первый круг - это близкие люди: мать, отец или те, кто заменяет их ребенку. Отношения с ними определяют отношения ребенка со всем остальным миром. Второй, более широкий круг представляют все другие люди, отношения к которым опосредованы отношениями, устанавливающимися в первом, малом круге.

Известно, как своеобразно отношение детей четырех-пятилетнего возраста к воспитательнице, как необходимо для ребенка ее внимание лично к нему и как часто он прибегает к ее посредничеству в своих отношениях со сверстниками.

Своеобразны и отношения ребенка в детском коллективе. То, что устойчиво связывает между собой детей пяти лет, это еще в значительной мере личное, так сказать, «частное» в их развитии, идущем в направлении к подлинной коллективности. И здесь основную роль играет воспитатель - опять-таки в силу его личных отношений, установившихся с детьми.

В дошкольном возрасте выделяется потребность ребенка в доброжелательном внимании взрослого (Л.И. Божович), в эмоциональном взаимодействии со взрослым (М.И. Лисина), потребность обрести чувство уравновешенности и безопасности, достигаемая в контакте со взрослым (Г.В. Скобло). Удовлетворение этих потребностей является условием нормального психического развития ребенка.

Эти исследования также позволяют заключить, что чувство эмоционального комфорта служит показателем оптимального состояния ребенка в системе «Я-Мир», и является необходимым условием его развития. Оно продуцируется положительным эмоциональным отношением матери, активно проявляемым в процессе взаимодействия с ребенком. Нарушение такого поведения матери (разные формы эмоциональной депривации) ведет к искажению психического развития ребенка, причем во всех сферах.

Конфликтность в старшем дошкольном возрасте вытекает из общего эмоционального благополучия ребенка. Выделяются три основных уровня эмоционального благополучия: высокий, средний и низкий, коррелирующие с типом материнско-детского взаимодействия и его выраженностью. Высокий уровень эмоционального благополучия формируется при эмоционально-принимающем и поддерживающем типе взаимодействия. Разные формы эмоционально-зависимых и эмоционально-отвергающих типов взаимодействия и степень их выраженности продуцируют средний или низкий уровень эмоционального благополучия ребенка. Разработаны методы диагностики уровня эмоционального благополучия и типов метринско-детского взаимодействия.

Исследования эмоционального благополучия ребенка в разных возрастах и его связи с отношением и поведением матери показали, что оно проявляется не только в преимущественном положительном фоне настроения, но и в стиле переживания результатов действий, успехов и неудач, развитии познавательной мотивации, включении взрослого в совместную деятельность, отношении к оценке взрослого, развитии самоконтороля, стиле переживания ситуации разлуки с близким взролслым, переживании семейной ситуации. В младенчестве состояние эмоционального благополучия определяется как базовое чувство эмоционального комфорта, обеспечивающее доверительное и активное отношение к миру. В более старшем возрасте эмоциональное благополучие обеспечивает высокую самооценку, сформированный самоконтороль, ориентацию на успех в достижении целей, эмоциональный комфорт в семье и вне семьи.

Формирование чувства личной и культурной идентичности, происходящие в этот период, сопровождается разнообразными сильными эмоциями и переживаниями, которые ребенок должен научиться интегрировать в структуру собственной личности.

На протяжении детства особенности эмоций (их сила, длительность, устойчивость) изменяются в связи с изменением общего характера деятельности ребенка и его мотивов, а также с усложнением отношений с окружающим миром. Уже для дошкольного детства становится характерным более адекватное проявление эмоций, отсутствие сильных аффективных вспышек и конфликтов по незначительным поводам. Этот новый относительно стабильный эмоциональный фон определяет растущая способность детей управлять своими эмоциями.

По мере развития личности у ребенка повышаются способности к самоконтролю и произвольной психической саморегуляции. За этими понятиями стоит возможность управлять своими эмоциями и действиями, умение моделировать и приводить в соответствие свои чувства, мысли, желания и возможности, поддерживать гармонию духовной и материальной жизни.

В формировании эмоциональности в раннем детстве важную роль играют несколько факторов: наследственность и индивидуальный опыт общения с близкими взрослыми, а также факторы обучаемости и развития эмоциональной сферы (навыки выражения эмоций и связанные с эмоциями формы поведения). Эмоциональные черты ребенка в значительной степени обусловлены особенностями его социального опыта. От эмоций, которые чаще всего испытывает и проявляет ребенок, зависит успешность его взаимодействия с окружающими его людьми, а значит, и успешность его социального развития.

*ГЛАВА 2.* Межличностные конфликты в старшем дошкольном возрасте

*2.1 Анализ причин межличностных конфликтов старших дошкольников*

В старшем дошкольном возрасте расширяются возможности воспитания неконфликтной личности. Это многом обусловлено как большими изменениями, которые происходят в умственном и эмоционально-волевом развитии дошкольников, в мотивационной сфере, в общении со взрослыми и сверстниками, так и достигнутым к 5 годам уровнем нравственной воспитанности. Старший дошкольный возраст является наиболее ответственным этапом в развитии механизмов поведения и деятельности, в становлении личности дошкольника в целом.

Многие авторы отмечают, что причины конфликтов со сверстниками проявляются в игровой деятельности. В этом возрасте большинство детей могут вполне объективно охарактеризовать своих товарищей со стороны таких важных для совместного сотрудничества качеств, как доброта, уживчивость и т.п. И, тем не менее сверстник, как было отмечено в исследованиях А.А. Рояк, необходим в этот период ребенку прежде всего со стороны своих игровых качеств: игра на данном этапе приобретает особый личностный смысл. Особенно активно сверстники избегают контактов с ребенком, у которого недостаточная сформированность игровых навыков сочетается с незнанием положительных способов сотрудничества, так как он постоянно вмешивается в игры, мешает их проведению, невольно разрушает созданные детьми постройки. Ребенок также не менее активно отвергается сверстниками при неадекватном владении им способами сотрудничества, встречающимися, с одной стороны, у излишне подвижных, не умеющих управлять своим поведением детей, хотя и владеющих игровыми навыками и положительными способами сотрудничества. С другой стороны, это медлительные дети, не умеющие развивать необходимый в игре динамизм действий, вследствие чего сверстники в буквальном смысле слова убегают от них, несмотря на умение таких детей играть и доброжелательное отношение к партнерам.

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

Порождая конфликтную ситуацию между ребенком и сверстниками, несформированность игровых навыков обнаруживается в игровом взаимодействии детей и ведет к рассогласованию (противоречию) между требованиями партнеров и объективными возможностями ребенка в игре. Причину такой операциональной неготовности к детскому саду следует искать в семье: ребенок приходит в группу детского сада уже потенциальным носителем будущих серьезных осложнений в своих отношениях с детьми, и ни острое стремление к игре и общению, ни его положительные личностные качества, ни наблюдаемое в отдельных случаях умение интересно рассказывать не компенсируют для сверстников его основного дефекта. Однако, как показывают наблюдения, неуспех в игре, невозможность стать ее полноправным участником длительное время не снижают действенного, активного характера самой потребности.

С 4-5 лет начинают возникать детские жалобы на то, что "не берут играть", которые отражают ущемленность существенной для ребенка потребности. Это - первый симптом осознания собственного неблагополучия, невозможности стать полноправным участником игры. Именно в данный период возникают случаи отказа посещать детский сад, сопровождаемые заметным снижением активности в завязывании контактов, постепенным отходом от сверстников, понижением настроения.

Осознание неблагополучия в игре, в столь важном для дошкольника "деле", вызывает у него глубокие переживания, которые приобретают особенно острый характер в связи с высокой эмоциональностью данного возраста, стремлением получить признание и одобрение своих достоинств. И не получив его, ребенок всячески стремится защититься от остроконфликтной травмирующей ситуации, все более замыкаясь в себе, постепенно отходя от сверстников. Однако отношение к ним остается по-прежнему доброжелательным. Понимание собственного неуспеха в игре длительное время не меняет личностного отношения ребенка к детям.

Искажение отношения к сверстникам появляется значительно позже, к концу среднего дошкольного возраста и свидетельствует о возникновении нового этапа в развитии психологического конфликта. Как отмечает А.Н. Леонтьев, ребенок сам не может выйти из остро неблагополучной ситуации, его переживания все более обобщаются, углубляются и обостряются. В результате действия сверстников приобретают в его глазах негативную окраску, представляясь все более несправедливыми, и вызывают у ребенка напряженное аффективное состояние, находящее выход в открытом эмоциональном протесте, в отрицательных поведенческих реакциях (повышенной обидчивости, упрямстве, недоверчивости, грубости, озлобленности, вплоть до элементов агрессии), что свидетельствует о качественном изменении отношения к детям и всей направленности его поведения.

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

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

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

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

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

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

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

В дошкольном возрасте, в связи со значительным усложнением деятельности, появлением сюжетно-ролевой игры, необходимостью считаться с мнением сверстников, уметь управлять своими непосредственными желаниями и согласовывать их с желаниями остальных детей, существенно изменяется мотивационная сфера ребенка. Возникает иерархия мотивов, которые, в свою очередь, приобретают качественно иной, своеобразный характер: появляются опосредованные, социальные потребности, способные побуждать деятельность ребенка вопреки существующим у него непосредственными желаниям, через сознательно принятые намерения и цели. И хотя выбор между узколичными желаниями и интересами окружающих труден для дошкольника, уже в этом возрасте начинают формироваться простейшие общественные мотивы поведения, которые побуждают ребенка сделать нечто полезное окружающим, помочь товарищу, прислушаться к его мнению, поделиться игрушкой, лакомством и т.п.

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

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

Авторитарный ведущий - ребенок, строящий руководство игрой на принципах господства-подчинения. Активно стремясь к игре, такой ребенок в действительности движим лишь потребностью в самоутверждении. Общая формула мотивации детской игры - "не выиграть, а играть" - здесь оказывается искаженной: не играть, а выиграть, отстоять свое место главного. Именно поэтому они предпочитают объединяться с малоинициативными, конформными детьми группы, добровольно принимающими второстепенные роли, совместная игра перестает привлекать их, если нет возможности "диктаторствовать".

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

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

Наличие двух столь противоречивых планов детских отношений при авторитарном типе руководства игрой: одного - внешнего, благополучного, другого - глубоко конфликтного - представляет серьезную опасность как для развития личности ведущего, так и его партнеров.

Получая поддержку в своих эгоистических стремлениях, такой "диктатор" со временем становится еще более авторитарным, уверенным в собственной особой значимости, психологически "глухим" к просьбам и предложениям партнеров, а его поведение, соответственно, еще более одноплановым, лишенным какой-либо гибкости. Кроме того, выполнение только второстепенных ролей оказывается дополнительным тормозом развития инициативы его конформных партнеров, а вместе с тем и столь важного умения творчески развивать игру. И как следствие сказанного, у ребенка может выработаться зависимое поведение (поскольку он лишен выбора) и такие нежелательные качества, как льстивость, угодливость, хитрость, иждивенческая мотивация.

При доминировании эгоистических, авторитарных стремлений несовпадение их с демократическими тенденциями партнеров приводит к возникновению конфликта в межличностных отношениях. Его своеобразие в том, что он не вызывает внутриличностного конфликта: существенные потребности ведущего и его партнеров постоянно удовлетворяются. Противоречие в мотивах не затрагивает их и поэтому не осознается детьми, что способствует скрытому (полностью) характеру такого конфликта. Таким образом, конфликт в мотивах игры в не меньшей степени тормозит развитие личности ребенка, чем рассогласование в операциях игры.

Новые черты появляются у детей во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками. Дети активно проявляют интерес к содержательному общению со взрослыми. Авторитет взрослого, его оценочное суждение продолжают играть серьезную роль в поведении. Растущая самостоятельность и осознанность поведения приводят к развитию способности руководствоваться в конфликтах усвоенными нравственными нормами. Возникают внутренние «этические инстанции», которые начинают определять поступки старшего дошкольника.

Дети проявляют активное стремление к общению со сверстниками в разных видах деятельности, в результате которого формируется «детское общество». Это создает определенные предпосылки для воспитания коллективных взаимоотношений. Содержательное общение со сверстниками становится важным фактором полноценного формирования личности старшего дошкольника. В коллективной деятельности (игре, труде, общении) дети 6-7 лет осваивают умения коллективного планирования, учатся согласовывать свои действия, справедливо разрешать споры, добиваться общих результатов. Все это способствует накоплению опыта неконфликтного поведения. Наряду с игровой и трудовой деятельностью существенную роль в нравственном воспитании детей 6-7 лет играет учебная деятельность. На занятиях дошкольники осваивают правила учебного поведения, у них формируются целенаправленность, ответственность, волевые качества. Однако и у детей старшего дошкольного возраста наблюдается неустойчивость поведения, отсутствие в ряде случаев выдержки, неумение перенести известные способы поведения в новые условия.

Особенностью образа жизни старших дошкольников является развивающийся коллективный характер их деятельности. Черты коллективных взаимоотношений детей проявляются в их дружеском или недружеском расположении друг к другу, в умении или неумении сообща играть и трудиться, добиваться общей цели, считаться с интересами товарищей, помогать им, ответственно относиться к своим обязанностям, заботиться об общем деле и общих вещах. Усвоение правил поведения в коллективе, участие в совместной деятельности со сверстниками формирует взаимоотношения детей. Выполнение правил поведения требует от дошкольников умения понимать ситуацию и настроение окружающих, сдерживать непосредственные побуждения (проявить выдержку, терпение, уступчивость).

Изучение общения дошкольников с ровесниками показало, что для него характерно большое количество конфликтов между детьми. При этом одни дети конфликтуют с ровесниками редко, в конфликтной ситуации способны уступить и договориться с партнером, в конфликт оказываются, как правило, втянутыми. Другие конфликтуют с ровесниками почти постоянно, в столкновении с ними любым путем, часто силовым, добиваются своего, конфликт инициируют сами, конфликтные ситуации создают практически во всех случаях взаимодействия с ровесниками. Эти дети называются "конфликтными", а их склонность к конфликтам со сверстниками "конфликтностью". Такие дети вносят много сложностей в жизнь детской группы в дошкольном учреждении, и сами испытывают немало трудностей.

Конфликтные отношения со сверстниками отрицательно сказываются на эмоциональном самочувствии ребенка в группе, на формировании его личностных качеств. Лишенный положительных контактов с детьми, ребенок испытывает острые переживания, которые способствуют появлению у него повышенной обидчивости, упрямства, озлобленности, иногда агрессивности по отношению к сверстникам. С другой стороны, они могут приводить к появлению неуверенности в себе, в своих возможностях.

Воспитатель должен заботиться не только об усвоении ребенком норм поведения в коллективе, но и о благополучии его отношений со сверстниками. Для этого необходимо знать возможные причины конфликтов.

Ими могут стать:

- недостаточная развитость игровых знаний и умений, в результате которой ребенок не привлекает сверстников в качестве партнеров по игре;

- неумение сдерживать себя, управлять своим поведением -- ребенок разрушает детские игры;

- излишняя замедленность действий -- он отстает в своих действиях от сверстников;

- недостаточная сформированность потребности в игровом общении -- игру в одиночестве ребенок предпочитает совместным играм с детьми;

- нарушение норм игрового общения, преобладание эгоистических стремлений в поведении -- он не считается с мнением сверстников, навязывает им свои требования;

- преобладание у него интересов, не связанных с игрой (стремление конструировать, лепить, рисовать и т. п.) и не являющихся ведущими для остальных детей группы.

Результаты работы, проведенной Т.А. Павленко, показали, что:

1.У дошкольников, склонных к конфликтам с ровесниками, на фоне повышенной общей коммуникативной активности в контактах с другими детьми доминирует потребность в признании.

2.У конфликтных детей в сравнении с неконфликтными обнаруживается своеобразие образа себя. Он отличается неустойчивостью (повышенной динамичностью) и дисгармоничностью. Последнее выражается в расхождении в аффективной части между общей положительной самооценкой ребенка и ожидаемой им отрицательной оценки окружающих, а в когнитивной - между представлениями ребенка о своих возможностях в конкретной деятельности и его реальными результатами.

3.Индивидуальные варианты выраженности конфликтности у детей указывают на связь между мерой дисгармоничности и неустойчивости их образа себя, степенью доминирования в структуре содержания их коммуникативной потребности в общении с ровесниками - потребности в признании, и мерой конфликтности ребенка.

4.B образе ровесника у конфликтных детей в сравнении с неконфликтными на фоне ярко выраженного стремления к сотрудничеству с другими детьми превалирует спектр объектных характеристик и отрицательных оценок.

5. Специальная организация общения взрослого с конфликтным ребенком, направленная на изменение у него образа себя, сопровождается у него изменениями не только в этом психологическом образовании, но и в содержании их коммуникативной потребности и в налаживании доброжелательных взаимоотношений со сверстниками.

Также автор доказала, что:

1. Психологической причиной повышенной конфликтности во взаимоотношениях с ровесниками у старших дошкольников являются дисгармоничность их образа себя в его аффективной и когнитивной составляющих.

2. Противоречие у конфликтных детей между общим положительным отношением к себе и ожидаемым отрицательным от значимых окружающих порождает у них в общении с ровесниками обострение потребности в признании, что проявляется в стремлении доминировать во взаимоотношениях.

При этом все сходятся в том, что истоки склонности детей к конфликтам с ровесниками скрыты в социальных условиях и, прежде всего в особенностях их воспитания, а также в том, что в конфликтах с ровесниками у детей проявляются особенности их самосознания и общения с окружающими.

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

Внешние очевидные конфликты у дошкольников порождаются противоречиями, возникающими при организации ими совместной деятельности или в процессе ее. Внешние конфликты возникают в сфере деловых отношений детей, однако за ее пределы, как правило, не выходят и не захватывают более глубоких пластов межличностных отношений. Поэтому они имеют преходящий, ситуативный характер и обычно разрешаются самими детьми путем самостоятельного установления нормы справедливости. Внешние конфликты полезны, так как они представляют ребенку право на ответственность, на творческое решение трудной, проблемной ситуации и выступают в качестве регулятора справедливых, полноценных отношений детей. Моделирование подобных конфликтных ситуаций в педагогическом процессе может рассматриваться как одно из эффективных средств нравственного воспитания.

Внутренний психологический конфликт возникает у дошкольников в условиях их ведущей игровой деятельности и большей частью скрыт от наблюдения. В отличие от внешнего он вызывается противоречиями, связанными не с организационной частью деятельности, а с самой деятельностью, с ее сформированностью у ребенка, противоречиями между требованиями сверстников и объективными возможностями ребенка в игре или противоречиями в мотивах игры ребенка и сверстников. Такие противоречия не могут преодолеваться детьми без помощи взрослых. В условиях этих противоречий ущемляется внутренний эмоциональный комфорт ребенка, его положительное эмоциональное самочувствие, он не может удовлетворить своих существенных потребностей, искажаются не только деловые, но и личностные отношения, возникает психологическая изоляция от сверстников. Функция внутренних конфликтов сугубо отрицательная, они тормозят становление полноценных, гармонических отношений и формирование личности.

Таким образом, следует рассматривать два типа психологических конфликтов у дошкольников, испытывающих трудности в общении со сверстниками: конфликт в операциях и конфликт в мотивах.

*2.2 Диагностика конфликтности старших дошкольников*

Профилактика конфликтов у старших дошкольников возможна в случае своевременной диагностики конфликтных личностей. Для этого можно исследовать несколько характеристик личности ребенка. Рассмотрим их все подробнее.

- Метод наблюдения в игровой деятельности. Уже простое наблюдение в любой группе детского сада позволяет обнаружить, что далеко не всегда отношения детей друг с другом складываются благополучно. Одни сразу чувствуют себя хозяевами; другие очень скоро оказываются в подчинении у первых; третьи остаются вообще вне игры, сверстники не принимают их (причем к некоторым из таких детей они относятся крайне негативно, других вообще не замечают); четвертые, хотя и держатся уверенно, при отсутствии каких-либо ссор и обид сами уходят от сверстников, предпочитая игру в одиночестве. Таков далеко не полный перечень различных коллизий в отношениях между детьми, свидетельствующих о том, что одна и та же среда неодинакова для разных детей, ибо у каждого из них уже имеется опыт эмоциональных отношений с близкими взрослыми, не всегда, к сожалению, положительно окрашенный, а также свой опыт деятельности со взрослыми и сверстниками.

- Тест Розенцвейга. Методика рисуночной фрустрации. Детский вариант, применяется с 4-х лет (модификация Н.В. Тарабриной). Методика предназначена для исследования реакций на неудачу и способов выхода из ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности.

Всего методика состоит из 24 схематических контурных рисунков, на котором изображены два человека или более, занятые еще незаконченным разговором. Эти рисунки предъявляются испытуемому. Предполагается, что «отвечая за другого», испытуемый легче, достовернее изложит свое мнение и проявит типичные для него реакции выхода из конфликтных ситуаций.

Розенцвейг предложил разделить эти реакции на три группы и сохранил эту классификацию для основы своего теста.

1. Ответы экстрапунитивные (внешне обвиняющие). В них испытуемый агрессивно обвиняет в лишении внешние препятствия и лиц. Эмоции, которые сопровождают эти ответы, - гнев и возбуждение. В некоторых случаях агрессия сначала скрыта, затем она находит своё косвенное выражение, отвечая механизму проекции.

2. Ответы интрапунитивные, или самообвиняющие. Чувства, связанные с ними, - виновность, угрызения совести.

3. Ответы импунитивные. Здесь имеется попытка уклониться от упреков, высказанных другими, так и самому себе, и рассматривать эту фрустрационную ситуацию примиряющим образом.

- Детский апперцептивный тест (Children's Apperception Test - САТ) разработан Леопольдом и Соней Беллак и относится к классу интерпретативных методик, где проецируется значимое содержание потребностей, конфликтов, установок личности. С помощью данной методики можно выявить:

\* ведущие потребности и мотивы,

\* особенности восприятия и отношения ребенка к родителям (в том числе к родителям как к супружеской паре),

\* содержание внутриличностных конфликтов как следствия фрустрации ведущих потребностей ребенка,

\* особенности защитных механизмов как способов разрешения внутренних конфликтов,

\* агрессивные фантазии, страхи, фобии, тревоги, связанные с ситуациями фрустрации,

\* динамические и структурные особенности поведения ребенка среди сверстников.

Еще Фрейд заметил, что детьми охотнее идентифицирут себя с животными, чем с людьми. САТ создан, чтобы облегчить понимание детского отношения к наиболее значимым фигурам и стимулам. В тесте представлено определенное количество основных ситуаций, которые могут отражать проявление текущих проблем ребенка. Картинки были разработаны для получения ответов на основние проблемы - в частности, проблемы конкуренции братьев и сестер, отношения к родителям и то, какими они воспринимаются, фантазии ребенка об агрессии, о принятии взрослого мира, о его страхе остаться одному, о поведении, касающемся туалета и родительские реакции на это.

Тест предназначен для обследования детей в возрасте от 3 до 10 лет.

- Методика «Картинки» (авторы Е.О. Смирнова и Е.А.Калягина). Цель исследования: Выявить коммуникативную компетентность ребенка в общении со сверстниками.

Описание методики «Картинки».

Исходная ситуация. Взрослый показывает детям картинки с изображением конфликтных ситуаций, на каждой из которых фигурирует обиженный персонаж. Набор картинок выбирается в соответствии с полом ребенка.

Инструкция. «Как ты думаешь, что нарисовано на этой картинке»? Ответ фиксируется в протоколе.

Если ребенок понял, что на рисунке изображена конфликтная ситуация, следует вопрос: «Что бы ты сделал на месте этого обиженного мальчика (или обиженной девочки)?»

Существуют и другие методы и методики на выявление конфликтных ситуаций и конфликтности личности старшего дошкольника как черты характера. При этом важно отметить, что очень важна диагностика психологического конфликта у дошкольников на ранних этапах его развития. Только в это время можно произвести его коррекцию: обучение таких детей игровым навыкам, совершенствование у них способов построения взаимоотношений со сверстниками, сочетаемое с переориентацией сложившегося мнения сверстников, дальнейшая организация игрового взаимодействия могут вернуть веру в себя, радостное настроение, увеличить инициативу к завязыванию контактов.

*ГЛАВА.3* Воспитательное содержание игры и ее значение в профилактике конфликтов у детей старшего дошкольного возраста

*3.1 Теоретические основы профилактики конфликтов средствами игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста*

Социальная природа игры и ее значение для развития детей разрабатывались и разрабатываются русскими и советскими учеными-психологами и педагогами. К.Д. Ушинский, например, подчеркивая воспитательное содержание игры, писал: «У одной девочки кукла стряпает, шьет, моет и гладит; у другой величается на диване, принимает гостей, спешит в театр или на раут; у третьей бьет людей, заводит копилку, считает деньги. Нам случалось видеть мальчиков, у которых пряничные человечки уже получали чины и брали взятки. Не думайте же, что все это пройдет бесследно с периодом игры, исчезнет вместе с разбитыми куклами и разломанными барабанщиками: весьма вероятно, что из этого со временем завяжутся ассоциации представлений, и вереницы этих ассоциаций... свяжутся в одну обширную сеть, которая определит характер и направление детей» [47,с.320].

По утверждению А.С. Макаренко, игра для детей имеет такое же значение, какое для взрослого работа, труд. Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе, когда вырастет. От работы игра отличается лишь тем, что не ставит перед собой целей создания материальных и культурных ценностей, «к общественным целям она не имеет прямого отношения, но имеет к ним отношение косвенное: она приучает детей к тем физическим и психическим усилиям, которые необходимы для работы» [30,с.27].

Роль игры несколько уменьшается с возрастом, однако в течение всего периода дошкольного обучения (и собственно на протяжении всей жизни детей) многие игры не утрачивают своего воспитывающего и развивающего значения. Дети младенческого, ясельного и отчасти старшего дошкольного возраста участвуют в предметных играх, когда ребенок оперирует яркими, привлекательными игрушками и другими предметами, сначала производя простейшие движения (бросание, перекладывание и т. п.), сопровождаемые определенным эмоциональным выражением, а позже наблюдая за их изменением (движением заводных игрушек, разрушением постройки из кубиков и др.) и пытаясь установить причину этих изменений [35,с.118].

В дошкольном возрасте расцветают сюжетные, и в первую очередь ролевые, игры, в которых дети подражают взрослым, животным, машинам. Позже в ролевых играх начинают отражаться бытовые явления, проявляются взаимоотношения детей, воспроизводятся трудовые действия взрослых: учителя, врача, продавца и т.п., расширяется сюжет игр (у мальчиков проявляется интерес к производственной и военной тематике и т.п.). Широко распространены среди детей старшего и среднего дошкольного возраста такие сюжетные игры, как режиссерские, в которых ребенок придает игрушкам определенное значение в общем сюжете (например, «школа», «детский сад») и поочередно действует за них, и игры-инсценировки, в которых дети воспроизводят литературные произведения (сказки, басни и др.) или театрализуют свои собственные жизненные впечатления. Правильная организация и умелое направление игры помогает родителям и педагогам всесторонне развивать детей, формировать у них коллективизм, черты характера, силу воли и другие важные качества [35,с.119].

Главным в целенаправленной воспитательной деятельности педагога на ступени старшего дошкольного возраста, продолжает оставаться организация жизни и деятельности ребенка, соответствующая опыту содержательного общения, формированию доброжелательного отношения к сверстникам и окружающим, творческой активности и познавательной деятельности.

Игра одно из наиболее эффективных средств формирования культуры поведения. Она, как способ познания окружающего мира, дает ребенку в яркой, доступной и интересной форме представления о том, как принято себя вести в той или иной ситуации, заставляет задуматься над своими поведенческими манерами. Нельзя забывать о дисциплинирующем значении игры, так как соблюдение установленной дисциплины является важным условием выполнения этикетного правила. Для этих целей используют самые разнообразные виды игр [35,с.121].

Например, в подвижных играх, применяемых в основном для решения задач физического воспитания, дети соревнуются: кто быстрее оббежит вокруг детского сада, кто дальше бросит мячик. Но в организованную игру обязательно вмешивается стихия жизни. Он бежал и упал, другой спешит победить всех, третий тоже хочет быть первым, но остановился, чтобы помочь упавшему. Важнейший этический аспект лежит в основе поведения ребёнка. В такой ситуации мы еще раз даем понять ребенку: в основе этикетного поведения лежит нравственное начало.

Во время музыкального занятия проводятся музыкальные игры. Дети водят хоровод. Воспитатель снова обращает внимание на правила этикета, но делает это ненавязчиво.

В играх со строительным материалом, когда дети заняты созиданием архитектурных сооружений (домов, мостов и т.п.), также присутствуют правила поведения. Воспитатель похвалил строителей. Как он это сделал? Какими словами и интонациями? Какое у него при этом было выражение лица? Рады ля все дети, услышав похвалу своему товарищу? Дети наблюдают за воспитателем каждую минуту, даже когда заняты любимым делом и учатся у него определенному поведению [36,с.32].

Огромную роль для формирования культуры поведения играют театрализованные игры. Например, с детьми готовят постановку сказки «Репка». В ходе ее разбора обращают внимание на культуру поведения в семье. Вся семья и домашние животные, и даже маленькая мышка поднялись на одно общее дело помочь деду - кормильцу вытащить репку. В семье каждый имеет значение, каждый играет свою роль. И сама постановка сказки, и выступление с ней перед детьми и родителями внесут осознание многих правил поведения в общественных местах. Затрагиваются правила поведения зрителей в театре. Вспоминаются правила гостевого этикета: в гости пришли родителя, их надо принять и развлечь.

Традиционные народные игры хороши не только тем, что ребенок воспринимает исконно русскую речь, получает сведения из истории нашего народа. Он также осознает, что вся народная культура базируется на обычаях и традициях. Например, игра «Бояре, а мы к вам пришли». Красивый русский текст дает детям сведения, что в прошлом были бояре; во все времена дети ходили в гости, принимали их с радостью; на Руси существовал обычай выбора невесты. Играют вместе и дружно, стремятся к победе своей команды, но не обижают и представителей другой. Вместо невесты можно выбирать друга; тогда воспитатель обращает внимание на дружеские отношения между ребятами [36,с.33].

Во время занятий, в других режимных моментах организуются дидактические игры, главная цель которых - развитие ребенка. Они хороши при отработке правил и норм культуры поведения. Задания могут быть самые разнообразные: подбери из карточек цветовую гамму своего костюма; составь по картинкам костюм прогулки, посещения театра, встречи гостей; разложи на полотно карточки с посудой и столовыми приборами для сервировки чайного, обеденного, праздничного стола; выбери на карточке подарок маме, другу, бабушке.

Творческий подход к делу и фантазия педагога помогут разнообразию игровой деятельности детей, в ходе которой они осваивают мир. Роль педагога в самой игре может быть различна. В одном случае он подскажет ее сюжет, в другом будет играть в ней ведущую роль, в третьем - принес необходимый для нее материал, в четвертом - станет наблюдать за детьми и делать педагогические заметки. Воспитатель и дети - соавторы любой игры [36,с.34].

Таким образом, при воспитании детей нельзя забывать о детской самостоятельности и инициативе, надо только направлять их обучения правильному поведению. Воспитание и развитие детей посредством игры воспринимается детьми как игровая деятельность, дети в этом случае не подозревают, что их воспитывают, поэтому им не будут скучны нотации, жесткие и непонятные детям требования, а поведенческая регламентация легко войдет в жизнь маленького человека, осознавшего в ходе игры ее разумность и необходимость.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что конфликты у дошкольников связаны с нарушением ребенком правил поведения в детском саду, возникающие в процессе общения со сверстниками и проявляющиеся в форме столкновений, стычек, споров и ссор. Конфликты у дошкольников возникают в игровой деятельности. Причинами возникновения конфликтов могут быть недостаточная инициативность ребенка в установлении контактов с ровесниками, отсутствие между играющими эмоциональных устремлений, различные умения и возможности. В результате каждый по-своему отвечает требованиям педагога и сверстников и создает отношение к себе. Особую роль в возникновении конфликтов играют межличностные отношения, а именно умение общаться.

Значительные индивидуальные различия в отношении ребенка к сверстникам, которые во многом определяют его самочувствие, положение среди других и в конечном счете особенности становления личности, это проблемные формы межличностных отношений: агрессивность, обидчивость, застенчивость демонстративность. На протяжении дошкольного возраста общение детей друг с другом существенно изменяется по всем параметрам: меняются содержание потребности, мотивы и средства общения. Эти изменения могут протекать плавно, постепенно, однако в них наблюдаются качественные сдвиги, как бы переломы. От двух до семи лет отмечаются два таких перелома: первый происходит приблизительно в четыре года, второй - около шести лет.

При выборе методов профилактики конфликтов у дошкольников педагогу в первую очередь необходимо учитывать психологические особенности дошкольников, а так же проанализировать возможные причины конфликтов. Педагогу отводится роль наблюдателя-посредника, то его главная цель – целенаправленное воздействие по устранению причин, породивших конфликт, профилактика поведения участников конфликта, обеспечение нормального обмена преимущественно вербальными действиями участников конфликта, чтобы они слушали и слышали друг друга посредством того, кто между ними. Поэтому для педагога в конфликте важен не сам предмет и материал конфликта, а формальная сторона взаимодействия, т.е. его организованность.

При воспитании детей нельзя забывать о детской самостоятельности и инициативе, надо только направлять их обучения правильному поведению. Воспитание и развитие детей посредством игры воспринимается детьми как игровая деятельность, дети в этом случае не подозревают, что их воспитывают, поэтому им не будут скучны нотации, жесткие и непонятные детям требования, а поведенческая регламентация легко войдет в жизнь маленького человека, осознавшего в ходе игры ее разумность и необходимость.

*3.2. Методы профилактики конфликтов у дошкольников в игровой деятельности*

Конфликт между детьми – это, прежде всего следствие их неумения построить отношения друг с другом внутри какой-то совместной деятельности или игры. Ведь любая совместная деятельность или игра – проверка способности людей согласовывать свои интересы, вступать в отношения взаимопонимания и диалога, подчинять свой интерес интересу общего дела. Но эта способность у детей чаще всего не сформирована. И важнейшая задача педагога – научить детей не доводить свои взаимоотношения до конфликта. А уж если конфликт случился – научить выходить из него с минимальными потерями. Профилактика конфликта понимается как минимизация проблем, разделяющих стороны; обычно осуществляется через поиск компромисса, достижения согласия [51,с.17].

Известно, что в детском возрасте конфликтных ситуаций великое множество и во многих из них порой бывает трудно разобраться. Все детские конфликты обычно разрешаются сами собой, и поэтому к ним надо относится как к естественным явлениям в жизни. Небольшие конфликты можно расценивать как первые жизненные уроки взаимодействия с людьми, момент взаимодействия с окружающим миром, этап обучения методом проб и ошибок, без которого ребёнок не может обойтись [51,с.18].

Задача воспитателей состоит в том, чтобы научить детей некоторым правилам жизни среди других людей, в которые входит умение выразить своё желание, выслушать желание другого, договориться. При этом ребёнок должен быть равноправным участником этого процесса, а не просто подчиняться требованиям педагога или более сильного партнёра. Поэтому главная задача педагога – помочь детям увидеть в каждом человеке, имеющего свои желания и переживания, вместе найти выход из конфликтной ситуации, предлагая им варианты решения конфликта [51,с.21].

В любом конфликте педагог должен высказать детям своё отношение к нему через «Я - сообщение» примерно такого рода: «Мне не нравится, когда в группе дошкольники ссорятся и дерутся». Нет сомнения в том, что спокойное обсуждение проблемы вместе с детьми, в конце концов, приведёт к мирному её решению. И здесь педагогу важно следить за тем, чтобы дошкольники учились объяснять друг другу, что они хотят, а затем предлагать им обдумать выход из положения.

В педагогической практике можно выделить три основные стратегии по разрешению конфликтами [51,с.23].

1. Стратегия игнорирования. Несомненно, что дошкольники получают при этом определенный опыт социального конфликта, но едва ли получают опыт социального примирения. Если не помочь враждующим сторонам услышать и понять друг друга, сами они этому, как правило, не научаются. Драка – это предельно ожесточенная точка конфликта, и абсолютное большинство драчунов сами не понимают, почему их тянет драться. Так что если детские драки игнорировать, они будут возобновляться снова и снова. А главное – детские души будет разъедать растущее чувство взаимной ненависти.

2. Стратегия подавления и наказания. Наиболее простая и распространенная стратегия: драчунов отругать, развести по углам, примерно наказать, вызвать родителей. Такая стратегия приводит к тому, что явные конфликты затухают, но некоторые дошкольники делают из этого вывод, что выяснять отношения с помощью кулаков нужно тайком, в укромном месте. Драка, не законченная в группе, будет продолжена за её границей. И для каких-то детей драка такого рода будет признаком дополнительного геройства: это уже не только драка друг с другом, но и заочная драка с наказывающим их взрослым [51,с.23].

3. Стратегия сотрудничества. Самая сложная и самая эффективная стратегия, состоящая в том, что взрослый помогает детям разобраться в их внутренних переживаниях, которые привели к драке, и вместе с ними пытается изобрести и опробовать различные способы примирения. Можно, конечно, ситуативно примирить ссорящихся каким-то универсальным педагогическим ходом – например, увлечь игрой или каким-то по-настоящему интересным совместным делом. Но только тогда, когда конфликт не слишком глубок. Правда, в любом случае опыт такого примирения заведомо поверхностный и помогает лишь ситуативно. Ведь конфликт – всего лишь маркер каких-то внутренних напряжений, которые переживают дошкольники. Особенно если конфликты возобновляются снова и снова, если ребенок отличается повышенной конфликтностью [51,с.24].

Педагогу при разрешении конфликта необходимо во-первых признать наличие противоположных целей у участников конфликта, определить самих этих участников. Практически эти вопросы достаточно просто решить по внешним проявлениям, так как в конфликте дошкольники очень эмоционально реагируют на происходящее и сами сообщают о конфликте.

Во-вторых выявить круг вопросов, составляющих предмет конфликта. Основная проблема состоит в том, чтобы определить в совместно используемых терминах, что является предметом конфликта, а что – нет. На этом этапе вырабатываются подходы к конфликту, выявляются позиции сторон, определяются точки наибольшего разногласия и точки возможного сближения позиций.

После признания наличия конфликта и невозможности решить его «с ходу» целесообразно перенести разбор конфликта на более подходящее время и определить необходимость участия в разборе конфликта педагога. Разработать варианты разрешений конфликта и методы педагогических воздействий [42,с.86].

Деструктивное разрешение конфликта может явиться детонатором других, более сильных и продолжительных конфликтов, и уже с участием взрослых.

Так как, педагогу отводится роль наблюдателя-посредника, то его главная цель – целенаправленное воздействие по устранению причин, породивших конфликт, профилактика поведения участников конфликта, обеспечение нормального обмена преимущественно вербальными действиями участников конфликта, чтобы они слушали и слышали друг друга посредством того, кто между ними. Поэтому для педагога в конфликте важен не сам предмет и материал конфликта, а формальная сторона взаимодействия, т.е. его организованность [23,с.79].

Деятельность педагога должна быть направлена на переориентацию действий сторон для создания атмосферы позитивного внимания, которое, в свою очередь, является условием возможного соглашения сторон конфликта как предпосылки его разрешения. Профессиональная компетентность педагога состоит в том, чтобы тщательно различать материал втянутого в конфликт противоречия и форму его удержания, которая вполне может в сознании участников конфликта трансформироваться в самостоятельный предмет конфликта.

Становясь посредником в разрешении детских конфликтов, педагог должен учитывать их характерные особенности [23,с.78].

При разрешении конфликта педагог несёт профессиональную ответственность за правильное разрешение ситуации конфликта: детский сад – модель общества, где воспитанники усваивают социальные нормы отношений между людьми.

Различное понимание событий и их причин участниками, конфликт глазами педагога и детей видится по-разному.

Присутствие других дошкольников при конфликте превращает их из свидетелей в участников, а конфликт приобретает воспитательный смысл.

Профессиональная позиция педагога – взять на себя инициативу разрешения конфликта и на первое место поставить интересы формирующейся личности. Но всё-таки детские конфликты легче предупредить, чем успешно разрешить [23,с.80].

Для этой цели в педагогической деятельности при профилактике конфликтов дошкольников используются различные методы, используются различные приемы и средства.

В дошкольной практике очень широко используется метод убеждения. Особенность использования метода заключается в том, что педагог имеет дело с дошкольниками, у которых по каким-либо причинам не сформированы общепринятые нормы и правила поведения в обществе или же у него сформированы искаженные понятия об этих нормах и соответствующие формы поведения. При убеждении педагог воздействует на сознание, волю и чувства дошкольника. Однако при этом нельзя смешивать понятия «убеждение» и «морализирование», когда декларируются хорошо известные истины; а если они еще и произносятся в командном тоне, то ребенок перестает слушать взрослого или агрессивно относится к нему. Убеждение может реализовываться через такие известные в педагогике методы, как рассказ, беседа, положительный пример и т.д.[24,с.61].

В теории и практике дошкольной педагогики все большее значение придается детской коллективной деятельности на занятиях, как способу профилактики конфликтов дошкольников. Совместная деятельность объединяет детей общей целью, заданием, радостями, огорчениями, переживаниями за общее дело. В ней имеет место распределение обязанностей, согласованность действий. Участвуя в совместной деятельности, дошкольник учится уступать желаниям сверстников или убеждать их в своей правоте, прилагать усилия для достижения общего результат [24,с.62].

Игра дошкольников является многоплановым, многопластовым образованием, которое порождает разные типы детских отношений: сюжетные (или ролевые), реальные (или деловые) и межличностные отношения [17,с.89].

В дошкольном возрасте ведущей деятельностью является сюжетно-ролевая игра, а общение становится ее частью и условием. С точки зрения Д.Б. Эльконина, «игра социальна по своему содержанию, по своей природе, по своему происхождению, т.е. возникает из условий жизни ребенка в обществе» [52].

Особое значение для развития личности ребенка, для усвоения им элементарных норм имеют отношения по поводу игры, так как именно здесь складываются и реально проявляются усвоенные нормы и правила поведения, которые составляют основу нравственного развития дошкольника, формируют умение общаться в коллективе сверстников[8,с.11].

Каждый из дошкольников может играть по отношению к другому роли старшего, равного или младшего по-своему психологическому статусу. Если дошкольник принимает отводимую ему роль, то ролевого конфликта не происходит. Поэтому в игре важно понять, какую роль играет дошкольник, и какую роль он ожидает. Психологически наиболее комфортной ролью нередко является роль старшего. Но эта роль потенциально более конфликтна, поскольку она именно чаще всего не устраивает других. Он не хочет играть роль младшего. Поэтому, при организации сюжетно-ролевых игр, педагог должен избегать распределения доминированных ролей. Наиболее благоприятным для предупреждения ролевого конфликта является взаимодействие дошкольников на равных [8,с.12].

Игра только внешне кажется беззаботной и легкой. А на самом деле она властно требует, чтобы играющий отдал ей максимум своей энергии, ума, выдержки, самостоятельности. Технология игровых методов профилактики нацелена на то, чтобы научить дошкольников осознавать мотивы своего поведения в игре и в жизни, т.е. формировать цели самостоятельной деятельности. Игра – главная сфера общения; в ней решаются проблемы отношений, приобретается опыт взаимоотношений дошкольников.

Кроме методов в педагогике, широко используются «созидающие» и «тормозящие» приемы [43,с.212.]:

1) к созидающим приемам относятся такие, как:

- поощрение, внимание, просьба, проявление огорчения,

- укрепление веры в собственные силы дошкольника, доверие и др.

2) к тормозящим относятся такие, как:

- приказание, намек, ласковый упрек, мнимое безразличие,

- мнимое недоверие, проявление возмущения,

- осуждение, предупреждение, взрыв и др.

Применение того или иного приема педагогом зависит от конкретной педагогической ситуации, мотивов поведения дошкольника, умения ориентироваться в сложившейся ситуации.

Таким образом, при выборе методов профилактики конфликтов у дошкольников педагогу в первую очередь необходимо учитывать психологические особенности дошкольников, а так же проанализировать возможные причины конфликтов. В заключении хочется отметить, что среди педагогических методов профилактики конфликтов у дошкольников наиболее эффективны игровые методы.

*3.3. Оценка эффективности проведенных занятий по профилактике конфликтов*

1.Работа по профилактике конфликтов должна проводиться систематически.

2.Педагоги обязаны выявлять положительное в ребенке и, опираясь на хорошее, развивать другие, недостаточно сформированные или отрицательно сориентированные качества, доводя их до необходимого уровня и гармонического сочетания.

3.Соблюдать принцип гуманизации воспитательного процесса.

- гуманное отношение к личности воспитанника;

- уважения его прав и свобод;

- предъявления воспитаннику посильных и разумно сформулированных требований;

- уважения к позиции воспитанника даже тогда, когда он отказывается выполнять предъявляемые требования;

- уважения права человека быть самим собой;

- доведения до сознания воспитанника конкретных целей его воспитания;

- ненасильственного формирования требуемых качеств;

- отказа от телесных и других унижающих честь и достоинство личности наказаний;

- признания права личности на полный отказ от формирования тех качеств, которые по каким-либо причинам противоречат ее убеждениям.

4. Воспитатель должен постоянно изучать и хорошо знать индивидуальные особенности темперамента, черты характера, взгляды, вкусы, привычки своих воспитанников.

5. Воспитатель в своей работе должен опираться на деятельностный подход. Обучение детей нормам культуры поведения воспитатель осуществляет в совместной игре или совместном труде. В деятельности, особенно игровой, возникают ситуации, которые позволяют поддерживать положительные проявления детей, формулировать правила культуры поведения. Самостоятельная деятельность способствует формированию способности к волевому усилию, пониманию необходимости и важности знаний правил культуры поведения, помогает устанавливать игровые и личностные взаимоотношения в самостоятельной деятельности, преодолевать конфликты.

6.Организуя деятельность детей, воспитатель создает условия для формирования их взаимоотношений на основе правил культуры поведения, терпимости, вежливости.

7.Необходимо воспитывать любовь и уважительное отношение к близким и окружающим людям.

8.Научить относиться к окружающим с заботой и терпением, но при этом проявлять нетерпимость к дурным поступкам людей.

В результате реализации методических рекомендаций можно ожидать, что ребенок может стать гармонично-развитой личностью, уметь достойно вести себя в любой обстановке, понимать смысл и значение тех или иных правил культуры поведения. Уметь приветливо разговаривать друг с другом, со взрослыми, вежливо общаться со сверстниками, уметь справедливо оценивать свои поступки и поступки сверстников, быть доброжелательными, честными, справедливыми.

*3.4. Рекомендации по преодолению конфликтов среди дошкольников*

Возможность бесконфликтного протекания дошкольного детства прямо связана с правильным решением проблемы постепенного, пошагового перехода к новому типу отношений и постепенного расширения самостоятельности ребенка в разных направлениях, причем с нахождением той ее степени, которая соответствовала бы реальным возможностям ребенка и общественным требованиям, но не превышала бы меры, когда взрослый уже теряет возможность направлять поведение ребенка и влиять на него. Это, конечно, очень трудная задача, и в настоящее время еще отсутствует возможность указать конкретные пути ее решения.

Необходимо постепенно формировать у детей умения сотрудничества сначала в небольшой группе (2-3 ребенка), а затем в группе с большим количеством участников, специально учить детей способам самостоятельной организации совместной деятельности, умению определить общую цель, спланировать работу (или игру), договориться о ее распределении между участниками; получить результат. Воспитатель направляет взаимоотношения детей, высоко оценивает факты взаимопомощи, дружной общей работы. Это способствует сплочению коллектива, создает атмосферу доброжелательности в группе.

Важно обсуждать с детьми те или иные факты и случаи, имеющие место в их общении со сверстниками в совместной деятельности, побуждая выражать свое отношение к поступкам того или иного ребенка, сравнивать свои поступки и поступки сверстников. Полезно поговорить о том, как поступать по отношению друг к другу и как разговаривать между собой, когда организуется какая-либо совместная деятельность, например, игра. Необходимо, чтобы дети учитывали право каждого ребенка на участие в совместной игре, умели в приветливой и доброжелательной форме обратиться к сверстникам с просьбой поиграть вместе («Примите меня, пожалуйста», «Можно с вами поиграть?»), приветливо ответить на просьбу товарища принять его в игру. Необходимо учить детей быть внимательным к предложениям другого ребенка при выполнении совместной деятельности, уметь согласиться с замыслом, предложенным сверстником.

Если дети не умеют по-доброму, вежливо отказаться от участия в общей деятельности или отклонить предложения другого ребенка, следует обсудить с ними форму отказа, научить выражать несогласие тактично («Давай сначала дорогу построим, а потом мост. Договорились?»), вежливо ответить на отказ («Не хочешь играть в магазин? Может быть поиграем в больницу?»).

Полезно обсуждать с детьми, справедливо ли они распределили предметы и материалы для совместной деятельности, похвалить тех, которые учитывали при этом интересы и желания других детей. Учить детей умению выяснить, доволен ли другой полученными материалами и игрушками, используя при этом такие выражения: «Ты согласен?», «Доволен?», «Договорились?». Побуждать детей при обращении к сверстнику с подобными вопросами посмотреть на него, назвать по имени, внимательно выслушать ответ. Важно показать, как неприглядно выглядит ребенок, который обижает другого, берет себе все лучшее.

Воспитатель обращает внимание детей на недопустимость грубых, резких обращений и ответов, в которых выражается пренебрежительное отношение к интересам и желаниям сверстника.

Кроме разговоров с детьми, нужно обязательно показать им конкретные ситуации, замеченные воспитателем в их общении друг с другом, например, во время дежурства, одевания на прогулку, в играх, чтобы дать детям возможность увидеть себя со стороны и усвоить образцы доброжелательного общения.

Воспитатель может использовать для этого кукольный, теневой театр и театр игрушек. Персонажи спектаклей помогают детям усвоить необходимые при общении правила бесконфликтного поведения.

Воспитателю важно знать, насколько каждый ребенок группы умеет управлять своим поведением. Одним из способов формирования управляемого поведения, развития самоконтроля у несдержанных детей может стать организуемая педагогом длительная коллективная (с интересным, развернутым сюжетом) ролевая игра, где такому ребенку поручается роль ведущего. Дети могут хорошо владеть игровыми способностями и готовы выполнять любую роль, однако неумение сдерживать себя обычно препятствует этому. Роль ведущего только в том случае может выступить в качестве силы, сдерживающей и организующей поведение ребенка, если педагог подробно объяснит ему содержание игры, познакомит его с главной и промежуточными целями ее. Знание их ограничивает излишнюю активность ребенка, помогает понять, что порученная роль является необходимым условием осуществления совместной деятельности: не выполнить ее (при коллективном характере игры), не согласовать свои действия с действиями партнеров - значит помешать всем детям группы довести игру до конца.

*Заключение*

Психолого-педагогические исследования заостряют необходимость знания о том, что обеспечивает формирования у детей положительных в социальном плане взаимоотношений с ровесниками, а что порождает опасные для становления личности ребенка взаимоотношения с окружающими, и в чем их психологическая природа. Это важно, как для понимания природы характера взаимоотношений между детьми вообще, так и для разработки научно - обоснованных методов воспитания положительных и преодоления нежелательных форм взаимоотношений в детской среде. Недостаточная разработанность важной научной проблемы, а также нужды практики воспитания детей делают актуальным изучение у дошкольников психологических истоков возникновения конфликтов во взаимодействии с ровесниками.

В настоящее время мнение психологов по поводу трудностей в воспитании старших дошкольников является в общем единым и его можно сформулировать так: межличностные конфликты и трудности в этом периоде не обязательны, они порождаются неправильным воспитанием, но все же наблюдаются достаточно часто.

Несмотря на расхождения в подходах к содержанию конфликтов старших дошкольников, психологи единодушны в том, что конфликты этого периода и их разрешение или неразрешение оказывают значительное влияние на формирование личности и ее социализацию.

Усвоение различных образцов конфликтности происходит в практике отношений со взрослыми и товарищами через прямое заимствование или подражание, путем самовоспитания и самообразования. Равнение старшего дошкольника на значимых взрослых проявляется в стремлении походить на них внешне, приобщиться к разным сторонам их жизни и деятельности, приобрести их способности, качества, умения и привилегии, стили поведения в конфликтных ситуациях.

Недостаток социальных умений и навыков способствует обращению старшего дошкольника к моделям поведения, используемым окружающими. Действия и поступки взрослых часто рассматриваются и воспринимаются им как примеры, предлагаемые обществом для подражания. В этой связи актуальна проблема овладения родителями и воспитателями оптимальными способами реагирования в ситуации конфликта.

Наряду с социальными факторами и недостатком компетентности в общении, межличностные конфликты подростков обусловлены спецификой возраста. Практика показывает, что старшие дошкольники не умеют разрешать возникающие конфликты, и в их конфликтных отношениях преобладают деструктивные тенденции. Для снижения остроты подобных явлений и более продуктивного разрешения конфликтов, необходимо их психологическое сопровождение.

Значительную часть времени подростки проводят в детском саду, поэтому именно силами дошкольной психологической службы необходимо создать для этих ребят наиболее комфортную психологическую обстановку, причем в первую очередь именно внутри самого детского сада, так как для большинства из них садик - очень мощный психотравмирующий фактор. Правильная и своевременная оценка состояния воспитанника, понимание проблем, лежащих в основе его трудностей в общении со сверстниками, во взаимоотношениях с воспитателями и родителями и пр., позволяют оказать ему адекватную помощь.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что конфликты у дошкольников связаны с нарушением ребенком правил поведения в детском саду, возникающие в процессе общения со сверстниками и проявляющиеся в форме столкновений, стычек, споров и ссор. Конфликты у дошкольников возникают в игровой деятельности. Причинами возникновения конфликтов могут быть недостаточная инициативность ребенка в установлении контактов с ровесниками, отсутствие между играющими эмоциональных устремлений, различные умения и возможности. В результате каждый по-своему отвечает требованиям педагога и сверстников и создает отношение к себе. Особую роль в возникновении конфликтов играют межличностные отношения, а именно умение общаться.

Значительные индивидуальные различия в отношении ребенка к сверстникам, которые во многом определяют его самочувствие, положение среди других и в конечном счете особенности становления личности, это проблемные формы межличностных отношений: агрессивность, обидчивость, застенчивость демонстративность. На протяжении дошкольного возраста общение детей друг с другом существенно изменяется по всем параметрам: меняются содержание потребности, мотивы и средства общения. Эти изменения могут протекать плавно, постепенно, однако в них наблюдаются качественные сдвиги, как бы переломы. От двух до семи лет отмечаются два таких перелома: первый происходит приблизительно в четыре года, второй - около шести лет.

При выборе методов профилактики конфликтов у дошкольников педагогу в первую очередь необходимо учитывать психологические особенности дошкольников, а так же проанализировать возможные причины конфликтов. Педагогу отводится роль наблюдателя-посредника, то его главная цель – целенаправленное воздействие по устранению причин, породивших конфликт, профилактика поведения участников конфликта, обеспечение нормального обмена преимущественно вербальными действиями участников конфликта, чтобы они слушали и слышали друг друга посредством того, кто между ними. Поэтому для педагога в конфликте важен не сам предмет и материал конфликта, а формальная сторона взаимодействия, т.е. его организованность.

При воспитании детей нельзя забывать о детской самостоятельности и инициативе, надо только направлять их обучения правильному поведению. Воспитание и развитие детей посредством игры воспринимается детьми как игровая деятельность, дети в этом случае не подозревают, что их воспитывают, поэтому им не будут скучны нотации, жесткие и непонятные детям требования, а поведенческая регламентация легко войдет в жизнь маленького человека, осознавшего в ходе игры ее разумность и необходимость.

Постоянное проведение занятий по профилактике конфликтов у детей старшего дошкольного возраста способствуют развитию межличностных отношений дошкольников.

Можно с уверенностью сказать, что профилактика конфликтов у дошкольников в игровой деятельности будет успешной, если при разработке занятий учитывать педагогические и психологические особенности дошкольников; факторы, влияющие на возникновение конфликтов; применять эффективные методы и способы. Что собственно и доказывает выдвинутую гипотезу в исходном положении.

*Список литературы*

1. Анцупов А.Я. Введение в конфликтологию./ А.Я. Анцупов А.Я., А.А. Малышев – М.: МАУП. 2006 – 551 с.

2. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Уч. пособие для вузов./ Г.С. Абрамова – М.: Аспект Пресс. Деловая книга. 2000. – 823 с.

3. Ананьев Б.Г. Структура личности. Психология личности в трудах отечественных психологов. Хрестоматия. / Сост. Куликов А.В. – СПб.: Изд. «Питер», 2000. – с.91-95.

4. Абраменкова В.В. Сорадование и сострадание в детской картине мира. / В.В. Абраменкова – М.: Гардарики. 2004 – 89 с.

5. Антонова Т. Особенности общения старших дошкольников со сверстниками. //Дошкольное воспитание.- 2005. - №10.

6. Березин С.В. Психологическая коррекция в условиях межличностного конфликта // Вопросы психологии. – 2001 – № 2. – С.2–5.

7. Бодалев А.А. Формирование понятия о другом человеке как личности. - М., 2002.

8. Бондаренко А.К., Матусин А.И. Воспитание детей в игре.- М.: Просвещение.2003 – 123 с.

9. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Под ред. Л.В. Благонадежной – М.: 2002 – 372 с.

10. Выготский Л.С. Вопросы детской (возрастной) психологии. //Собр. соч. Т.4. – М.:1984. – 426 с.

11. Гришина Н.В. Психология межличностного конфликта./ Н.В. Гришина – М.: СПб. ПИТЕР.2000 – 456 с.

12. Григорьева Т.Г. Основы конструктивного общения. Методическое пособие для преподавателей / Т.Г. Григорьева – М.: Издательство Новосибирского университета. Совершенство. 2001 – 259 с.

13. Гуткина Н.И. Психологические проблемы общения // Вопросы психологии №2 – 2001 – С.99-106

14. Донцов А.И. Проблема групповой сплоченности. / А.И. Донцов – М.: 2001 – 215 с.

15. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии. / С.М. Емельянов – М.: СПб.: ПИТЕР. 2000. – 360 с.

16. Купина Н.А. Нравственное воспитание, развитие коммуникативных способностей ребенка, сюжетно-ролевые игры./ Н.А. Купина, Н.Е. Богуславская Н.Е. – М.:2001 – 176 с.

17. Козлова С.А. Куликова Т.А. Дошкольная педагогика / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Академия. 2004 – 315 с.

18. Клюева Н.В. Учим общению. Характер. коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов./ Н.В. Клюева, Ю.В. Касаткина – М.: Ярославль. Академия развития. 2006 – 225 с.

19. Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология./Я.Л. Коломенский – СПб: Питер. 2001 – 416 с.

20. Коротаева В.В. «Хочу, могу, умею!» Обучение, погруженное в общение /В.В. Коротаева – М.: «КСП». Институт психологии РАН. 2007 – 85 с.

21. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция. Исправление недостатков характера у детей и подростков. Книга для учителя./В.П. Кащенко – М.: Просвещение.2004. – 389 с.

22. Ковалев Г.А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда. // Вопр. психол. – 2003 – №1. С. 13-23.

23. Лозоцева В.Н. Роль педагога в преодолении конфликтов // Вопросы психологии №1 2001 – с. 79-87

24 Лисецкий М.С. Психология межличностного конфликта в старшем дошкольном возрасте./М.С. Лисецкий – М.: Самара. 2006. – 315 с.

25. Лисина М.И. Общение детей со взрослыми и сверстниками: общее и различное // Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии / Под ред. М.И. Лисиной. – М.: Воронеж.2005 – 156 с.

26. Лямина Г.М. Воспитание детей в старшей группе детского сада Пособие для педагога дет. сада /В.В. Гербова Р.А. Иванкова, Р.Г. Казакова и др.; Сост. Г. М. Лямина. - М.: Просвещение. 2004 – 265 с.

27. Мясищев В.Н. Понятие личности в аспектах нормы и патологии. // Психология личности. Т.2. Хрестоматия. – М.: Самара. Изд. Дом «БАХРАХ», 2004 – с.197-244.

28. Матусик А.И. Воспитание детей в игре: Пособие для педагога./ Сост. А.К. Бондаренко, А.И. Матусик.- 2-е изд. перераб. и доп. - М.: Просвещение, 2003 – 210 с.

29. Мургулец Л.В. Методы социально-психологической диагностики личности. / Л.В. Мургулец – М.: 2002. – 251 с.

30. Макаренко А.С. Игра. - Соч. в 7-ми т., т, 4, М., 1957, с, 375.

31. Мухина В.С. Психология дошкольника. /В.С. Мухина – М: Гардарики. 2000 – 239 с.

32. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений. – М.: ВЛАДОС.1990. – 192 с.

33. Осипова А.А. Введение в практическую психокоррекцию: групповые методы работы / А.А. Осипов – М: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЕК», 2004.

34. Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии. Учебное пособие для студентов / Сост. Л.М. Семенюк. Под ред. Д.И. Фельдштейна. - М.: Институт практической психологии, 2004 – 415 с.

35. Петрусинский В.В. Игры, обучение, тренинг / под редакцией В.В. Петрусинского В четырёх книгах. - М.: Новая школа. 2004 – 285 с.

36. Панфилова М.Ф. Игротерапия общения. / М.Ф. Панфилова – М.: ТОО «ИнтелТех».2005 – 89 с.

37. Петерина С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста / С.В. Петерина – М.: 2001 – 196 с.

38. Петровский А.В. Коллектив.//Общая психология – М.: 2005 – 267 с.

39. Репина Т.А. Отношения между сверстниками в группе детского сада. М., 1978.

40. Рубинштейн СЛ. / Основы общей психологии. В 2 т. – М.: Педагогика. 1989. - Т. 1. - 488 с.

41. Рыбакова М. М. Межличностные конфликты и взаимодействие в педагогическом процессе. / М.М. Рыбакова – М.: Просвещение, 2001. – С. 128.

42. Снегирева Л.А. Игры и упражнения для развития навыков общения у дошкольников: методические рекомендации. / Л.И. Снигирева – М.: Минск, 2005 – 123 с.

43. Сухомлинский В.А. / Методика воспитания коллектива – М.: Просвещение. 1981. – 396 с.

44. Самоукина Н.В. Игры в детском саду и дома / Психологические упражнения и коррекционные программы – М.: Новая школа. 2005 – 256 с.

45. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова – М.: Владос, 2003. – 160 с.

46. Терещук Р.К. Общение и избирательные взаимоотношения дошкольников. Кишинев, 1989.

47. Ушинский К.Д. Соч., т. 9./ К.Д. Ушинский – М., 1975 – 775 с.

48. Флейк-Хобсон К. Развитие ребенка и его отношений с окружающими. / К. Флейк-Хобсон, Б.Е. Робинсон Б.Е., П. Скин – М.: Серия «Мастера психологии». 2003 - 165 с.

49. Чеховских М.И. Психология: учеб. пособие / М.И. Чеховских. – М.: Новое знание, 2003. – 380 с.

50. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога./ М.В. Шакурова. Учеб. Пособие для студ. высш. пед. Учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия». 2002. – 272 с.

51. Шумилин А.П. Межличностные конфликты в дошкольном возрасте / Ред. А.П. Шумилин – М.: МГУ, 2006. – 121 с.

52. Эльконин Б.Д. Психология игры.// [Электронный ресурс] http://www.webbl.ru/?action

53. Агрессия у детей и подростков: учебн. пос. /Под ред. Н.М. Платоновой. - Спб: Речь, 2004. - 334 с.

54. Алмазов Б.Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних. - Свердловск, 1986. - 153 с.

55. Белкина В.Н. Психология раннего и дошкольного детства: уч. пос. - М.: Академический проект, 2005. - 406 с.

56. Буре Р. С. Воспитание в процессе обучения на занятиях в детском саду. - М.: Педагогика, 2001. - 266 с.

57. Гольдфельд И. Психологическое изучение детей раннего и дошкольного возраста - Петрозаводск: Изд-во КГПУ, 1998. - 107 с.

58. Гришина Н.В. Психология конфликта. - СПб.: Питер, 2005. - 684 с.

60. Зедгенидзе В. Я. Предупреждение и разрешение конфликтов у дошкольников: пособие для практ. работников ДОУ. - Изд. 2-е. - М.: Айрис пресс, 2006. - 103 с.

62. Кибанов А.Я., Ворожейкин И.Е., Захаров Д.К., Коновалова В.Г. Конфликтология: учебник - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Инфра-М, 2006. - 302 с.

63. Коновалов Р.Д. Эмоции и их развитие в детском возрасте - М.: АСТ, 2008. - 284 с.

64. Конфликты в дошкольном возрасте: пути их преодоления и предупреждения. - М.: МОПИ им. Крупской, 1996. - 216 с.

65. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры // Психологические наука и образование. - 1996. - №3. - С.19-31.

66. Магомедова З. Ш. Педагогическая коррекция конфликтного поведения дошкольников // Педагогика. - 2007. - № 6. - С. 116-118.

67. Мухина В.С. Детская психология - М.: Просвещение, 2005. - 429 с.

68. Нравственное воспитание в детском саду / Под ред. В. Г. Нечаевой, Т. А. Марковой. - М.: Знание, 2004. - 316 с.

69. Павленко Т. А. Психологические причины конфликтных отношений с ровесниками у старших дошкольников: Дис. ... канд. психол. Наук. - М., 2000. - 161 c.

70. Павленко Т., Рузская А. Почему они конфликтуют? // Дошкольное воспитание, 2003. - № 1. - С.72-78.

71. Психология и педагогика: учеб. пособ /Под ред. А.А. Бодалева, В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева, В.А. Сластенина. - М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. - 585 с.

72. Рояк А. А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка. - М.: Педагогика, 1998. - 117 с.

73. Смирнова Е., Холмогорова В. Игры, направленные на формирование доброжелательного отношения к сверстникам. // Дошкольное воспитание. - 2003. - № 8. - С. 73-77.

74. Шейнов В.П. Конфликты в нашей жизни и их разрешение - Минск: Амалфея, 1997. - 287 с.

*Приложение А*

*Анкета опроса для педагогов по выявлению факторов и причин конфликтов у дошкольников*

|  |  |
| --- | --- |
| № | Вопрос |
| Часто ли возникают конфликты среди дошкольников? |  |
| Общение между сверстниками проходит только в играх? |  |
| Имеются ли в группе обособленные дошкольники, с которыми остальные общаются не охотно? |  |
| Есть ли в группе «заводилы», лидеры? |  |
| Имеет место среди дошкольников разделение на группы? |  |
| Какими эмоциями в основном сопровождается конфликт? |  |
| Как разрешают дети конфликты? |  |
| Какие меры приняты Вами по разрешению конфликтов? |  |
| Проводите ли Вы профилактические мероприятия по предупреждению конфликтов? |  |
| Какие основные причины возникновения конфликта? |  |

*Приложение Б*

*Опрос-беседа «Знание норм поведения»*

Цель: выяснить знание норм во взаимоотношениях

В беседе детям было предложено выслушать рассказ и найти ошибки в поведении мальчика Миши, который также ходит в детский сад. В рассказе содержится 5 ситуаций. Выслушав рассказ, ребенок вместе с экспериментатором выделяет ситуации в рассказе и самостоятельно определяет ошибки в поведении Миши.

Дети должны дать ответы на вопросы**:**

1) Что по-твоему рассказал ей Миша?

2) Какие поступки мальчика тебе не понравились?

3) Как поступил бы на его месте ты?

Ситуация 1. «Мальчику Мише 4 года, он ходит в такой же детский сад, как и ты. По утрам Миша берет с собой одну из любимых игрушек, и мама отводит его в группу.

Сегодня мама привела Мишу в сад, а сама убежала на работу. Миша вошел в группу – а там не Ирина Викторовна, которая давно работает в группе, а какая-то новая воспитательница. Миша не знал, как ее зовут, и поэтому не стал здороваться, а сразу пошел к ребятам играть.

Ситуация 2. Ваня – друг Миши, увидел у него в руках новую машинку и вежливо попросил дать посмотреть ее. Миша решил, что Ваня может сломать машину, и поэтому отвернулся от него и не дал игрушку. Ваня обиделся, а Миша пошел играть с другими мальчиками.

Ситуация 3. За завтраком дети кушали творожную запеканку, Миша вертелся за столом и опрокинул Катин стакан с молоком на стол. Воспитательница поругала Мишу за то, что он пролил молоко и испачкал платье девочке, которая сидела рядом. Миша вместо извинения промолчал и принялся пить свое молоко.

Ситуация 4. Катя обиделась на Мишу за испорченное платье, и не дала ему в песочнице свою лопатку, когда он попросил. Миша рассердился и сказал, что больше никогда не даст ей свои игрушки.

Ситуация 5. Вечером, когда детей забирали и в группе остались только Миша и Андрей, воспитательница попросила мальчиков помочь ей собрать игрушки. Миша ответил, что собирать должен тот, кто их раскидал, и не стал помогать, а сел разукрашивать рисунок дожидаясь маму. Воспитательница и Андрей сами рассадили красиво игрушки.

По дороге домой мама расспрашивала Мишу о том, как прошел день. Что по-твоему рассказал ей Миша. Какие поступки мальчика тебе не понравились? Как поступил бы на его месте ты?»

*Приложение В*

*Диагностическая методика «Понимание специфики ситуации дошкольниками»*

Методика направлена на выявление уровня развития регуляторных способностей (способности детей распознавать различные ситуации, связанные с пребыванием в детском саду, и определять правила поведения в них).



Рис. 1 Рис. 2

Материал

Пары картинок с изображением ситуаций, связанных с пребыванием детей в детском саду (по количеству детей). На одной картинке изображена ситуация, в которой все дети ведут себя в соответствии с правилом, на другой – кто-нибудь нарушает его (рис. 1, 2). Карандаши.

Инструкция к проведению

Педагог. Посмотрите внимательно на картинки. Отметьте ту, на которой все дети ведут себя правильно.

Аналогичное задание дети выполняют со следующей парой картинок.

Оценка

3 балла – ребенок правильно отметил обе картинки.

2 балла – ребенок правильно отметил одну картинку.

1 балл – ребенок неправильно отметил обе картинки.

Интерпретация

Оценку 3 балла получают дети, которые хорошо распознают различные ситуации, вычленяют правило поведения в них, представляют, какое поведение связано с соблюдением правила, а какое – с его нарушением.

Оценку 2 балла получают дети, которые распознают не все ситуации, предполагающие действие по определенным правилам. Они могут не замечать нарушение правила или не знать самого правила поведения в отдельных ситуациях.

Оценку 1 балл получают дети, которые, как правило, не распознают ситуации, в которых следует действовать по определенным правилам, не вычленяют самого правила.

*Приложение Г*

*Занятие «Цветные карандаши»*

Пособие: шапочки и накидки семи цветов радуги, семь цветных карандашей, которые можно держать в руках, цветные дорожки.

Ход занятия

I. “Вхождение” (Дети входят в зал под песню “Добрые волшебники”)

Педагог: “Ребята, сегодня нам предстоит необычное путешествие: мы отправимся в Школу цветных карандашей. Сразу хочу предупредить Вас, что Школа находится далеко, поэтому идти нам придётся долго. Вполне возможно, что на пути нам встретится немало препятствий, преодолеть которые можно будет только в том случае, если у Вас будет хорошее настроение (улыбнулись) и если вы будете помогать и заботится друг о друге. Вы готовы выполнить эти условия? Тогда в путь-дорогу!”

Дети друг за другом идут по цветным дорожкам (звучит спокойная музыка)

Идём по мягкой шелковистой траве. Правда, приятно идти? А как приятно пахнет травой! Вдохнули полной грудью.

А вот и первое препятствие – болото. Перейдём его, перепрыгивая с одной кочки на другую. Не торопитесь, а то можете провалиться.

Наконец, вышли на тропинку. Какая она узкая, идём осторожно. Ой, смотрите, медведь разлёгся! Пойдём на носочках, останавливаясь и знаками показывая друг другу: “Тише! (шея вытянута вперёд, указательный палец приставлен к губам, брови подняты вверх). Дойдя до медведя, осторожно его перешагнём, плавно поднимая сначала руки, а потом ноги.

Вот мы и пришли прямо к Школе цветных карандашей! Молодцы, ребята! Вы с честью выдержали этот нелёгкий путь! Но я вижу, вы немного устали и хотите отдохнуть. Давайте немного полежим на лесной полянке с закрытыми глазами!

II. Упражнение “Волшебный сон” (Звучит релаксационная музыка)

Педагог тихим голосом читает, подходя и ласково дотрагиваясь до каждого ребёнка:

“Реснички опускаются, глазки закрываются Мы спокойно отдыхаем, сном волшебным засыпаем…. Дышится легко, ровно, глубоко. Наши ручки отдыхают… Ножки тоже отдыхают, отдыхают, засыпают Шея не напряжена и расслаблена… Дышится легко, ровно, глубоко…. Пауза... Мы спокойно отдыхали, сном волшебным засыпали Хорошо нам отдыхать, но проа уже вставать. Потянуться! Улыбнуться! Всем открыть глаза и встать!

Детей встречает Весёлый карандаш (педагог перевоплощается с помощью атрибутов)

Карандаш: “Дорогие ребята! Я буду подходить к каждому из вас, а вы сами выберете способ, как вы со мной поздороваетесь: кулачками, мизинчиками, локотками, ладошками, кулачками, коленками, носиками и т.д.

Ребята, в Школе Цветных карандашей вы будете рисовать не настоящие, а воображаемые рисунки. Сейчас, я взмахну своим карандашом и превращу Вас в цветные карандаши (карандаш дотрагивается до каждого ребёнка, способствуя его чудесному “превращению” – помогает надеть шапочки и накидки.

Карандаш: “Ребята, а как вы думаете, что можно нарисовать красным карандашом?

(дети предлагают разные варианты рисунков). А я предлагаю Вам нарисовать красным карандашом красные цветы. Какие красные цветы вы знаете? (гвоздика, роза, мак, тюльпан, астра, герань)

Покажем нашим гостям как расцветают цветы на солнечной полянке. Представьте себя маленькими ростками цветов. Выберете, кто каким цветком будет. А теперь, прислушиваясь к тому, что я буду говорить, покажите как растёт и как медленно распускается ваш цветок.

III. Этюд “Цветы на поляне”

Карандаш: “Тёплый луч солнца упал на землю и согрел в земле маленькое семечко. Из семечка проклюнулся маленький росток. Из ростка вырос прекрасный цветок. Нежится цветок на солнце, подставляет теплу и свету каждый свой лепесток, поворачивая головку вслед за солнцем, тянет листочки к солнышку, раскрывается, ему тепло и радостно (сесть на корточки, голову и руки опустить, поднимается голова, корпус распрямляется, руки поднимаются в стороны – цветок расцвёл. Голова слегка откидывается назад, медленно поворачивается вслед за солнцем, руки поднимаются вверх, глаза полузакрыты, на лице улыбка).

Карандаш подходит к любому ребёнку и спрашивает: “Вот цветочек красный. Нежный и прекрасный.

Какой ты цветок? Где ты растёшь? Как себя чувствуешь?

Карандаш: “Ребята, а что можно нарисовать оранжевым карандашом? (ответы детей)

Угадайте, а что нарисовал я? Какое животное?

Послушайте сказку о приключениях лисички в лесу и попробуйте мимикой лица, движениями рук и всего тела изобразить те эмоциональные состояния, которые испытала в этот день лисичка в лесу.

Жила-была лисичка. Однажды, в день своего рождения, она решила устроить себе праздник и прогуляться по лесу. Лисичка шла не спеша, радуясь каждому кустику, каждому цветочку, зверюшке, встречаемому ей на пути. Но вдруг неожиданно пошёл сильный дождь, засверкали молнии, загремел гром. Лисичка испугалась и спряталась за пенёк (изобразите испуг).

Но вот дождь прошёл, и лисичка увидела на полянке вот такой гриб.

Лисичка так сильно удивилась такому чуду природы (изобразите удивление), что не заметила коварного и злого волка, который, решив испортить лисичке настроение, прыгнул на гриб и сломал его. Лисичка поначалу рассердилась на волка (изобразите), а потом ей стало грустно, что никто теперь не сможет увидеть такую красоту.

Села лисичка под кустик и заплакала (изобразите грустную лисичку)

Ребята, а как можно снова развеселить лисичку? Попробуйте каждый по очереди подойти к ней и со словами “уж ты лисонька-лиса, всему свету ты краса!”, своим способом развеселить её. (погладить по голове, пощекотать, станцевать, подарить подарок и т.д. )

Карандаш: “А что можно нарисовать жёлтым карандашом? (ответы детей).

Я слышал, как Лена предложила нарисовать солнышко. А все вместе мы нарисуем много солнышек. Поиграем в игру “Я - солнышко, ты – солнышко”, для этого нужно разделиться на пары и, обращаясь друг к другу, говорить такие слова:

Я – солнышко, ты – солнышко! (ребёнок показывает на себя, затем на партнёра)

У меня – нос, у тебя – нос!

У меня – гладкие, у тебя – гладкие! (щёки)

У меня – сладкие, у тебя – сладкие! (рот)

Я твой друг, ты мой друг! (дети показывают и потом обнимают друг друга)

Карандаш: А что можно нарисовать зелёным карандашом? (ответы детей) Отгадайте загадку, и вы узнаете, что ещё может нарисовать зелёный карандаш.

Загадка: “Ни окон, ни дверей, полна горница людей” (огурец)

Проводится речевая игра “Огуречик”

“Жил-был на свете огуречик. Однажды почтальон Печкин принёс ему телеграмму и прочитал:

Огуречик, огуречик Приходи на тот конечик Там мышка живёт Тебя в гости очень ждёт.

Взял огуречик телеграмму, еще раз прочитал, задумался, вышел на улицу, а там дерево тихо так шелестит:

Огуречик, огуречик не ходи на тот конечик Там мышка живет, тебе хвостик отгрызет.

Тут и птенчик из гнезда пропищал…

Медведь из берлоги прорычал…

Сорока-белобока протараторила…

Улитка медленно-медленно произнесла…

А тут разбойники вышли на большую дорогу и громко закричали…

Испугался огуречик, побежал, куда глаза глядят, сам себе испуганно говоря…

Прибежал домой и решил никуда не ходить.

Карандаш: “Ребята, что можно нарисовать синим карандашом? ” (Ответы детей).

Карандаш предлагает нарисовать волшебный клубочек.

IV. Коммуникативная игра “Клубочек”.

Дети по кругу передают друг другу клубочек и тот, у кого он окажется, говорит свое пожелание.

Карандаш высказывает надежду, что желание детей обязательно сбудется.

Карандаш: “Дети, что можно нарисовать фиолетовым карандашом? ” (ответы детей)

V. Музыкальная игра “Колокольчик”.

На первую часть музыки танцует ребенок с колокольчиком, (в центре круга), все хлопают. На вторую часть музыки дети придумывают свои движения, а ребенок выбирает лучшее исполнение и с поклоном отдает колокольчик тому, чье движение ему понравилось.

Карандаш: “ Молодцы, ребята, вы настоящие художники! Еще никто не смог так изобразить различные предметы, так как смогли сделать это вы. А знаете, на что вы похожи, если вас поставить рядом? (На радугу).

Песня “Радуга”.

Карандаш. Ребята, мне пора возвращаться в школу, где меня ждут мои ученики. Я расколдую вас, чтобы вы могли возвратиться в детский сад. (Касается всех карандашом, помогает снять детям шапочки и накидки)

Педагог: Ребята, чтобы нам было весело идти назад, поиграем в игру “Маленькие ножки”.

Маленькие ножки шагали по дорожке. (Шли, шуршали, топали, прыгали, скакали и т.д. )

Молодцы! Покажите, какие вы сегодня были веселые, ловкие, смелые. Погладьте себя по головке, обнимите друг друга. Дети прощаются и уходят.

*Приложение Д*

*Занятие 1. Боремся со Злорандой*

Цель: снятие агрессивности, тревожности, развитие коммуникативных качеств, чувства толерантности, взаимовыручки.

Оборудование:

- зал стилистически оформлен под джунгли – пальмы, озеро, цветы, камни, тоннель, ручеёк;

- ширма, аквариум с построенным замком из песка, гимнастическая скамейка, стаканчики с водой.

Музыкальное сопровождение:

- запись «Татем» - барабанная дробь, «Вальс цветов» - П.И. Чайковского, «Космическая музыка»,

Время поведения: 60 минут.

Ход занятия:

Дети входят в зал.

- Ведущий (далее В): Ребята, как вы считаете для чего нам нужно хорошее настроение?

- Дети (далее Д): Чтобы вместе играть, чтобы нам было приятно разговаривать, и не было скучно…

В: А каким должен быть человек, чтобы с ним было приятно общаться?

Д: Человек должен быть добрым, вежливым, ласковым, внимательным, веселым, доброжелательным…

В: Давайте вспомним, какими мы бываем, когда у нас плохое настроение?

Д: Грустными, злыми, замкнутыми, угрюмыми, скучными, сердитыми…

В: А что нам может испортить настроение? Какие чувства?

Д: Страх, печаль, зависть, злоба, обида, когда что-то не получается…

В: А нужно ли бороться с этими плохими качествами?

Д: Нужно!

В: А что и как надо делать?

Д: Всем вместе, потому что вместе легче и веселее, а одному трудно.

В: А как нам можно объединиться?

Д: Взяться за руки, встать рядом…

В: А я хочу предложить вам что-то другое. У меня есть волшебный клубочек. Он то и поможет нам объединиться. Давайте вспомним добрые слова и, передавая клубочек, друг другу, будем произносить их.

Упражнение «Клубочек»

Цель: снять напряжение, формировать чувство сближения друг с другом, чувство самоценности и ценности других, способствовать принятию детьми друг друга, настроить на активную работу и контакт друг с другом.

В: Эта нить связала нас в единое целое. Каждый из нас значим и нужен в этом целом.

Несмотря на то, что мы старались говорить друг другу только добрые слова, совершать правильные поступки есть в нашем мире царство «злости», которым управляет колдунья Злоранда, именно она и её помощницы пытаются сделать наше сердце каменным, посылая нам страх, обиду, безразличие, усталость, плохое настроение…

Ребята, а вы знаете, как выглядит злость? Давайте попробуем её изобразить.

Психологические этюды на снятие негативных эмоций.

В: В нашем мире всегда есть люди, способные победить Злоранду, разрушить её царство злости. Сегодня это можем сделать только мы и никто другой. Дорога к этому царству непростая. Нам предстоит выдержать немало испытаний, но мы будем друг другу помогать.

Итак, закрывайте глаза (звучит «Татем» аудиозапись барабанной дроби). Дети открывают глаза. Ведущий обращает внимание на джунгли.

Ребята мы с вами попали в царство Злоранды и нам надо добраться до её замка. Но прежде чем продолжить путь нужно осмотреться, проверить, не приготовила ли она какие-нибудь неприятные сюрпризы для нас и замаскироваться, чтобы колдунья нас не заметила. Как вы думаете, в кого нам надо превратиться, чтобы нас не было видно?

Д: В пальму, цветок, животных…

Упражнение «Превращение»

Цель: развитие умения перевоплощаться.

Дети маскируются, а ведущий отгадывает.

Вдруг гремит гром.

В: Над нами собрались тучи, наверно это Злоранда их послала. Они не простые, а клеевые. Какой из них пойдет дождь?

Д: Из них польется клей.

В: Пошел унылый клеевой дождь, и мы все склеились, дети держат друг друга за плечи.

Но у нас нет времени ждать, когда клей высохнет, и мы отклеимся друг от друга. Нам надо спешить. Что же нам делать?

Д: Придется двигаться всем вместе.

Упражнение «Клеевой дождь»

Цель: способствует развитию сплоченности группы.

Дети преодолевают препятствия, не отпуская рук: огибают озеро, перепрыгивают через ручеёк, продираются сквозь лес, перешагивают через камни, проползают через тоннель.

В: Ну вот, наконец, клей высох и мы отклеились друг от друга. Нам нужно спешить. Но что же случилось? Одна капелька попала (называет имя ребенка) в глаз и не успела высохнуть. Ведущий завязывает глаза ребенку повязкой. Что же нам делать? Как помочь товарищу передвигаться?

Д: Нужно взять ….. за руку и помочь преодолеть путь.

В: Молодцы, вы не бросили товарища. Пошли дальше.

Смотрите, какие цветы. Как вы думаете это цветы добра или зла.

Д: Это цветы добра, потому что они нежные, яркие, красивые.

В: Можно ли на них наступать?

Д: Нет. Нужно идти осторожно, не наступая на них, чтобы добра на земле было больше.

Упражнение «Поводырь» (модификация)

Цель: способствовать развитию взаимовыручки, координации движений.

Дети проходят между цветов, проводя за руку ребенка, у которого завязаны глаза. Их действия направлены на то, чтобы ребенок не наступил на цветы.

В: Ну вот вы и справились с трудностью и товарищу помогли (ведущий снимает повязку с ребенка, указывая на то, что клей высох).

Но что же это такое (обращает внимание на конверт)?

Ребята! Да это новая ловушка. Мы сможем пройти дальше, если прочитаем стихи по определенным правилам. Какое стихотворение мы знаем? Кто сможет прочитать это стихотворение как улитка? А кто как ручеёк? А кто как робот?

Упражнение «Прочитай стихотворение…»

Цель: снятие эмоционального напряжения, расширение поведенческих норм.

Дети рассказывают отрывок из знакомого стихотворения с разным темпом и интонацией.

В: Ребята, здесь Злоранда ещё кое-что написала.

В моем замке ты поверь Заперта надежно дверь Если хочешь ты пойти, Постарайтесь ключ найти. На команды вы две разделитесь Необычным каким-то способом Половинки ключа соберите И тогда вы путь продолжите.

Ребята! Мы не можем просто так пройти и взять ключ. Надо выполнить все условия, которые указала Злоранда. Как вы думаете, каким это необычным способом можно разделиться на команды.

Дети предлагают варианты. По одному из них, например, по цвету волос («светлые» и «темные»), дети делятся на команды и выбирают того, кто пойдет за половинкой ключа.

Упражнение «Найди ключ»

Цель: формирование чувства доверия друг к другу, расширение представлений о себе и товарищах.

Ребенок с завязанными глазами ищет ключ. Дети помогают ему, указывая направления движения.

В: Ключ у нас теперь есть.

Но до замка ещё далеко, а злоранда на нашем пути рассеяла семена злости. Что из них вырастет, если мы их не соберем?

Д: Вырастут деревья зависти, обиды, злости, ненависти.

В: Да, и эти деревья превратятся в непроходимые джунгли и навсегда останутся в нашем мире. Собирать эти семена можно только парами, держась за руки.

Упражнение «Собери семена»

Цель: развитие умения действовать совместно.

В: Дети, сожмите эти семена крепко-крепко в кулачке, чтобы их не рассыпать. Хотела Злоранда вырастить лес зла, но у неё ничего не вышло.

А вот и ворота, давайте откроем их ключом (открывает дверь-ширму, за которой стоит аквариум, в котором построен замок из песка. К нему ведет мостик через овраг - гимнастическая скамейка. В начале мостика - столик, на котором стоят стаканчики с водой).

Нам осталось преодолеть последнее препятствие, перейти по этому мостику через овраг. Пусть каждый из вас высыплет семена злости в стаканчик с волшебной жидкостью. Злость превратиться в добро и будет направлена против Злоранды. Возьмите стаканчики и пройдите по мостику, не расплескав ни единой капли воды. Вылейте эту воду на стенки замка, чтобы навсегда покончить со Злорандой.

Упражнение «Не пролей воду»

Цель: формирование уверенности в собственных силах, развитие координации движений.

В: Дети, посмотрите, замок Злоранды разрушился, а на его месте вырос цветок добра, тепла, дружбы, любви.

Этюд «Красивый цветок»

Звучит музыка («Вальс цветов» - П.И. Чайковского), дети показывают, как растет цветок, берутся за руки, поднимают их вверх и выполняют танцевальные движения.

В: Нам пора возвращаться, но для этого надо перелететь через пространство. Лягте на ковер, устройтесь поудобнее, расслабьтесь и закройте глаза.

Релаксационная пауза «Космический полет»

(Звучит космическая музыка 1-2 минуты). Музыка выключается с постепенным убавлением звука.

*Приложение Ж*

*Занятие 2. Дидактическая игра «Кто из нас лечит?»*

Цель: Рассказать детям о том, какую помощь оказывает больному в аптеке, поликлинике, больнице; что делают врач, медсестра, санитарка. Воспитывать у них умение сотрудничать (на примере названых профессий), благодарить за внимание и заботу. Проведение игры – 60 минут

Игровое задание:

Вылечить больного.

Правила игры:

Подражать медицинским работникам. Сочувственно относиться к больным.

Материал:

Сюжетные картинки, изображающие медицинских работников в аптеке, поликлинике, больнице, на «скорой помощи». Доктор Айболит, куклы, зверюшки, предметы для лечения больных и ухода за ними.

Игра:

На столах одних детей – аптека, других – поликлиника, третьих – больница, четвертых – «скорая помощь».

Короткой сценкой «Доктор Айболит лечит больных» вызовите интерес детей к игре.

Оказывается, на прием к нему стремятся все заболевшие зверюшки, куклы и даже поломанные машины. Айболит не успевает помочь всем, обращается к детям. Дети с удовольствием откликаются: ведут больного в поликлинику, по назначению Айболита покупают в аптеке лекарства, везут тяжелобольного в больницу. Другие выступают в роли врачей, медсестер, фармацевтов и оказывают больным необходимую помощь. Айболит дает советы, помогает, утешает больных, радуется старательности, сочувствию детей к больным. Наконец, все выздоровели, радуются, благодарят заботливых детей. Естественно, используйте стихи К. Чуковского «Доктор Айболит».

Можно воспользоваться фрагментами из стихотворения А. Кардашевой «Наш доктор», в которой рассказывается о заболевшей Маше. Но не только она, а все ее игрушки заболели. Дети определяют, чем они больны и как их лечить.

*Приложение И*

*Занятие 3. Музыкальное занятия «К котятам в гости»*

Цель занятий: формировать определенные навыки общения, используя интонацию, мимику, жесты. Время занятий 60 минут.

Пособия и материалы:

- музыкальные инструменты;

- шапочки животных;

- фонограмма.

Ход занятия

Предлагаю детям отгадать загадку:

Кто сметану любит? Кто клубочком спит? А когда погладят Песню заурчит?

Да, это наши любимые животные кошки. Я хочу вместе с вами отправиться к ним в гости. Хотите?

Весело нам жить на свете, Мы к котятам в гости едем. Поезд отправляется – Поездка начинается.

Коммуникативная игра «Два кота»

|  |  |
| --- | --- |
| Та-та два кота | стоят парами по кругу |
| Восемь лапок, два хвоста. | лицом к друг другу. |
| Серый кот в чулане, | выполняют хлопки с друг другом, |
| Все усы в сметане. | поворачиваются спинками |
| Черный кот полез в подвал | и парами двигаются боком |
| И мышонка там поймал. | приставным шагом в центр. |
| Так же двигаются из круга. |  |
| С окончанием, повернувшись |  |
| Лицом обхватывают друг друга. |  |

Русская народная потешка “У кота воркота” (модель Т.Э. Тютюньниковой).

Дети делятся на две группы:

1-я часть сидит в центре круга, поют песню под аккомпанемент инструментов.

2-я водит хоровод вокруг кота.

На припев останавливаются и разомкнув руки, “качают колыбель”.

– Но кошки не всегда спят, они ещё и много трудятся.

«Весёлые котята» на мотив «Если нравится тебе»

Если кушаешь ты рыбку, Делай так: “Мур, мур!” – 2 раза – облизываются 2 раза.

Если кушаешь ты рыбку, То не прячь в усах улыбку. Если кушаешь ты рыбку, Делай так “Мур – мур!” – облизываются

Если пес полез кусаться, Делай так: “Фыр! Фыр!” – 2 раза раздувают щеки выгнув спинки

Если пес полез кусаться, Приготовься защищаться.

Если пес полез кусаться, Делай так: “Фыр! Фыр!”

Если киска схватит мышку, Делай так: “Цап – Цап” – царапающие движение руками.

Если киска схватит мышку, Дай за это ей сосиску.

Если киска схватит мышку, Делай так: “Цап – цап”.

Игра “Котята” – двигательная импровизация.

На ковре котята спят – лежат парами, спинками к друг другу. Мур, – Мур, Мур – Мур! Просыпаться не хотят. Тихо спят спина к спине И мурлыкают во сне – мурлыкают.

Вот на спинку все легки – перевернулись, “шалят” кто как хочет. Расшалились все они. Лапки вверх и все подряд Все мурлыкают, шалят.

Вот идет лохматый пес, А зовут его Барбос.

Барбос: Тут котята все шалят? – дети прислушиваются, затем разбегаются. Напугаю всех котят. Нет красивей наших Кис. Вот вам маленький сюрприз.

Вносят в большой корзине живого кота. Дети гладят его, говорят ему ласковые слова.

– Нам с котятами пора проститься и обратно возвратиться.

Уезжают на чем приехали.