

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
Центр развития ребенка – детский сад №6 «Ласточка»

Обобщение опыта по теме:
**Преодоление конфликтов у детей старшего дошкольного
возраста.**

Выполнила:
воспитатель
1 квалификационной категории
Красная Юлия Олеговна

Оглавление

Введение

1. Теоретические основы преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы

1.1 Конфликты детей старшего дошкольного возраста как психолого-педагогическая проблема

1.2 Особенности процесса преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста

1.3 Педагогические условия преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы

2. Опытнo-экспериментальное исследование преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы

2.1 Диагностика уровня конфликтности у детей старшего дошкольного возраста

2.2 Реализация педагогических условий преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы

Заключение

Библиография

Приложение

Введение

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 жестокости, агрессивности, потенциальной конфликтности. Именно в дошкольном возрасте усваиваются шаблоны насильственного поведения взрослых в сложных жизненных ситуациях. В этом возрасте формируются личностные особенности ребенка, стимулирующие возникновение и развитие конфликтности как свойства личности.

Проблема преодоления конфликтов в условиях повышенной эмоциональной напряженности в отношениях людей становится на сегодня одной из насущных задач организации образовательного процесса в ДОУ.

В Приказе Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 ноября 2009 года № 665 «Об утверждении и введении федеральных государственных требований к структуре основной образовательной программы дошкольного образования» указаны образовательные области «Физическая культура», «Здоровье», «Безопасность», «Социализация», «Труд», «Познание», «Коммуникация», «Чтение детской художественной литературы», «Художественное творчество», «Музыка» и обозначается их интеграция в педагогическом процессе ДОУ. Содержание образовательной области «Социализация» рассматривается, как способность растущей личности адекватно ориентироваться в социальном окружении, осознавая самооценку свою и других, выражая чувства и отношения к миру в соответствии с культурными традициями и ценностями общества.

Содержание области «Чтение художественной литературы»

направлено на достижение цели формирования у детей интереса и потребности в чтении через решение следующих задач: развивать интерес к детской литературе; с помощью разных приемов и специально организованных педагогических ситуаций способствовать формированию эмоционального отношения к воспринимаемому; помогать рассказывать о своем отношении к конкретному поступку персонажа. Помогать понимать скрытые мотивы поведения героев произведения; воспитывать читателя, способного испытывать сострадание и сочувствие к героям, отождествлять себя с полюбившимся персонажем.

Это позволяет в нашем исследовании сделать акцент на детской художественной литературе как средстве преодоления конфликтов у старших дошкольников.

Различные аспекты проблемы конфликта и конфликтного взаимодействия дошкольников исследуются в педагогике и психологии. К проблеме конфликта в дошкольном возрасте обращались многие отечественные педагоги и психологи (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, Я.Л. Коломинский, В.Н. Мясищев, А.П. Усова, В.С. Мухина и др., Т.Н. Счастливая, Н.Я. Михайленко, А.А. Рояк, А.С. Спиваковская, Т.А. Репина, Я.Л. Коломина, М.И. Лисина и др.).

По мнению Д.Б. Эльконина, детские конфликты возникают по поводу ресурсов, связанных с предметами или интересами, дисциплины (поведения), трудностей в общении, ценностей и потребностей.

Я.Л. Коломинский считает, что в дошкольном возрасте конфликты чаще всего возникают по поводу игры, так как она является ведущей деятельностью дошкольников. В одном из исследований Я.Л. Коломинского и Б.П. Жизневского выделены типичные причины конфликтов между детьми разного возраста. Исследователи выявили, что у детей старшего дошкольного возраста конфликты чаще всего возникают из-за распределения игровых ролей, а так же по поводу

правильности игровых действий. Детские конфликты исследователи (В.С. Мухина, М.И. Лисина и другие) рассматривают как противоборство открытое (спор, ссора и т.п.) и скрытое (действие исподтишка, демонстрация показного безразличия и т.п.), отражающееся в их возрастном развитии.

В ряде исследований (В.Н. Мясищева, Н.Я. Михайленко, Н.В. Гришиной и др.) указывается, что личностные особенности, определяющие поведение ребенка в конфликтной ситуации, во многом зависят от его детского опыта. В связи с этим детские конфликты нередко становились объектом психолого-педагогического изучения. Имеющиеся работы (Е.Д. Беловой, А.С. Белкина, В.П. Ивановой, Т.Н. Счастной и др.) посвящены, в основном, изучению непосредственно наблюдаемых поведенческих проявлений ребенка. Вместе с тем, в настоящее время недостаточно изучено субъективное восприятие конфликтной ситуации ребенком. Поэтому исследование детских представлений о причинах конфликта, вариантах поведения в нем и возможных путях его разрешения является весьма актуальным.

Американские исследователи Д. Скотт, Х. Корнелиус и другие рассматривают детские конфликты как неотъемлемую часть жизни ребёнка и советуют педагогам не бояться конфликтов, а брать на себя инициативу их конструктивного разрешения, чтобы «научить» детей жить в обществе.

Рассмотрение феномена детских отношений, по мнению А.П. Усовой, В.С. Мухиной и других, на фоне которых развёртывается конфликт, позволяет перейти к его описанию, анализу, а затем и поиску наиболее целесообразных путей и средств разрешения.

В исследованиях А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца, А.Р. Лурии, Д.Б. Эльконина и других, одним из средств разрешения детских конфликтов выступает детская художественная литература, поскольку она имеет разнообразные функции и удовлетворяет основные социально-

психологические потребности детей, осваивающих правила межличностного общения. Они рекомендуют приобщать ребенка к лучшим образцам детскойхудожественной литературы, которая «объясняет» ребенку жизнь общества, мир человеческих чувств и взаимоотношений.

Н.И. Арзамасцева, А.А. Бодалёв, Н.А. Короткова, Б. Беттельгейм, Е.О. Смирнова выделяют детскую художественную литературу и как инструмент воспитания, и как инструмент разрешения конфликтных ситуаций. По их мнению, произведения детской литературы наиболее доступны пониманию дошкольника. Используя сюжеты конфликтов между героями, возможно «проиграть» ситуацию так, чтобы дети на собственном опыте убедились в важности происходящего, сопереживая, сочувствуя героям, попавшим в сложную ситуацию.

Вопрос использования художественной литературы как средства преодоления конфликтов у детей освещён в методических материалах Л.П. Стрелковой.

По мнению автора, в художественных произведениях повествуется о внутренних эмоциональных переживаниях и чувствах героев. Ребенок легко учиться понимать внутренний мир героев, сопереживать им, верить в силы добра, приобретает уверенность в них и в себе. С помощью художественной литературы можно метафорично воспитывать ребенка, помогая ему преодолевать негативные стороны формирующейся личности.

Конфликт достоверно описан во многих классических и современных произведениях детской литературы: А. Толстого «Приключение Буратино», Н. Носова «Незнайка и его друзья», В. Драгунского «Тайное становится явным», В. Крапивина «Мальчик со шпагой», Б. Заходера «Мы - друзья», Г.Ч. Андерсена «Гадкий утенок», «Снежная королева», «Дюймовочка», в русских народных сказках «Кот, петух и лиса», «Заюшкина избушка», в сказке А.С. Пушкина «Золотая

рыбка» и многих других - заложен конфликт в позиции противоборства героев произведений.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил выявить **противоречие** между необходимостью преодоления конфликтов у дошкольников и недостаточной разработанностью и теоретическим обоснованием педагогических условий решения данной проблемы посредством детской художественной литературы.

Выявленное противоречие позволило обозначить **проблему исследования**, которая заключается в выявлении педагогических условий преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы.

Данная проблема позволила сформулировать **тему исследования**: «Преодоление конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы».

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать и экспериментальным путем проверить эффективность педагогических условий преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы.

Объект исследования: процесс преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: комплекс педагогических условий преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы.

Изучение психолого-педагогической литературы по теме исследования позволило выдвинуть следующую **гипотезу**: преодоление конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы будет осуществляться

более эффективно, если:

- будет составлена и практически использована хрестоматия из фрагментов детских художественных произведений, позволяющая поэтапно включать детей в обучение эффективным способам общения и снятия конфликтности;

- использовать в обучении комплекс различных методов работы с детьми: чтение произведений детской художественной литературы; беседы с детьми; проигрывание эпизодов конфликтных ситуаций героев произведений детской художественной литературы, и поиск вариантов выхода из них; рисование (или лепка) любимых героев и эпизодов из произведений детской художественной литературы;

- будут разработаны консультации и методические рекомендации для родителей и воспитателей по вопросам преодоления конфликтов старших дошкольников посредством детской художественной литературы.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены следующие **задачи**:

1. Изучить состояние проблемы преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы.

2. Рассмотреть особенности процесса преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста.

3. Выявить и экспериментальным путем проверить педагогические условия преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы.

Методологическую и теоретическую основу исследования составили: психологические концепции по проблеме конфликтов у дошкольников в трудах Д.Б. Выготского, Л.С. Эльконина, А.Н. Леонтьева, А.М. Фонарева, психолого-педагогические концептуальные положения преодоления конфликтов у детей дошкольного возраста В.В. Гербовой,

Л.Н. Павловой, Я.Л. Коломинского, А.А. Рояк, В.Я. Зедгенидзе и других; теория эмоций, психологические исследования эмоциональных явлений (П.К. Анохин, А.В. Запорожец, К. Изард, Е.П. Ильин, П.В. Симонов и др.), положения о значении детской художественной литературы в воспитании дошкольников и педагогических возможностей ее как средства разрешения детских конфликтов (Н.И. Арзамасцева, А.А. Бодалёв, Е.О. Смирнова, А.В. Запорожец и другие).

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие **методы исследования**: анализ психолого-педагогической литературы, наблюдение, тестирование, беседы, педагогический эксперимент, изучение продуктов детской деятельности, методы качественного и количественного анализа, статистическая обработка данных.

Опытно-экспериментальная база исследования: МА ДОУ д/с №3 «Ласточка» города Ишима. В эксперименте участвовали воспитанники старшей группы в количестве 20 человек.

Исследование проводилось в **три этапа**.

Первый этап - постановочный (сентябрь – ноябрь 2012г.) - выбор и осмысление темы, изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, формулирование цели, задач и гипотезы исследования.

Второй этап - собственно-исследовательский (ноябрь 2012г.- апрель 2013г.) - разработка и организация опытно-экспериментальной работы: проведение диагностики (констатирующий этап эксперимента), проверка гипотезы (формирующий этап эксперимента) и контрольный срез.

Третий этап - интерпретационно-оформительский (апрель – май 2013г.) - обобщение результатов исследования, литературное оформление выпускной квалификационной работы.

Новизна исследования состоит в том, что теоретически

обоснован комплекс педагогических условий преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы.

Практическая значимость заключается в том, что выявленные и экспериментально проверенные педагогические условия могут быть использованы в учебно-воспитательном процессе дошкольных учреждений.

Структура выпускной квалификационной работы: введение, две главы, заключение, библиография и приложение.

1. Теоретические основы преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы

1.1 Конфликты детей старшего дошкольного возраста как психолого-педагогическая проблема

В психолого-педагогической науке существуют различные определения конфликта, но все они подчеркивают наличие противоречия, которое принимает форму разногласий, если речь идет о взаимодействии людей.

В социологии дается следующее определение конфликта - столкновение противоположных интересов, целей, взглядов, идеологий между индивидами, социальными группами, классами [32].

В бихевиоризме конфликт определяется как результат действия стимулов, вызывающих несовместимые реакции организма [25].

В психоанализе конфликтом называется противоречие между интеллектуальными импульсами и/или составными элементами личности, например между «Оно», «Я», «Сверх-Я». В исследовании, посвященном изучению семантического поля понятия «конфликт», был выявлен приписываемый ему достаточно объемный синонимический ряд, включающий, например, такие слова как «диспут», «раздор», «сражение», «ссора», «спор» и др. [19].

В повседневную речь слово «конфликт» вошло из научного лексикона; оно происходит от латинского *conflictus* - противоречие - и практически в неизменном виде входит в другие языки (*conflict* -англ., *konflikt*- нем., *conflit* - франц.). Статус термина понятие конфликта обрело сравнительно поздно: так, например, в изданном в начале века известном трехтомном «Словаре философии и психологии» под

редакцией Дж. Болдуина в качестве самостоятельного приводится только понятие «конфликт законов». Понятие «конфликт» не принадлежит какой-то одной определенной области - оно используется философией, социологией, психологией и другими научными дисциплинами. Любой конфликт, независимо от его характера, уровня протекания, конкретной разновидности, обязательно содержит в себе противоречие. Противоречие является категорией диалектики, отсюда и философия проявляет интерес к явлению конфликта, понимая его как "предельный случай обострения противоречия".

В философской и психологической литературе понятие конфликта трактуется достаточно широко. В психологии пока нет общепризнанного, определения конфликтов, их классификации. Само слово конфликт означает столкновение [12].

Психологический словарь определяет «детский конфликт» как трудно разрешаемое противоречие, связанное с острыми эмоциональными переживаниями детей [38].

Исследователь детских конфликтов Рояк А.А. дает следующее определение «конфликт – это форма социального взаимодействия между двумя или более субъектами (субъекты могут быть представлены индивидом/группой/самим собой - в случае внутреннего конфликта), возникающий по причине несовпадения желаний, интересов, ценностей или восприятия» [31].

В.Я. Зедгенидзе определяет детский конфликт как отсутствие согласия между двумя и более детьми, как столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом интересов и потребностей, сопровождающихся отсутствием сопереживания другим и взаимных уступок, связанных с отрицательными переживаниями, неразрывно связанными с игровой деятельностью [14].

Конфликты не возникают на пустом месте и разом. Они зарождаются и пребывают в своих слабых, еле заметных формах.

Изменения в поведении ребёнка – вторичные новообразования, далекие следствия первопричин конфликта. Причины, вызывающие конфликты у детей, так же разнообразны, как и сами конфликты. Причины эти в основном связаны с ведущим видом деятельности дошкольника, а также препятствиями, которые мешают детям, быть лидерами, навязывать свои образцы поведения, совместной деятельности, сопровождающиеся эмоциональными проявлениями. Несформированность произвольности поведения и волевой регуляции не позволяет старшим дошкольникам в течение длительного времени быть дисциплинированными. В силу специфических особенностей возраста запреты и предупреждения взрослых действуют непродолжительное время, формируя в ребенке озлобленность и стремление конфликтовать со сверстниками за спиной взрослого. Дошкольники по своей природе собственники, поэтому им нелегко расставаться и с тем, что им так дорого (игрушки, вещи и т.п.), что, в конечном счёте, приводит к конфликтам, если кто-то решится посягнуть на их личное пространство [14].

Особенно яркую страницу в историю изучения причин детских конфликтов вписал Л.С. Выготский, он отмечал, что эмоциональная напряженность детей возникает из-за неблагоприятного воздействия среды, вследствие чего возникают конфликты в сфере детских отношений [9].

По мнению Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и других, в старшем дошкольном возрасте конфликты возникают из-за правил игры, по поводу правильности игровых действий, вследствие чего возникают попытки игнорирования, уход от взаимодействия. Подобные ситуации возникают, когда имеется противоречие: между требованиями сверстников и объективными возможностями ребёнка [38].

При выявлении причин возникновения детских конфликтов Я.Л. Коломинский и Б.П. Жизневский исходили из того, что игра, как и другие виды совместной деятельности, обладает определенной

коммуникативно-организационной основой. Сюда относится ряд организационных задач деятельности, таких, как выбор темы общей игры, определение состава ее участников, распределение ролей и др. Они предположили, что конфликты между детьми возникают именно при решении подобных коммуникативно-организационных задач [22].

По мнению Т.А. Репиной для детей игра является наиболее значимым видом деятельности и здесь чаще всего возникают конфликты между ними. При этом необходимо отметить, что если при внутриличностном конфликте происходит борьба различных побуждений в одном человеке, то в ситуации межличностного конфликта, которым в данном случае и является детский игровой конфликт, имеет место столкновение интересов разных людей. Собственный генезис конфликта на начальных стадиях онтогенеза идет, скорее всего, от конфликта межличностного к внутриличностному, т.е. происходит его соответствующая интериоризация из внешнего плана во внутренний, и только с развитием личности ребенка, усложнением ее внутреннего содержания могут возникать и конфликты внутри самой личности, например между различными мотивами поведения [30].

Рояк А.А. утверждает, в основе любого конфликта лежит конфликтная ситуация – скрытое или открытое противоборство двух или нескольких участников, включающее либо противоречивые позиции сторон по какому-либо поводу, либо противоположные цели или средства их достижения в данных условиях, либо несовпадение интересов, желаний, влечений оппонентов. Конфликтная ситуация, как правило, зарождается во взаимоотношениях и вызревает в практической деятельности, её возникновению способствует более или менее длительный период скрытой или односторонней неудовлетворенности. Конфликтная ситуация создается как объективно, вне желания людей, в силу складывающихся обстоятельств, так и субъективно, из-за преднамеренных устремлений противостоящих сторон. Она может

определенное время сохраняться (чаще в открытой форме), не приводя к инциденту и не переходя, следовательно, к открытому конфликту [31].

В исследованиях М.Ц. Ермолаевой отмечается, что в старшем дошкольном возрасте конфликтные ситуации играют важную роль, как и в формировании личности в целом, так и в морально-этическом развитии и в формировании ценностных ориентации дошкольников. Переживания, возникающие в конфликтной ситуации, связанные с необходимостью выбора и обусловленные, прежде всего эмоциональной оценкой значимого взрослого, на начальной стадии развития ценностных ориентации, способствуют фиксации правил поведения, за которыми скрывается личностная ценность. Сначала возникает эмоциональное отношение к ценностям на основании соприкосновения с ценностями значимого другого, затем в ситуации выбора, они приобретают форму значимых мотивов, затем мотивов смыслообразующих и реально действующих [13].

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). Неблагополучие отношений ребенка со сверстниками, его глубокий конфликт с ними порождаются недостаточной сформированностью ведущей деятельности ребенка. Выделяют недостаточную сформированность операций игры и искажения в ее мотивах в качестве главной причины внутренних конфликтов у дошкольников. В соответствии с причинами дифференцированы два типа таких конфликтов: конфликт при несформированности операциональной стороны игровой деятельности и конфликт при искажении мотивационной основы деятельности [20].

Итак, как видим, исследователи В.П. Иванова, А.А. Рояк, А.И. Анжарова, В.Я. Зедгенидзе и другие выделяют следующие причины детских конфликтов: конфликты могут возникать по поводу ресурсов, связанных с предметами, интересами, трудностями в общении, потребностями детей; по поводу дисциплины (дети с авторитарными мотивами, использующие силовое давление на ровесника), в связи с отсутствием взаимных уступок, сопереживания другим; также по поводу увеличения числа детей, которые могут нарушать отношения со сверстниками, приводить к разрушению игры, к конфликтам.

Е.О. Смирнова, Т. Холмогорова считают, что наиболее частой причиной конфликтов детей со сверстниками является стиль воспитания и позиция родителей по отношению к своим детям, это может быть шаблонное воспитание, повышенная авторитарность, неприятие ребёнка, противоречивость требований, нарушение баланса любви и требовательности в сторону требовательности, невнимание к ребёнку, игнорирование его, попустительство и вседозволенность, безразличие со стороны взрослого на конфликты детей. Немаловажную роль, по мнению авторов, в возникновении детских конфликтов играют отношения между братьями и сёстрами, которые нередко могут приобретать конкурентный характер. Е.О. Смирнова отмечает, что у детей с таким воспитанием наблюдаются проблемы с установлением контактов со сверстниками, невнимание, игнорирование других детей. Дети часто переносят стиль семейных отношений в сферу общения со сверстниками. Они болезненно переживают конфликты между родителями, очень часто, родители весь «негатив обстоятельств» вымещают на ребёнке, такие срывы родителей не проходят бесследно. Принятую в семье модель взаимоотношений ребёнок проецирует на окружающих, что и ведёт детей к конфликту, который возникает, когда затрагиваются достоинство, престиж, личностный статус ребёнка, отвечая на это бурными эмоциями, возмущением, начинают конфликтовать со сверстниками [33].

Исследователь детских конфликтов Д. Валкер причину конфликтов между детьми видит в раздражительности, неспособности выдержать какую-либо психологическую нагрузку без агрессии на источник раздражения, личная предрасположенность к конфликтам: повышенная тревожность, неуверенность ребёнка, неспособность утвердить себя [6].

В.Я. Зедгенидзе в основу классификации детских конфликтов выдвигает типичные причины их возникновения, опираясь на подход Д.Б. Эльконина: из-за разрушения игры; по поводу выбора общей темы игры; по поводу состава участников игры; из-за ролей; из-за игрушек; по поводу сюжета игры; по поводу правильности игровых действий [14].

А.А. Рояк и Т.А. Репина применительно к дошкольникам выделяют виды конфликтов: внешние конфликты – возникают при организации процессе совместной деятельности; внутренние конфликты – порождаются несформированностью игровой деятельности у ребёнка [30, 31].

З.М. Магомедова выделяет два типа конфликтов дошкольников: операционный конфликт носит внешний характер: в ходе игры возникают противоречия между возможностями ребёнка в игре и требованиями участников; мотивационный конфликт вызывается противоречиями, связанными с несовпадением мотивов игры ребёнка и сверстников [26].

Существуют неоднозначные подходы исследователей к структуре конфликта, к динамике протекания, стадиям, участникам, мотивации и интерпретации конфликта, его происхождения. Понимание структуры конфликта, т.е. его составных элементов, определяет способ анализа конфликта и поиска путей его конструктивного разрешения. Основные элементы структуры конфликта выделяются практически всеми.

По мнению С.В. Баклановского, под структурой конфликта принято понимать совокупность устойчивых связей конфликта, обеспечивающих его целостность, без которой он не может существовать как процесс [3].

Структура конфликта у детей описывается по-разному, но

некоторые элементы принимаются всеми. Это – проблема (противоречие), конфликтная ситуация, участники конфликта и их позиция, объект, инцидент (повод для выяснения отношений, пусковой механизм), конфликт (начало активного процесса, развитие, разрешение) [1].

А.Я. Анцупов в структуру конфликта включает следующие элементы: участники конфликта – лица, чья степень участия в конфликте различна; образы конфликта – основные и второстепенные участники конфликта; предмет конфликта – существующая или воображаемая проблема, лежащая в основе конфликта; объект конфликта – причина, повод к конфликту; микро - (макросреда) – условия, в которых действуют участники конфликта [4].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования помог рассмотреть понятие конфликта, причины его возникновения, его виды и типы, и его структуру. Из выше изложенного можно сделать вывод, что конфликт – это форма социального взаимодействия между двумя или более субъектами, возникающая по причине несовпадения желаний, интересов, ценностей или восприятия.

Применительно к нашему исследованию, на основе причин возникновения детских конфликтов, выделенных В.П. Ивановой, мы будем рассматривать «детский конфликт», как форму социального взаимодействия между двумя или более детьми старшего дошкольного возраста, возникающую по поводу ресурсов, связанных с предметами, интересами, трудностями в общении, ценностями и потребностями детей.

В своём исследовании мы будем учитывать классификацию типичных причин детских конфликтов, опираясь на подход Д.Б. Эльконина: из-за разрушения игры; по поводу выбора общей темы игры; по поводу состава участников игры; из-за ролей; из-за игрушек; по

поводу сюжета игры; по поводу правильности игровых действий.

За основу структуры детского конфликта мы берём подход В.Я. Зедгенидзе, в котором она включает элементы: противоречие, конфликтную ситуацию, участников конфликта, их позиции, объект, «инцидент», разрешение конфликта.

В следующем параграфе будут рассмотрены особенности процесса преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста.

1.2 Особенности процесса преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста

Социально – личностное развитие дошкольника неразрывно связано с процессами эмоционального развития. Социальное развитие дошкольников обеспечивается в соответствии с введёнными Федеральными государственными требованиями. Они включают в себя следующие образовательные деятельности: «Коммуникация», «Художественное творчество», «Социализация», «Здоровье», «Познание», «Чтение художественной литературы», и другие [36].

Образовательная область «Социализация» - это область, направленная на воспитание у детей дошкольного возраста гуманной направленности поведения, развитие социальных чувств, эмоциональной отзывчивости, доброжелательности, начальные социально-ценностные ориентации.

Образовательная область «Коммуникация» – это область, направленная на овладение дошкольниками конструктивных способов взаимодействия с окружающими людьми: развитие общения с взрослыми и детьми; формирование у детей формулы выражения словесной вежливости (попросить прощения, извиниться и т.п.); учить детей с помощью речи решать спорные вопросы и улаживать

конфликты: убеждать, объяснять и т.д.

Таким образом, в разделах образовательных областей «Социализация» и «Коммуникация» раскрываются задачи социального и эмоционального развития ребёнка, направленные на формирование навыков общения, обеспечивающие комфортное существование в среде сверстников, обучение детей анализу причин конфликтов, умению их разрешать [36].

По нашему мнению, создавая положительный эмоциональный фон общения детей, следует одновременно обучать их навыкам преодоления конфликтов со сверстниками.

Так, Н. Васильев под преодолением конфликтов понимает – устранение полностью или частично причин, породивших конфликт. Полное разрешение предполагает устранение противоречий составляющих основу конфликта, что сопровождается удовлетворенностью сторон его исходом. Частичное разрешение появляется тогда, когда имеется удовлетворенность при не устранённых противоречиях одной из сторон [7].

А.И Шипилов и А.Я. Анцупов отмечают, что преодоление конфликта – это совместная деятельность его участников, направленная на взаимовыгодное решение проблемы, которая привела к столкновению оппонентов; прекращение противодействия, решение проблемы, достижение согласия по спорному вопросу между участниками [3].

Н.В. Гришина под преодолением конфликтов понимают осуществление поиска компромисса, минимизацию проблем разделяющих сторон, устранение конфликтной ситуации, завершающий этап в динамике конфликта.

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.

Конфликт характерен для большинства детей дошкольного

возраста и чаще всего основан на эмоциях и личной неприязни друг к другу, что не может не сказываться на интересах ребёнка и развития его как личности. Старшие дошкольники, попадая в различные ситуации в процессе общения в детском саду, в семье, проявляют накопленный за годы детства уровень социального опыта и осваивают новый. В этом процессе участвуют все: члены семьи, сверстники, сотрудники ДОО, демонстрируя свои модели поведения в жизненных ситуациях, осваивая множество ролей, (соперничество, лидерство и др.), старшие дошкольники усваивают правила поведения, учатся выбирать поведенческие тактики. Именно в старшем дошкольном возрасте у детей формируется представление о конфликтах, характер которых определяет реальное поведение ребёнка в конфликте [33].

Как отмечает Н.Ф Вишнякова, 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 несравнимое удовольствие [8].

В зарубежных психологических исследованиях конфликтов доминирует подход К. Томаса. По его мнению, в разрешении конфликтов между детьми воспитателю необходимо обратить внимание как ведут себя дети в ситуации разногласий. Автор целесообразным считает опираться на его психологическую модель, которая позволяет определить предпочитаемый стиль поведения ребёнка в конфликте. К. Томас выделяет стратегии разрешения конфликтов: компромисс - достижение общих целей, удовлетворяющих интересы сторон;

приспособление, для удовлетворения собственных интересов и другого, действуя при этом совместно [14].

Х. Корнелиус рекомендует воспитателям помогать детям, сосредотачиваться на проблеме, а не на участниках конфликта, создавать атмосферу терпимости, разрешать противоречие, лежащее в основе конфликта. Конструктивное разрешение конфликта зависит от: адекватности восприятия конфликта, готовности к всестороннему обсуждению проблемы, создания атмосферы взаимного доверия и сотрудничества [23].

Исследователи Я.Л. Коломинский и Б.П. Жизневский отмечают важность изучения детских конфликтов. По мнению авторов, они рассматриваются не просто в качестве негативных явлений в детской жизни, а как особые, значимые ситуации общения, способствующие психическому развитию в целом и формированию личности. Подчеркивается, что взрослому необходимо знать возможные причины возникновения детских конфликтов, прогнозировать поведение детей в соответствии с возрастом и специально обучать детей наиболее оптимальным способам общения в них [22].

Интересны исследования Я.Л. Коломинского и Б.П. Жизневского по проблеме способов воздействия детей друг на друга в ходе игрового конфликта. При рассмотрении особенностей поведения детей в ходе конфликта авторами исследования было проанализировано более 3000 актов поведения в виде соответствующих высказываний, действий и других форм воздействия на сверстников. При этом были выделены следующие способы воздействия детей на других участников игрового конфликта: «физическое воздействие» – сюда включены такие действия, когда дети, особенно младшие, толкают друг друга, дерутся, а также отнимают игрушки, разбрасывают их, занимают чужое место в игре и т.д.; «опосредствованное воздействие» – в этом случае ребенок воздействует на соперника через других людей; «психологическое воздействие» –

сюда отнесены такие способы воздействия на соперника, которые адресованы непосредственно ему, но осуществляется это на уровне плача, крика, топанья ногами, гримасничанья и т.д., когда ребенок не объясняет своих притязаний, а оказывает на соперника определенное психологическое давление; «словесное воздействие» – в данном случае средством воздействия является уже речь, но это главным образом различные указания сопернику, что он должен делать или чего он делать не должен; «угрозы и санкции» – сюда отнесены такие высказывания, в которых дети предупреждают соперников о возможных негативных последствиях их действий, угрозы разрыва отношений в целом; «аргументы» – сюда отнесены высказывания, с помощью которых дети пытаются объяснить, обосновать свои притязания или показать неправомерность притязаний соперников [22].

Как отмечает Г.И. Козырев, в зависимости от сложившейся конфликтной ситуации среди детей, следует предоставить возможность детям проявить решение конфликта в игровой форме или с использованием детского фольклора. Например, часто можно услышать дразнилку из детских уст, как способ относительно «мирного решения» сложившейся ситуации, вместо ее обострения [21].

Калинина Р.Р. отмечает, что очень важна диагностика психологического конфликта у дошкольников на ранних этапах его развития. Только в это время можно произвести его коррекцию: обучение таких детей игровым навыкам, совершенствование у них способов построения взаимоотношений со сверстниками, сочетаемое с переориентацией сложившегося мнения сверстников, дальнейшая организация игрового взаимодействия могут вернуть веру в себя, радостное настроение, увеличить инициативу к завязыванию контактов [18].

Н.И. Леонова считала, что определяющим фактором в разрешении детских конфликтов является направленность воспитания. Воспитание

должно быть направлено на приучение к социальным нормам взаимоотношений, соблюдение которых является важным аспектом в социальном становлении личности ребёнка. По мнению автора, оптимальная тактика воспитателя должна состоять в том, чтобы он вовремя замечал нежелательные поведенческие реакции, перестраивал их не приказным порядком, а психологическим путём, используя совместную деятельность. Это формирует у детей взаимопомощь, ответственность и сплочённость. Основой разрешения конфликта, по её мнению, является личный пример воспитателя, который должен избегать суждений и оценок, ущемляющих достоинство детей, замечания должны быть тактичными. Профессиональная компетентность воспитателя состоит в том, чтобы он тщательно различал материал втянутого в детский конфликт противоречия [24].

В.Я. Зедгенидзе утверждает, что конфликты можно преодолеть мирным способом, поэтому она выделяет два способа преодоления конфликтов: деструктивный и конструктивный способ. Деструктивный способ предполагает либо уход от ситуации («Уйду, не буду играть», «Сам буду играть»), либо агрессивное разрешение («Всех побью и заставлю играть»), либо привлечение внешних средств для разрешения конфликта («Позову воспитателя, она всех заставит играть»). Чаще детьми используется силовой способ разрешения конфликта. Конструктивные выходы из конфликта предполагают продвижение в ситуации, и её разрешение («Предложу другую игру», «Спрошу, во что лучше поиграть, и мы договоримся»). В.Я. Зедгенидзе отводит воспитателю роль последователя, который целенаправленно воздействует на устранение причин, породивших конфликт, корректирует поведение участников конфликта. В любой конфликтной ситуации воспитатель помогает детям обсудить проблему и принять мирный способ её разрешения. Словом, деятельность воспитателя при разрешении конфликтов должна быть планомерной и последовательной

[14].

По мнению Н.В. Гришиной, для преодоления конфликта необходимы усилия, сам по себе конфликт не разрешается. Она отмечает, что в японских детских садах детей учат разрешать, анализировать, понимать причины конфликтов, искать конструктивные способы выхода из конфликтов. При разрешении конфликтов между детьми отводит непосредственную роль воспитателю. Он должен определить реальные проблемы и интересы обеих сторон. Ключом к разрешению, по мнению автора, является определение интересов сторон, каковы скрытые желания?; что требуется для удовлетворения интересов сторон? (открытое обсуждение) [10].

Многие авторы (А.А. Бодалев, Я.Л. Коломинский, Б.Ф. Ломов, Б.Д. Парыгин и др.) считают, что преодоление конфликтов у старших дошкольников, состоит из трех этапов.

На первом этапе проблема описывается в общих чертах. Если, например, речь идет о несогласованности в действиях детей. Если конфликт возник из-за отсутствия доверия между детьми, то проблему можно выразить как «общение». На данном этапе важно определить саму природу конфликта.

На втором этапе выявляются главные участники конфликта. В той мере, в которой вовлеченные в конфликт дети имеют общие потребности по отношению к данному конфликту, их можно объединить вместе. Например, если составляется карта конфликта между двумя.

Третий этап предполагает перечисление основных потребностей и опасений, связанных с этой потребностью, всех основных участников конфликтного взаимодействия. Необходимо выяснить мотивы поведения, стоящие за позициями детей в данном вопросе. Поступки детей и их установки определяются их желаниями, потребностями, мотивами, которые необходимо установить [22].

На основе анализа программы «Детство», составленной в

соответствии с ФГТ, в образовательной области «Социализация» определяются задачи: развитие социальных представлений о нормах взаимоотношений со взрослыми и сверстниками; ребенок должен входить в мир социальных отношений, социально познавать себя и других [11].

В программе «От рождения до школы», разработанной в соответствии с ФГТ, авторы уделяют лишь частичное внимание детским конфликтам в старшем дошкольном возрасте. В направлении «социально-личностного развития» авторы предлагают закреплять умение детей работать коллективно, не ссорясь, применять конструктивные умения. Воспитатель должен воспитывать дружеские взаимоотношения между детьми; формировать у детей умение оценивать свои поступки и поступки сверстников; улаживать конфликты и решать спорные вопросы с помощью речи; дошкольник должен эмоционально тонко чувствовать переживания детей, персонажей сказок, кукольных спектаклей; выражать отношение к поступку персонажа [27].

Программа «Успех», разработанная в соответствии с ФГТ, в образовательной области «Социализация», рекомендуется у детей 5-6 лет: развивать интерес к совместной со сверстниками, взрослыми деятельности, умение вежливо откликаться на предложение совместной игры; развивать умение взаимодействовать; формировать умение устанавливать взаимоотношения с педагогами, сверстниками, соблюдать нормы, правила поведения [35].

Таким образом, особенности процесса преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста заключаются:

- в направленности воспитания. Воспитание должно быть направлено на приучение к социальным нормам взаимоотношений, соблюдение которых является важным аспектом в социальном становлении личности ребёнка.

- в помощи воспитателя сосредотачивать внимание детей на проблеме, а не на участниках конфликта, создавать атмосферу терпимости, разрешать противоречие, лежащее в основе конфликта. При анализе конфликтов учитывать причины возникновения, прогнозировать поведение детей в соответствии с возрастом и специально обучать детей наиболее оптимальным способам общения в них, предоставлять возможность детям самостоятельно проявить решение конфликта в игровой форме или с использованием произведений детской художественной литературы, детского фольклора.

- в обучении детей анализировать, понимать причины конфликтов, искать конструктивные способы выхода из конфликтов, в обучении умению работать коллективно, не ссорясь, применять конструктивные способы. Воспитатель должен воспитывать дружеские взаимоотношения между детьми; формировать у детей умение оценивать свои поступки и поступки сверстников; урегулировать конфликт и решить спорные вопросы с помощью речи; дошкольник должен эмоционально тонко чувствовать переживания детей, персонажей сказок, кукольных спектаклей; выражать отношение к поступку персонажа.

- в предупреждении конфликтов на ранних стадиях, прежде всего на стадии зарождения.

- в выборе стратегий разрешения конфликтов (компромисс - достижение общих целей, удовлетворяющих интересы сторон; сотрудничество, для удовлетворения собственных интересов и другого, действуя при этом совместно).

В следующем параграфе мы рассмотрим педагогические условия преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы.

1.3 Педагогические условия преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы

В соответствии с ФГТ «социально – личностное развитие детей» включает в себя следующие формы работы со старшими дошкольниками: сюжетно-ролевые игры, беседы, чтение художественной литературы, экскурсии, разрешение проблемных ситуаций и другие. Занятия, по мнению авторов ФГТ, считаются нецелесообразными, т. к. приводят к: формальному общению воспитателя с детьми, подавлению детской активности, мало направлены на развитие коммуникативной деятельности дошкольников. Поэтому в связи с введением ФГТ появилось новое содержание понятия «занятие»: занимательное дело, основанное на специфических детских деятельности [36].

Как показывает опыт, проблемы социализации успешно решаются с помощью организации естественных проблемных ситуаций, сказочных путешествий в страну, направленных на развитие эмоционального отклика, передачу своего отношения к явлениям, которые сейчас популярны в ДОУ.

Содержание образовательной области «Чтение художественной литературы» направлено на формирование у детей интереса и потребности в чтении через решение задач: развивать интерес к детской литературе; способствовать формированию эмоционального отношения к воспринимаемому; помогать рассказывать о своём отношении к конкретному поступку персонажа; воспитывать читателя, способного испытывать сострадание и сочувствие к героям, отождествлять себя с полюбившимся персонажем [36].

Применительно к нашему исследованию под педагогическими условиями мы будем понимать совокупность необходимых мер, способствующих преодолению конфликтов у детей старшего

дошкольного возраста посредством художественной литературы.

Как утверждает А.В. Запорожец, педагогическим условием преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы является восприятие детьми художественных произведений детской литературы. Автор указывал, что «первые шаги, которые делает ребенок на пути понимания художественного произведения, могут оказать существенное влияние на формирование его личности, на его нравственное развитие» [12].

А.В. Запорожец утверждал, что «художественная литература приводит ребенка к осознанию нравственного смысла человеческих поступков, помогает принять более высокие общественные мотивы героев художественных произведений». Автор, оспаривая теории о якобы присущем ребенку эгоцентризме показал, что именно «в дошкольном возрасте у детей ярко выражен интерес к деятельности окружающих: стремление принять участие в тех действиях, которые кажутся им хорошими, правильными, содействовать им если не реально, то хотя бы мысленно в воображаемом плане» [12].

Понять, что художественное произведение отражает типичные черты явлений, ребенок может уже в 4—5 лет. Исследователи (О.И. Соловьева, Н.С. Карпинская и другие) отмечают такую особенность художественного восприятия ребенка, как активность, глубокое сопереживание героям произведений. У старших дошкольников появляется способность мысленно действовать в воображаемых обстоятельствах, как бы становиться на место героя. Старшие дошкольники, воспринимая произведение, могут дать сознательную, мотивированную оценку персонажам, используя в своих суждениях сложившиеся у них под влиянием воспитания критерии поведения человека в обществе. Прямое сопереживание героям, умение следить за развитием сюжета, сопоставление событий, описанных в произведении, с теми, что ему приходилось наблюдать в жизни, помогают ребенку

сравнительно быстро и правильно понимать реалистические рассказы, сказки, а к концу дошкольного возраста — перевертыши, небылицы [12].

Используя восприятие художественных произведений детской литературы как педагогическое условие преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста, педагог должен обратить особое внимание на отбор произведений, методику чтения и проведения бесед по художественным произведениям с целью формирования у детей гуманных чувств и этических представлений, на перенос этих представлений в жизнь и деятельность детей насколько отражаются чувства детей, пробуждаемые искусством, в их деятельности, в их общении с окружающими людьми.

Отбирая литературу для детей, нужно помнить, что моральное, нравственное воздействие литературного произведения на ребенка зависит, прежде всего, от его художественной ценности.

Необходимо использовать повторное чтение, которое углубляет чувства и представления детей. Совсем не обязательно читать детям много художественных произведений, но важно, чтобы все они были высокохудожественными и глубокими по мысли [12].

Проблема отбора книг для чтения и рассказывания дошкольникам раскрывается в работах О.И. Соловьевой, В.М. Федяевской, Н.С. Карпинской, Л.М. Гурович и других. Ими разработано несколько критериев:

- идейная направленность книги (например, моральный облик героя);
- высокое художественное мастерство, литературная ценность;
- единство содержания произведения и его формы;
- доступность литературного произведения, соответствие возрастным и психологическим особенностям детей.

Как считают А.Н. Леонтьев и А.В. Запорожец педагогическим условием преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы, является

обыгрывание с детьми конфликтных ситуаций героев произведений детской художественной литературы. А.В. Запорожец утверждал, что для того, чтобы глубоко проникнуть в смысл действий героев, осмысливать и вчувствоваться во внутренний мир изображаемых героев, вжиться в систему конфликтных отношений и обстоятельств, в которых этому герою предстоит действовать, оценивая его поступки, необходимо создавать благоприятные условия для специфической активности ребенка в процессе чтения художественного произведения [12].

А.Н. Леонтьев предлагает обращать внимание детей на содержание взаимоотношений героев в конфликтах, противоборствующих ситуациях, как они себя ведут и с помощью каких способов выходят из ситуации конфликта.

В этой активности А.В. Запорожец видит «условие понимания», «условие художественного воздействия литературы» на ребенка через организацию с детьми обыгрывания конфликтных ситуаций из детского художественного произведения и моделирования выхода из них. При моделировании данных ситуаций предлагает проводить «разбор» конфликтов героев детьми. Осуществляя эту деятельность, ребенок не только мысленно, но и действительно становится на позицию понравившегося ему героя, прослеживает ход его действий, сочувствует его неудачам, вместе с героем стремится достигнуть определенных целей [12].

Когда ребенок играет роль своего персонажа, он выкладывается как физически, так и морально, а именно, играя роль агрессивного героя, он выплескивает свою агрессию (отрицательную энергию) так как не может этого сделать в общении со сверстниками, родителями, воспитателем. Это можно сделать в таких сказках как: «Семеро козлят», «Колобок», «Ружье и сердце» и т.д. Значит, у него вряд ли появится желание проявить конфликтное поведение.

По мнению Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, В.А. Фурман одним из

педагогических условий преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы, является использование сказок.

В частности, посредством сказки можно работать с конфликтными, неуверенными, застенчивыми, тревожными детьми; с проблемами стыда, вины, лжи, принятием своих чувств, а также с различного рода психосоматическими заболеваниями, энурезами и т.д. Кроме того, посредством сказки ребенок актуализирует и осознает свои проблемы, а также видит различные пути их решения [17, 37].

В старшем дошкольном возрасте восприятие сказки становится специфической деятельностью ребенка, обладающей невероятно притягательной силой, позволяющей ему свободно мечтать и фантазировать. При этом сказка для ребенка не только вымысел и фантазия. Это еще и особая реальность, которая позволяет раздвигать рамки обычной жизни, сталкиваться со сложными явлениями и чувствами и в доступной для понимания ребенка сказочной форме постигать взрослый мир чувств и переживаний [17].

У ребенка старшего дошкольного возраста сильно развит механизм идентификации, т.е. процесс эмоционального объединения себя с другим человеком, персонажем и присвоение его норм, ценностей, образцов как своих. Поэтому, воспринимая сказку, ребенок, с одной стороны, сравнивает себя со сказочным героем, и это позволяет ему почувствовать и понять, что не только у него есть такие проблемы и переживания. С другой стороны, посредством ненавязчивых сказочных образов ребенку предлагаются выходы из различных сложных ситуаций, пути решения возникших конфликтов, позитивная поддержка его возможностей и веры в себя. При этом ребенок отождествляет себя с положительным героем. Происходит это не потому, что ребенок так хорошо разбирается в человеческих взаимоотношениях, а потому, что положение героя более привлекательно по сравнению с другими

персонажами. Это позволяет ребенку усваивать правильные моральные нормы и ценности, различать добро и зло [17].

Исследования особенностей сказочного жанра В.Я. Проппом, (*"Морфология русской сказки"* и др.) позволили выявить наиболее часто встречающиеся алгоритмы построения сказок, найти те структурные моменты сказки, в которых проявляется задача. При этом автора выделяет ряд особенностей:

1. Во всех случаях конфликт или проблема проявляется при нарушении героем запрета, поставленного условия, невыполнении обещания, появлении нового героя с его потребностями и претензиями.

2. В волшебной сказке конфликт или безвыходная ситуация чаще всего решается с помощью волшебства (превращение, окаменение, перевоплощение, лишение каких-то способностей). Например, в русской народной сказке «Царевна-лягушка» царевна перевоплощалась то в человека, то в лягушку, решая задачи, задаваемые царём. А в сказке "Сивка-Бурка" Иван допрыгнул до окошка царевны с помощью волшебного коня.

3. В бытовой сказке или в сказках о животных конфликт решается, благодаря смекалке и находчивости. «Умный мужик» делит гусей так, чтобы и пану хватило, и себя не обидеть. А хитрый ёж, чтобы не проиграть зайцу бег наперегонки, подставляет вместо себя ежиху.

4. Сама по себе задача или противоречие может быть изначально заложена в содержание сказок, чаще это бывает в бытовых сюжетах. В этих случаях задача представляется как сочетание противоположных требований, из которых легко формулируется противоречие. Например, в сказке «Девочка-умница» девочка разрешает противоречия, сформулированные царём. А в сказке «Вершки и корешки» мужик должен найти такое решение, чтобы в любом случае не остаться в накладе самому и удовлетворить требования медведя.

5. В иных ситуациях задача «растворена» в сюжете сказки,

представлена как абстрактное проблемное поле. Такую задачу надо заметить и сформулировать. Она разрешима только волшебством [29].

Как отмечает В.А. Фурман, использование сказки в работе с детьми играет важную роль, так как они помогают ребенку преодолеть тревогу и конфликты, с которыми они сталкиваются. В сказках поднимаются важные для детского мировосприятия проблемы. В них противопоставляются добро и зло, альтруизм и жадность, смелость и трусость, милосердие и жестокость, упорство и малодушие [37].

Слушая сказки и рассказы, дети невольно находят в них отголоски своей собственной жизни. Они стремятся воспользоваться примером положительного героя в борьбе со своими страхами и проблемами [37].

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева выделяет основные цели и функции использования сказки как метода преодоления конфликтности у старших дошкольников.

Цели:

- Развитие гармонизации чувств у детей.
- Формирование способности рефлексировать свои чувства.
- Формирование эмпатии (в ситуациях помощи, спасения).
- Формирование положительного эмоционального фона, ощущения комфортности, защищенности ранее отверженных детей.
- Развитие более позитивной Я-концепции.
- Формирование принятия ответственности за свой выбор и действия «я несу ответственность за свои действия и за то, что происходит со мной».
- Выработка большей способности к самопринятию «я такой, какой я есть», принятию своего пути «я совершаю свой собственный путь, который я для себя выбрал».
- Формирование способности контактировать как с другими детьми, так и со взрослыми.
- Развитие чувствительности к процессу преодоления трудностей.

- Развитие внутреннего источника оценки [16].

Сказка представляет собой возможность для установления связи имеющихся у ребенка проблем и противоречий с трудностями главного героя, переноса приобретенного в ходе прочтения, проигрывания сказки опыта в реальные жизненные условия. Дети имеют особое свойство сживаться с образом главного героя, учиться на его ошибках. Поэтому очень важно правильно подобрать то или иное произведение, для того чтобы ребенок вживался в нужный и полезный для него образ, учился на ошибках, а не совершал или, еще хуже не повторял их [12].

Правильно подобранная сказка поможет ребенку изменить отношение к своим поступкам и, поняв это, вовремя исправиться.

З.Ш. Магомедова утверждает, что разрешая детские конфликты целесообразно использовать игротерапию (психотерапевтический метод, основанный на использовании игры, оказывающий влияние на эмоциональное поведение) или приёмы драматизации, как одно из условий разрешения детских конфликтов, обладающие воспитательными возможностями: приучают детей подчинять свои действия, справедливо оценивать поступки товарищей и свои собственные, формируются умения общаться со сверстниками. Поэтому З.Ш. Магомедова предлагает в условиях игротерапии обращаться к играм, которые связаны с обсуждением реальных конфликтных ситуаций, в том числе и конфликты между героями произведений. В условиях игротерапии необходимо использовать такие приемы: ритуал приветствия и прощания с персонажами, у которых возник конфликт; принятие групповых решений (дети решают, как помочь героям выйти из сложной ситуации, на умение объяснять свои чувства в ситуации конфликта. В игротерапии дети моделируют ссору между персонажами, с проявлениями злости и обиды, предлагают варианты примирения героев, обсуждают ощущения [26].

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет нам

выделить комплекс педагогических условий преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы:

- составление и практическое использование хрестоматии из фрагментов детских художественных произведений, позволяющая поэтапно включать детей в обучение эффективным способам общения и снятия конфликтного поведения;

- использование в обучении комплекса различных методов работы с детьми: чтение произведений детской художественной литературы; беседы с детьми; проигрывание эпизодов конфликтных ситуаций героев произведений детской художественной литературы, и поиск вариантов выхода из них; рисование (или лепка) любимых героев и эпизодов из произведений детской художественной литературы;

- разработка консультаций и методических рекомендаций для родителей и воспитателей по вопросам преодоления конфликтов старших дошкольников посредством детской художественной литературы.

Опытно-экспериментальное исследование преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы будет рассмотрено в следующей главе.

2. Опытнo-экспериментальное исследование преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы

2.1 Диагностика уровня конфликтности у детей старшего дошкольного возраста

Исследование осуществлялось на базе МА ДОУ д/с №3 «Ласточка» города Ишима, Тюменской области.

В исследовании приняли участие дети старшей группы 5-6 лет в количестве 20 человек.

Педагогический эксперимент состоял из трех этапов:

1 этап констатирующий, с целью выявления начального уровня конфликтности у детей старшего дошкольного возраста.

2 этап формирующий, с целью реализации педагогических условий преодоления конфликтности у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы.

3 этап контрольный - контрольный срез с целью определения уровня конфликтности детей старшего дошкольного возраста.

Для выявления уровня конфликтности у детей старшего дошкольного возраста нами были использованы критерии и показатели, выделенные В.Я. Зедгенидзе:

- *характер общения со сверстниками*: широта круга общения со сверстниками; популярность среди детей; частота контактов, сопровождающихся конфликтами; внешние эмоциональные проявления, сопровождающие контакты со сверстниками; умение помогать и принимать помощь; согласованность собственных действий с действиями сверстников, умение замечать пожелания сверстников,

понимать их эмоции, чувства.

- *игровые умения*: соотношение случаев игры в одиночку и в коллективе; умение договариваться при выборе темы игры, при распределении ролей; знание правил игры и умение следовать им; умение вступать в игру со сверстниками и принимать их в свою игру.

- *поведение в конфликтной ситуации*: желание сотрудничать в процессе поиска конструктивного решения; умение самостоятельно решать или избегать конфликтные ситуации; учет желаний и интересов сверстников в совместной деятельности или взаимоотношениях; стремление доминировать; достижение своей цели любым способом.

На основе критериев и показателей мы определили бальную шкалу и соответствующие ей 3 уровня конфликтности старших дошкольников.

Высокий уровень конфликтного поведения (8-10 баллов). Круг общения со сверстниками небольшой. Ребенок либо вообще не отвечает на предложения сверстников, либо не реагирует на инициативу сверстников, предпочитая играть самостоятельно. Постоянных друзей нет. Среди сверстников мало популярен, количество игры в одиночку превышает количество случаев игры в коллективе. Контакты с детьми часто сопровождаются конфликтами, не считается с желаниями и интересами других детей, не понимает чувства других, не умеет самостоятельно разрешать конфликты. Не достаточно знает правила игры, а если знает, то не руководствуется. Не умеет вступать в игру со сверстниками и принимать их в свою игру, открыто доминирует, проявляет агрессию, отвергая все предложения других детей, не уступает в споре. Конфликты возникают часто, причём провоцирует их сам ребёнок.

Средний уровень конфликтного поведения (5-7 баллов). Ребенок имеет широкий круг общения. Имеет 1-2 постоянных друзей. Ребенок чаще играет со сверстниками, чем один. При определенных обстоятельствах в общении со сверстниками может проявлять агрессию,

оказывает и принимает помощь, ситуативно понимает чувства других. При распределении ролей может договариваться, если учтены его интересы, но сам чаще всего не учитывает желания и интересы сверстников в совместной деятельности или взаимоотношениях, в большей степени ориентирован на достижение своей цели. Знает правила игры, но не всегда соблюдает их. Поведение в конфликте различно, в зависимости от ситуации. Оптимальным выходом из конфликта считает примирение, но самостоятельно решать конфликты не умеет. Вступает в конфликты, когда не учитываются его собственные интересы.

Низкий уровень конфликтного поведения (0-4 баллов).

Предпочитает игру в коллективе игре в одиночку, популярен среди большинства детей, имеет постоянных друзей. Умеет помогать и принимать помощь, понимает эмоции и чувства других детей. Агрессии не проявляет, может организовать свою деятельность с учетом интересов и потребностей других детей. Оптимальным выходом из конфликта считает примирение. Старается сотрудничать в конфликте, готов пойти на уступки для преодоления разногласий. Умеет вступать в игру со сверстниками. Доброжелателен в отношениях со сверстниками, умеет договориться при распределении ролей. Инициатором конфликтов не является.

Для выявления уровня конфликтности детей применялся комплекс диагностических методик, использовались методы наблюдения, беседы, тестирование, методика «Ситуации».

Мы использовали методику «Наблюдение в свободной деятельности», разработанную А.И. Анжаровой (Приложение 1), с целью выявления особенностей взаимодействия ребенка в системе «ребенок-ребенок»;

В группе детей было организовано длительное не включённое наблюдение за процессом коммуникативного взаимодействия

дошкольников в свободной деятельности.

Анализ наблюдения по выделенным нами показателям выявил, что ярко выраженной инициативностью обладали 3 детей, то есть 15% дошкольников, принявших участие в эксперименте. Эти дети легко шли на контакт со сверстниками, активно с ними взаимодействовали, сами организовывали игры, собирали детей на игру. Эти дети активно старались привлечь к себе внимание сверстников, старались получить от них оценку себе и своим действиям. У этих детей было очень развито вербальное общение, сформированы коммуникативные навыки.

У 5 детей (25%) обследуемой группы инициативность проявлялась ситуативно. Иногда они старались обратить на себя внимание сверстников, например, пытались самостоятельно организовать игру, но их начинания заканчивались, как правило, отрицательно. Это дети, которые имели социометрический статус «отверженные», поэтому даже их ситуативная инициативность сводилась на нет со стороны более удачливых сверстников. Вследствие этого, дети предпочитали избегать общения со сверстниками, играли либо одни, либо образовывали пары между собой. Этим детям больше интересовала оценка взрослого, нежели сверстника.

У 2 детей (10%) инициативность вообще отсутствовала, они совершенно не стремились наладить нормальные отношения со сверстниками, избегали общения. Эти дети не проявляли активности и инициативы, были замкнуты, играли одни, не стремились получить оценку своих действий со стороны сверстников.

У 10 детей (50%) наблюдались ровные эмоционально устойчивые взаимоотношения со сверстниками, они охотно общались, легко шли на контакт, иногда проявляли собственную инициативу, но специально не старались обратить на себя внимание сверстников. В общем, у детей инициативные действия преобладали над ответными. Если не было ответной реакции со стороны сверстника, диалог распадался. Для детей

было более важно собственное действие.

Проявление чувствительности в общении со сверстниками - можно отметить, что только у 2 детей (10%) этот показатель был ярко выражен. Эти дети были чувствительны к воздействиям сверстников, они были способны откликаться на действия сверстников, регулировать собственное поведение, в зависимости от пожеланий и настроений сверстника. У остальных детей этот показатель не проявился. Дети предпочитали руководствоваться собственными желаниями, они не способны были согласовывать свои действия с действиями сверстников. Наблюдение показало, что у детей обследуемой группы проявилось большое разнообразие коммуникативных действий и широкий их диапазон. Это в первую очередь относится к тем детям, которые стремились к общению со сверстниками и занимали активную позицию. В их взаимодействии мы наблюдали такие действия и обращения, как спор, требования, проявление жалости, желание успокоить. У детей, имевших трудности в общении мы наблюдали такие действия и обращения как обман, разрушение. У так называемых «лидеров» группы (3 ребенка) проявлялось стремление навязывать свою волю, требования, приказы.

У 4 детей (20%) преобладает нейтрально-деловой эмоциональный фон, у 4 детей (20%) – нейтральный, у 8 детей (40%) преобладает позитивный эмоциональный фон, у 4 детей (20%) – негативный эмоциональный фон.

Условно к высокому уровню конфликтного поведения мы отнесли 8 детей, что составляет 40% от общего числа испытуемых, к среднему уровню мы отнесли 5 детей, что составило 25% от общего числа испытуемых, к низкому уровню мы отнесли 7 детей, что составило 35% от общего числа испытуемых.

Результаты представлены в таблице 1 и на рис.1.

Таблица 1

Результаты методики «Наблюдение в свободной деятельности»
(А.И. Анжарова)

Уровни конфликтности	Кол-во детей	Результаты (%)
Высокий уровень	8	40
Средний уровень	5	25
Низкий уровень	7	35

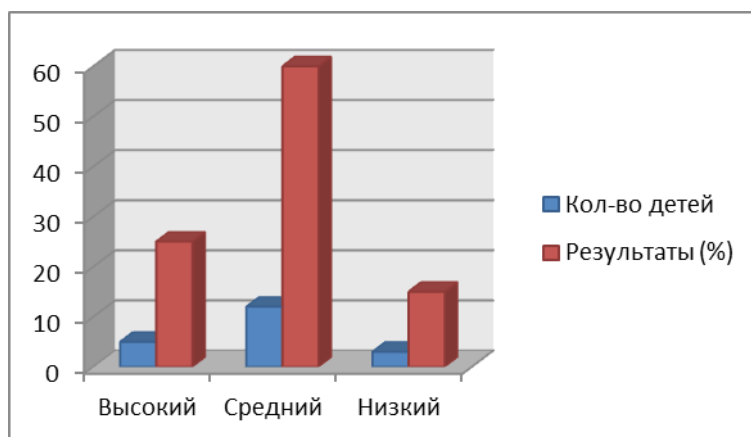


Рис. 1 Гистограмма результатов методики «Наблюдение в свободной деятельности» (А.И. Анжарова)

Из гистограммы видно, что с высоким уровнем конфликтного поведения больше, чем со средним и низким уровнем. Дети с высоким уровнем конфликтного поведения либо вообще не отвечает на предложения сверстников, либо не реагирует на инициативу сверстников, предпочитая играть самостоятельно. У таких детей нет постоянных друзей. Среди сверстников мало популярны, чаще играют одни, чем вместе со сверстниками. Контакты с детьми часто сопровождаются конфликтами, не считаются с желаниями и интересами других детей, не понимают чувства других, не умеют самостоятельно разрешать конфликты. Не достаточно знают правила игры, а если знают, то не руководствуется, открыто доминируют, проявляют агрессию, отвергают все предложения других детей, не уступают в споре. Конфликты возникают часто, причём провоцирует их они сами.

Далее для диагностики уровня конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста мы использовали методику «Наблюдение в игре», разработанную А.И. Анжаровой (Приложение 2) с целью выявления особенностей проявления отклонений в поведении детей в процессе игры.

Нами было организовано и проведено длительное наблюдение за игровой деятельностью детей. Наблюдали со стороны и вносили в протокол все проявления конфликтного поведения дошкольников.

Критерии и оценка результатов: проявление негативного конфликтного поведения оценивалось по следующим критериям:

- причины возникновения конфликтов (разрушение игры, по поводу выбора общей темы игры; по поводу состава участников игры; из-за ролей; из-за игрушек; по поводу сюжета игры; по поводу правильности игровых действий);

- поведение детей в конфликтной ситуации (молчание, демонстративный уход, затаенный гнев, игнорирование обидчика; продолжает действовать, как будто ничего не произошло; стремится доказать, что другой ребенок не прав, ссорится; применяет физическое насилие; призывает на помощь союзников для поддержки; уступает, ищет справедливого исхода; предпочитает выяснять отношения с глазу на глаз; использует разные стратегии в зависимости от условий и т. п. («сглаживание», «уход, уклонение», «конфронтация» («противопоставление, противоборство, столкновение», «соперничество») и «форсирование» («разрыв отношений»));

- способы разрешения конфликтных ситуаций (*соревнование (конкуренция)* - стремление добиться своего в ущерб другому; предполагает сосредоточение внимания только на своих интересах, полное игнорирование интересов другого ребенка; *уклонение (избегание)* - уход от ответственности за решения; характеризуется отсутствием внимания, как к своим интересам, так и к интересом другого

ребенка; *приспособление* - *сглаживание разногласий* за счет собственных интересов - предполагает повышенное внимание к интересам другого, при этом собственные интересы отходят на задний план; *компромисс* - поиск решений за счет взаимных уступок; представляет собой достижения «половинчатой» выгоды каждой стороной; *сотрудничество* - поиск решения, удовлетворяющего всех участников; является стратегией, позволяющей учесть интересы обеих сторон.).

Наблюдение за игровой деятельностью детей показало, что дошкольники предпочитали играть в сюжетно-ролевые и подвижные игры. Именно в процессе игр у детей возникало наиболее активное межличностное взаимодействие. Дети предпочитали играть небольшими группами. Игру, как правило организовывали лидеры группы, они же определяли тему игры и подбирали состав участников. На этом этапе у детей наблюдались первые конфликтные ситуации, когда не всех желающих принимают в игру. Мотивировалось это по-разному, например, Соня К.: «Мы тебя не примем в игру, ты нам всё ломаешь», Маша А.: «Ты с нами играть не будешь, мы мальчиков не принимаем».

Что касается остроты конфликтов, то наблюдение показало, что конфликты детей не являлись острыми и длительными, как правило, они быстро разрешались путем вмешательства воспитателя.

Наблюдение показало, что в обследуемой группе большинство конфликтов возникало в игре по следующим причинам:

- по поводу выбора общей темы игры - 7 детей (35%)
- по поводу состава участников игры - 4 испытуемых (20%)
- по поводу выбора ролей – 2 ребенка (10%)
- по поводу дележа игрушек - 0 детей (0%)
- по поводу сюжета игры – 1 испытуемый (5%)
- по поводу нарушения правил игры - 6 детей (30%)

Таким образом, наиболее часто конфликты возникали по поводу

выбора общей темы игры и по поводу нарушения правил игры. Наблюдение показало, что дети, статус которых в группе был выше, активно вмешивались в распределение ролей. Они старались взять на себя главные роли (3 ребенка), остальные дети вынуждены были брать на себя второстепенные роли или не принимать участие в игре. Так же дети очень болезненно реагировали на нарушение правил игры. Конфликтные ситуации по этому поводу наблюдались практически в каждой игре детей обследуемой группы.

Поведение детей в конфликтной ситуации оказалось следующим:

- молчание – 6 испытуемых (30%);
- демонстративный уход - 3 испытуемых (15%);
- затаенный гнев - 5 испытуемых (25%);
- игнорирование обидчика - 6 испытуемых (30%).

Наблюдение показало, что в обследуемой группе дети использовали следующие способы разрешения конфликтных ситуаций:

- соревнование (конкуренция) – 6 испытуемых (30%). Такие дети стремились добиться своего в ущерб другому, сосредоточивали внимания только на своих интересах;

- уклонение (избегание) – 2 ребенка (10%). Дети с таким способом разрешения конфликтов уходили от ответственности за решения; у них отсутствовало внимание, как к своим интересам, так и к интересом другого ребенка; приспособление - сглаживание разногласий за счет собственных интересов; предполагает повышенное внимание к интересам другого, при этом собственные интересы отходят на задний план;

- компромисс – 7 испытуемых (35%). Дети искали решения за счет взаимных уступок;

- сотрудничество – 1 ребенок (5%). У таких детей поиск решения, удовлетворяющего всех участников; является стратегией, позволяющей учесть интересы обеих сторон;

- приспособление –3 испытуемых (15%). Дети уделяли повышенное внимание к интересам других детей, при этом собственные интересы отходят на задний план.

В большинстве случаев дети прибегали к вмешательству взрослого, например, Маша С.: «Мы сейчас позовем воспитательницу, она тебя накажет». Некоторые дети применяли уход от ситуации, например, Ваня Б.: «Я лучше не буду с вами играть, я буду играть один».

Наблюдение показало, что в обследуемой группе конфликтные ситуации в процессе игры возникали довольно часто, но конфликты не являлись острыми и длительными. Как правило, в конфликты были вовлечены некоторые дети, которые, либо сами их провоцировали, либо выступали в качестве противоположной стороны, защищая свои интересы. В конфликтах участвовали в основном лидеры группы и отверженные, так как в игровой деятельности сталкивались их интересы и возможности.

Условно мы выделили: с высоким уровнем конфликтного поведения 9 детей, что составляет 45% от общего числа испытуемых, со средним уровнем конфликтного поведения 7 детей, что составило 35% от общего числа испытуемых и с низким уровнем всего 4 ребенка, что составило 20% от общего числа испытуемых.

Результаты представлены в таблице 3 и на рис. 3.

Таблица 3

Результаты методики «Наблюдение в игре» (А.И. Анжаровой)

Уровни конфликтности	Кол-во детей	Результаты (%)
Высокий уровень	9	45
Средний уровень	7	35
Низкий уровень	4	20

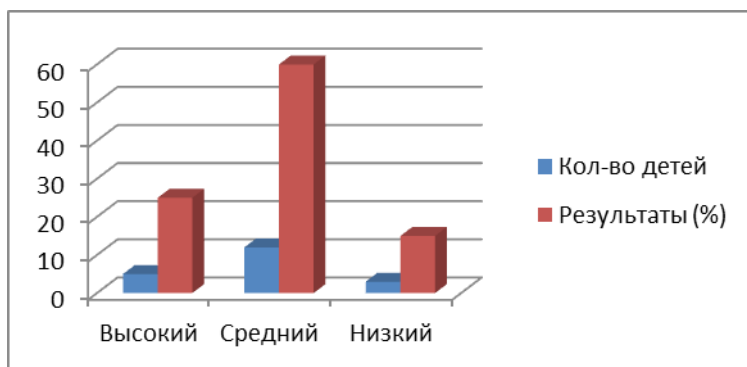


Рис. 3 Гистограмма результатов методики «Наблюдение в игре», разработанную А.И. Анжаровой

Как видим из рисунка 3, наименьшее число испытуемых имеет низкий уровень конфликтного поведения. Такие дети предпочитают играть в коллективной игре, популярны среди большинства детей, имеют постоянных друзей. Умеют помогать и принимать помощь, понимают эмоции и чувства других детей. Агрессии не проявляют, могут организовать свою деятельность с учетом интересов и потребностей других детей. Оптимальным выходом из конфликта считают примирение. Стараются сотрудничать в конфликте, готовы пойти на уступки для преодоления разногласий. Умеют вступать в игру со сверстниками. Доброжелательны в отношениях со сверстниками, умеют договориться при распределении ролей. Инициатором конфликтов не являются.

Далее для выявления уровня конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста нами была использована методика «Картинки» - Калинина Р.Р. (Приложение 3), с целью изучения отношения ребенка к конфликтной ситуации.

Каждому ребенку индивидуально предлагались четыре картинки со сценами из повседневной жизни детей в детском саду, изображающие следующие ситуации:

- Группа детей не принимает своего сверстника в игру.
- Девочка сломала у другой девочки её куклу.
- Мальчик взял без спроса игрушку девочки.

- Мальчик рушит постройку из кубиков у детей.

В протоколе фиксировалось количество используемых детьми способов реагирования на конфликтную ситуацию, отображенную на картинке. Подсчитав количество способов, мы определили, какой из них наиболее характерен для каждого ребенка.

Анализ результатов выполнения методики показал, что детям было легче уйти от конфликтной ситуации, жалуясь взрослому. Именно так поступили 7 (35%) испытуемых. Агрессивные решения существенно преобладали в детских ответах 5 (25%), нежели самостоятельные и конструктивные действия - 3 (15%). Интересны были ответы детей, например:

Катя Г.: «Если меня не принимают играть, я буду играть без них, у меня есть игрушки свои»;

Ваня Б. «Я от них убегу, они плохие, не буду с ними связываться»;

Наиболее характерными были ответы детей обследуемой группы по основным способам реагирования на конфликтную ситуацию можно представить следующим образом:

- Уход от ситуации или жалоба взрослому (убегу, буду играть без них, позову воспитательницу, всё расскажу маме).
- Агрессивное решение (тоже стукну, всё у него отберу и сломаю, буду кидаться камнями, заставлю чинить).
- Вербальное решение (пусть извинится; скажу, что так нельзя делать).
- Продуктивное решение (буду чинить куклу, я умею; поиграю с ними потом; покажу, как надо правильно играть).

Условно 5 детей (25% от общего числа испытуемых) мы отнесли к высокому уровню отношения к конфликтной ситуации, со средним уровнем 12 детей (60% от общего числа испытуемых) и с низким уровнем отношения к конфликтной ситуации 3 ребенка, что составляет 15% от общего числа испытуемых.

Результаты выполнения методики «Картинки» - Калинина Р.Р., представлены в Таблице № 6 и на рис. 6.

Таблица 6

Результаты методики «Картинки» - Калинина Р.Р.

Уровни конфликтности	Кол-во детей	Результаты (%)
Высокий уровень	5	25
Средний уровень	12	60
Низкий уровень	3	15

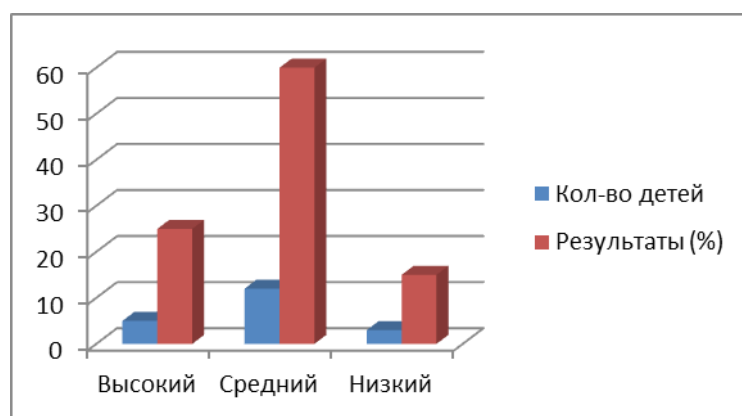


Рис. 6 Гистограмма результатов методики «Картинки» - Калинина Р.Р. на констатирующем этапе эксперимента

Как видим из гистограммы преобладающее число испытуемых имеют средний уровень отношения к конфликтной ситуации.

Наглядно результаты по всем методикам мы представим в сводной таблице.

Сводная таблица результатов

№ п/п	ФИ ребенка	Методика№1	Методика№2	Методика№3	Уровень
1.	Артем Б.	Низкий	Высокий	Средний	Средний уровень
2.	Алина Б.	Средний	Средний	Низкий	Средний уровень
3.	Настя Б.	Средний	Низкий	Средний	Средний

					уровень
4.	Владик Б.	Высокий	Высокий	Средний	Высокий уровень
5.	Ваня Б.	Средний	Высокий	Средний	Средний уровень
6.	Вика Гор.	Низкий	Средний	Высокий	Средний уровень
7.	Вика Г.	Низкий	Средний	Средний	Средний уровень
8.	Катя Г,	Низкий	Высокий	Средний	Средний уровень
9.	Виталя Д.	Высокий	Низкий	Средний	Средний уровень
10.	Витя Д.	Высокий	Низкий	Высокий	Высокий уровень
11.	Арсений Е.	Средний	Средний	Высокий	Средний уровень
12.	Андрей Е.	Высокий	Высокий	Средний	Высокий уровень
13.	Данила Ж.	Высокий	Высокий	Средний	Высокий уровень
14.	Максим З.	Высокий	Средний	Низкий	Средний уровень
15.	Настя И.	Высокий	Средний	Средний	Средний уровень
16.	Костя К.	Низкий	Высокий	Средний	Высокий уровень
17.	Артем К.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий уровень
18.	Женя К.	Низкий	Средний	Высокий	Средний уровень
19.	Ира К.	Средний	Высокий	Низкий	Высокий уровень
20.	Ангелина Л.	Низкий	Низкий	Средний	Низкий уровень

На основании результатов констатирующего этапа эксперимента мы отнесли детей к одному из уровней конфликтного поведения:

К низкому уровню конфликтности поведения мы отнесли 5 детей (25%). Эти дети ищут решение за счет взаимных уступок; представляют собой достижения «половинчатой» выгоды каждой стороной либо ищут решение, удовлетворяющее всех участников; учитывают интересы обеих сторон.

К среднему уровню мы отнесли 10 детей (50%). У таких детей повышенное внимание к интересам другого, при этом собственные интересы отходят на задний план;

К высокому уровню конфликтного поведения мы отнесли 5 детей (25%). Эти дети стремятся добиться своего в ущерб другому; сосредотачивают внимания только на своих интересах, полное игнорирование интересов другого ребенка; уходят от ответственности за решение конфликтной ситуации; у таких детей отсутствует внимание, как к своим интересам, так и к интересам другого ребенка.

Результаты более наглядно представлены в таблице 7 и на рис.7.

Таблица 7

Уровни конфликтности	Кол-во детей	Результаты (%)
Высокий уровень	5	25
Средний уровень	10	50
Низкий уровень	5	25

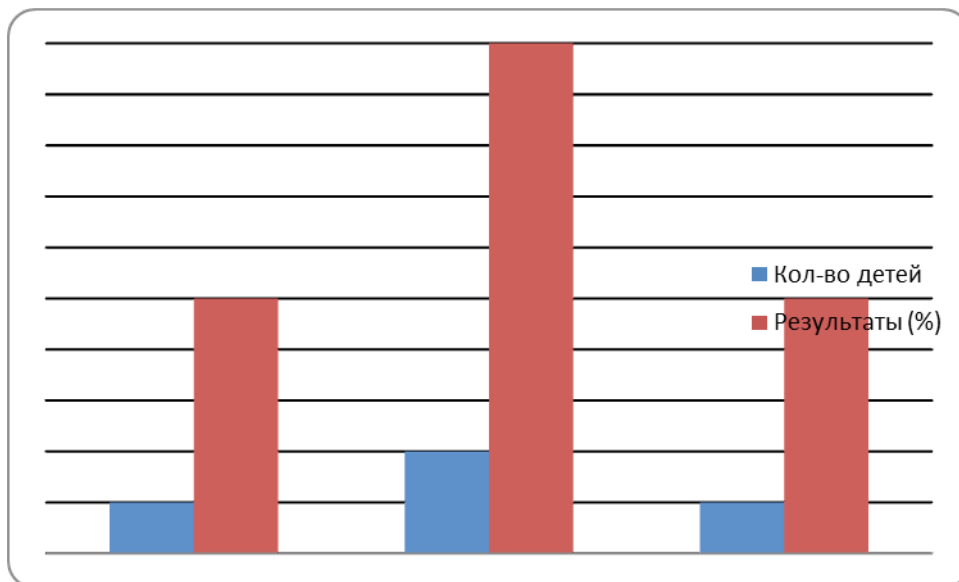


Рис. 7 Гистограмма результатов констатирующего этапа эксперимента

Таким образом, анализ результатов констатирующего этапа эксперимента подтверждает необходимость организации работы с детьми, направленной на преодоление конфликтов у детей старшего дошкольного возраста. Это требует создания определенных педагогических условий преодоления конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста.

В следующем параграфе будет рассмотрена реализация педагогических условий преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы.

2.2 Реализация педагогических условий преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы

Полученные данные в ходе констатирующего этапа эксперимента позволили разработать методику формирующего этапа эксперимента.

В процессе формирующего этапа эксперимента мы реализовали следующий комплекс педагогических условий:

- составление и практическое использование хрестоматии из фрагментов детских художественных произведений, позволяющая поэтапно включать детей в обучение эффективным способам общения и снятия конфликтности;

- использование в обучении комплекса различных методов работы с детьми: чтение произведений детской художественной литературы; беседы с детьми; проигрывание эпизодов конфликтных ситуаций героев произведений детской художественной литературы, и поиск вариантов выхода из них; обсуждение иллюстраций к произведениям детской художественной литературы изображающих конфликты;

- разработка консультаций и методических рекомендаций для родителей и воспитателей по вопросам преодоления конфликтов старших дошкольников посредством детской художественной литературы.

Первым педагогическим условием у нас выступало - составление и реализация хрестоматии из фрагментов детских художественных произведений, позволяющая поэтапно включать детей в обучение эффективным способам общения и снятия конфликтности.

При отборе произведений детской художественной литературы для составления хрестоматии, мы следовали следующим требованиям: доступность возрасту; эмоциональная привлекательность; динамичность сюжета; эмоциональное и образное описание главных героев и всех персонажей; а также отображена ли тема доброты, есть ли проявления заботы, чуткости, дружбы, верности, помощи и взаимопомощи, отображены ли чувства жалости, соучастия, сострадания; есть ли эпизоды, где проявлено мужество, смелость, справедливость, честность, для того, чтобы дети могли перенести узнанное и прочувствованное в жизненные обстоятельства и в свою деятельность.

В хрестоматию мы включили следующие произведения детской художественной литературы: рассказ «Приключения Незнайки и его друзей» Н. Носов, «Двенадцать месяцев» С. Маршак, сказка «Лиса, заяц и петух», сказка «Лиса и журавль», «Мужик и медведь», сказка «Заюшкина избушка», рассказ В.Г. Сутеева «Яблоко» и другие.

Герои произведений попадают в различные ситуации, где, в силу особенностей своего характера, степени воспитанности и других, зависящих и независящих от них обстоятельств, вступают в конфликты с другими персонажами. На основе событий происходящих в произведении, дети учились анализировать мотивы, поведение героев, их чувства. В возникших конфликтах дети проявляли желание помочь героям, но, не имея опыта, они не знали, как это сделать. В данных ситуациях мы помогали детям понять, что не отрицательных и положительных героев.

Обучение детей в преодолении конфликтов проходило в 3 этапа:

На 1 этапе (разъясняющее-мотивационном) – ознакомление с персонажами произведений с целью формирования представления о конфликте и выходе из него героев произведения. На данном этапе использовались методы: чтение, беседы.

На 2 этапе (практически-развивающем) – включение детей в проигрывание ситуаций из произведений и поиск вариантов разрешения конфликтов героями. На этом этапе использовались следующие методы: инценирование фрагментов из произведений детской художественной литературы, беседы. Было проведено инценирование фрагментов из следующих произведений: «Незнайка и его друзья», «Буратино» и др.

На 3 этапе (творческом) – использование приобретенных знаний о конструктивных способах выхода из конфликта для решения реальных жизненных ситуаций. На данном этапе использовались методы: беседы, анализа и выбора способа разрешения ситуаций.

1 этап. Дети с удовольствием слушали предлагаемые им

произведения, активно вступали в беседу, отвечали на вопросы, аргументировали свои ответы, активно вставали на позицию близкого им героя, объясняли свой выбор, раскрывали эмоции, чувства, мысли героев, объясняли мотивы поведения персонажей, не все дети смогли раскрыть ситуацию, находили ресурсы, предлагали оптимальный конечный результат. Детям большое удовольствие доставляла мысль о том, что они помогли героям в трудной ситуации. С трудностями в выходе из ситуации столкнулось 5 детей.

В рассказе Н. Носова «Приключение Незнайки и его друзей», в главе «Как Незнайка был музыкантом», происходит конфликт Незнайки с Гуслей. В момент кульминации конфликта мы остановились и задавали вопрос: «Что случилось?». Дети ответили, что персонажи поссорились. Затем мы спросили: «Это плохо? Кто виноват в данной ссоре? Как себя чувствуют герои? Нужно ли им помочь?». Многие дети ответили, что ссора это плохо и героям нужно помочь. И только 3 испытуемых ответили, что ссора это хорошо. Мы отметили, что по результатам диагностики эти дети были отнесены в группу наиболее агрессивных и конфликтных детей.

Затем мы сообщили детям, что чтобы помочь героям нужно выяснить какая здесь ситуация, противоречие, ресурсы и идеальный конечный результат. Сначала мы детям объясняли, как нужно решить конфликтную ситуацию. Ситуация – это то, что случилось. Противоречие – это то, почему герои должны поступать хорошо, а поступают плохо. Идеальный конечный результат – это как было лучше для героев. Ресурсы – это то, чем можно помочь героям, что сделать, чтобы разрешить ситуацию и примирить их. После этого мы спросили у детей: «Что случилось с героями? Почему они так поступили? Как помочь героям?».

Дети отвечали на вопросы, называли противоречащие, идеальный конечный результат, находили ресурсы, но не все дети были активны.

Некоторые дети отвечали следующим образом: ситуация – Незнайка поссорился с Гуслей, он думал, что хорошо играет, но другим не нравилось; противоречие – Незнайка и Гуся не должны ссориться, так как это очень плохо, но поссорились, потому что не смогли договориться; ресурсы – Незнайка не будет играть на трубе, Гуся научит его хорошо играть, а другие будут его слушать, Незнайке дадут другой инструмент, который будет тихо играть, Незнайка уйдет туда, где ни кого не будет.

На разъясняюще-мотивационном этапе, мы получили следующие результаты:

- соревнование (конкуренция) – выбрали 6 испытуемых;
- уклонение (избегание) – выбрали 2 ребенка;
- компромисс – выбрали 7 испытуемых;
- сотрудничество – выбрали 1 ребенок;
- приспособление – выбрали 3 испытуемых;

В главе «Как Незнайка был художником» произошел конфликт Незнайки с Тюбиком.

Глава была дочитана до момента кульминации конфликта. Мы спросили: «Что случилось? Что чувствуют герои? Что они думают?». Дети называли такие чувства у героев произведения: у Незнайки – обида, потом радость, веселье; у Тюбика – обида, гнев, злость. У 3 испытуемых возникли затруднения по поводу определения чувств. Затем мы вместе с детьми, придерживались алгоритма, решали конфликтную ситуацию. В этот раз дети ответили так: ситуация - Незнайка нарисовал Тюбика и других коротышек, но им не понравилось; противоречие – Незнайка и Тюбик не должны ссориться, потому что это плохо, но они поссорились, так как Незнайка нарисовал, а ему не понравилось; ресурсы – Тюбик научит его хорошо рисовать, и Незнайка будет рисовать красивые картины; Незнайка будет рисовать что-нибудь другое; Незнайке предложить заняться чем-нибудь другим. 2 ребенка, сказали, что Незнайку нужно наказать.

Наблюдения показали, что реакция детей на ситуацию неоднозначна. У некоторых преобладает жестокость в решении конфликта, но большинство детей доброжелательные и предлагают решить ситуацию мирным путем.

В главе «Авария» произошел конфликт Незнайки, Пончика, Сиропчика.

Глава «Авария» была дочитана до момента кульминации конфликта. Дети называли такие чувства героев как страх, гнев, обида. Все дети активно отвечали. Далее решалась проблемная ситуация. Ответы детей: ситуация – коротышки поссорились между собой, потому что не знали, как уменьшить вес корзины, не смогли договориться, кто прыгнет с парашютом; противоречие – коротышки не должны ссориться, потому что это плохо, но поссорились, так как никто не хотел выпрыгнуть из корзины, все боялись; ресурсы- нужно выкинуть мешки с песком, или какой-нибудь другой брус, спросить кто не боится прыгать с парашюта.

Почти у всех детей возникли затруднения в процессе поиска ресурсов. Никто не смог предложить оптимального выхода из данной ситуации.

Далее была прочитана сказка «Двенадцать месяцев» С. Маршак.

По ходу чтения произведения мы завали вопрос: «Что произошло с героями? Какие чувства у героев?». Дети называли такие чувства как: Падчерица – печаль, грусть, радость; мачехина дочь – злость, гнев, неприязнь; 12 месяцев – удивление, радость, веселие, гнев.

Все дети в данном случае делили героев на хороших и плохих. К плохим они отнесли мачеху и ее дочь, к хорошим – падчерицу и 12 месяцев.

Затем решалась конфликтная ситуация с учетом алгоритма. Ответы детей: ситуация – мачехина дочка поссорилась с 12 месяцами, потому что пришла и начала им указывать, грубо говорить, что ей нужны груши, яблоки и т.д.; противоречие – герои не должны ссориться, потому

что это плохо, но они поссорились, так как 12 месяцев разозлись на мачехину дочку; ресурсы – мачехина дочка не должна была приходить и просить у 12 месяцев, или попросить, пожалуйста, а не грубо.

Два ребенка сказали, что так и надо мачехиной дочке. Некоторые предложили отдать ей то, что она просит. Большинство решили, что она не права и ее нужно заморозить.

Анализируя ответы детей, делаем вывод: все справляются с определением конфликтной ситуации, правильно находят противоречие, но не всегда находят выход из конфликтной ситуации, т.е. не всегда находят ресурсы.

По ходу чтения сказки «Лиса, заяц и петух» мы задавали вопросы: «Что чувствуют герои?». Ответы детей были следующими: чувства зайца – печаль, грусть; лисы – радость, злость, страх; петуха – злость, радость.

Далее мы решали конфликтную ситуацию между героями сказки. Ответы детей: ситуация – заяц поссорился с лисой, потому что она его выгнала из его же дома, петух поссорился с лисой из-за того, что он заступился за зайца и прогнал лису; противоречие – герои не должны ссориться, потому что это плохо, но они поссорились, так как лиса прогнала зайца, а петух за него заступился; ресурсы – лиса сразу же должна была построить себе деревянный дом. Лиса, петух и заяц живут в одном доме.

Все дети отвечали на вопросы. Ситуация оказалась наиболее простой для нахождения ресурсов.

Затем была прочитана сказка «Лиса и журавль» до кульминации конфликта. Ответы детей были следующими: ситуация – лиса поссорилась с журавлем из-за того, что они в гостях друг у друга не могли поест каши; противоречие – герои не должны ссориться, потому что это плохо, но они поссорились, так как нужно учитывать интересы друг друга; ресурсы – лиса накладывает журавлю каши в кувшин, а журавль лисе в тарелку.

Также мы беседовали с детьми об иллюстрациях к сказкам и рассказам. С помощью бесед мы привлекали детей к активному выражению своих впечатлений о сказках и их героях. С помощью вопросов мы также подводили детей к обобщению и выявлению главного в создаваемом ими сюжете или к уточнению характерных деталей выбранного персонажа. Беседы помогли выявить, о чем думает каждый из детей, как анализирует поведение персонажей на картинке, что на их взгляд не правильно делает тот или иной персонаж (Приложение 8).

На втором этапе мы организовали с детьми обыгрывание конфликтных ситуаций произведений детской художественной литературы и моделирование выхода из них. Работа проводилась с детьми по подгруппам во второй половине дня.

При обыгрывании конфликтных ситуаций дети делились на пары или тройки, в зависимости от количества участников конфликта.

При обыгрывании мы моделировали конфликтные ситуации произведений художественной литературы, а затем проводили разбор конфликта вместе с детьми.

Мы предлагали детям разыгрывать определенные ситуации, например, «Как Мальвина поссорилась с Буратино». Перед драматизацией дети обсуждали, почему герои сказки повели себя тем или иным образом. Мы старались сделать так, чтобы дети поставили себя на место сказочных персонажей и ответить на вопросы: «Что чувствовал Буратино, когда Мальвина посадила его в чулан? Что чувствовала Мальвина, когда ей пришлось наказать Буратино?» Эти беседы помогли детям осознать, как важно быть на месте соперника или обидчика, чтобы понять, почему он поступил именно так, а не иначе. Следует отметить, что все дети активно принимали участие в драматизациях и обсуждениях, высказывали свое мнение.

Дети предпочитали вставать на место положительных героев. При обыгрывании конфликтов, дети не хотели поступать как персонажи

произведений, а предлагали своё решение.

На третьем этапе работа по профилактике конфликтного поведения проходила постоянно, например, если в группе происходила ссора или драка, предлагали детям в кругу разобрать эту ситуацию, пригласив в гости любимых известных детям литературных героев, например, Незнайку и Пончика. На глазах у детей гости разыгрывали ссору между персонажами сказки, похожую на ту, которая произошла в группе, а затем просили детей помирить их. Дети предлагали различные способы выхода из конфликта. Иногда мы разделяли героев и детей на две группы, одна из которых говорила от имени Незнайки, а другая от имени Пончика. Детям давалась возможность самим выбрать, на чью позицию им хотелось бы встать и чьи интересы защищать. В результате такой работы дети приобретали умение вставать на позицию другого человека, распознавать его чувства и переживания, учились как вести себя в сложных жизненных ситуациях. Общее обсуждение проблемы способствовало сплочению группы и установлению благоприятного психологического климата.

С целью проверки степени усвоения детьми правил поведения в конфликтных ситуациях мы провели разыгрывание этюдов жизненных конфликтных ситуаций. Ситуация «Ссора»: Ребята, сегодня во время прогулки произошла ссора между двумя девочками. Сейчас я прошу Иру и Ангелину разыграть для нас ситуацию, которая возникла на прогулке. «Ира и Ангелина играли в мяч. Мяч покатился в лужу. Ира хотела достать мяч, но не удержалась на ногах и упала в лужу. Ангелина начала смеяться, а Ира заплакала». После драматизации дети обсуждали, почему Маша заплакала. Арсений Е.: «Ей стало обидно, что над ней смеются, она ведь упала и стала мокрая и грязная».

Дети рассуждали, правильно ли поступила Ангелина, например, Катя Г.: «Она плохо сделала, что стала смеяться, это не красиво, Ира же просто упала». Артем Б.: «Смеяться над другими плохо, надо было

помочь Ире, а не смеяться». Затем дети искали варианты для примирения девочек, например, Арсений Е.: «Ангелина должна извиниться, что она смеялась».

В завершении 3 этапа мы вместе с детьми делали обобщение: «Если вы являетесь виновником ссоры, то умеете первыми признать свою вину. В этом вам помогут волшебные слова: «Извини», «Давай я тебе помогу», «Давай играть вместе». Чаще улыбайтесь, и вам не придется ссориться!».

На вопрос: «Как бы поступил положительный герой произведения?» несколько детей (Настя Б., Вика Г., Виталя Д, Арсений Е., Артем Б., Артем К. и др.) ответили, что положительный герой произведения никогда не делает зла другим людям, он всегда добрый и веселый, помогает товарищам в трудной ситуации.

Реализация первых двух условий указала на необходимость включения в работу родителей и воспитателей.

Нами были составлены консультации и методические рекомендации для родителей и воспитателей по преодолению конфликтов старших дошкольников (Приложение 9).

В содержании консультаций сделали акцент на том, что предупреждение конфликтов между детьми является личным примером как родителей, так и воспитателей, которые должны избегать суждений и оценок, ущемляющих достоинство ребенка, покровительственных и пренебрежительных высказываний в адрес детей. Оценки должны касаться их поступков, а замечания — быть тактичными и не касаться самого ребенка.

Пытаясь объединить воспитателей и родителей в этом направлении, мы обратили их внимание на то, что должно стать основой их совместной деятельности:

Во-первых — привитие базовых социальных навыков: умение выслушивать другого и проявлять интерес к нему; тактично критиковать

и хвалить другого; обучение их совместному поиску взаимовыгодных решений в сложных, в том числе и конфликтных ситуациях; обучение умению брать на себя ответственность за выбор решения в конфликте.

Во-вторых — должно быть предусмотрено обучение детей:

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

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

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

Все эти навыки ребенок может приобрести, если воспитатель и родители правильным образом организует совместную работу по преодолению конфликтного поведения, основанную на чтении детской художественной литературы и драматизации конфликтных ситуаций, в которых дети смогут их отрабатывать.

Мы выделили некоторые общие методические требования к организации такой работы и предложили их для обсуждения педагогам и родителям:

- Чтение художественных текстов должно быть ежедневным, чтобы войти в привычку, создать ритуал жизни группы и традиции в семье;

- Время для чтения должно быть определено в распорядке дня в ДОУ и в семье;

- Чтение должно проходить в непринужденной обстановке (дети располагаются вблизи взрослого как им удобно);

- Читая книгу, воспитатель или родитель выступает как партнер

детей по восприятию ее содержания (проявляет соответствующие эмоции – удивление, изумление, сострадание и т.п.), монотонное, механическое (отчужденное) чтение может отбить у детей охоту слушать даже самую интересную книгу;

- Воспитатель или родитель сам подбирает подходящие для детей художественные тексты, сам определяет последовательность их чтения, руководствуясь принципом чередования: большие литературные формы для длительного (продолжающегося) чтения – малые литературные формы для непродолжительного; целесообразно также чередовать стихотворные и прозаические произведения. В зависимости от интереса и пожеланий детей можно возвращаться к ранее прочитанным текстам;

- При подборе и планировании последовательности чтения художественных текстов воспитатель или родитель руководствуются происходящими событиями (праздники в ДОУ, семейные праздники, памятные даты и др.), тематическими циклами, намеченными для познавательно-исследовательской деятельности, и направленностью актуальных интересов детей. Список подобранных текстов постоянно корректируется, с учетом появляющихся у детей вопросов, возникающих конфликтов и коллизий, решение которых может быть подсказано книгой;

- В каждой группе или семье всегда должно быть несколько сборников художественных текстов из рекомендательного списка (стихи, фольклорные и авторские сказки, рассказы детских писателей), а так же возможно создание своей хрестоматии, в которую войдут рассказы, фрагменты из произведений, отражающие конфликты героев и способы выхода из них.

Анализ обсуждения показал, что принципиально нового в наших рекомендациях нет, новым является лишь систематическое претворение в жизнь этих рекомендаций как в ДОУ, так и в семье с целью

профилактика проявления конфликтности детей, особенно в общении со сверстниками.

Так, в процессе нашей исследовательской деятельности у воспитателей возникали следующие вопросы: Как действовать при разрешении детских конфликтов? Как помочь ребенку выйти из конфликтной ситуации? Как правильно использовать детскую художественную литературу в процессе преодоления конфликтов между детьми? Ответы на эти вопросы мы отразили в разработанных консультациях (Приложение ...).

Для родителей так же были разработаны консультации, которые направлены на повышение уровня их педагогической компетентности в воспитании своего ребенка. Каждая консультация предполагает не только обсуждение проблемы, но и практические рекомендации по ее решению, расширяет, углубляет и закрепляет знания родителей о воспитании у детей умения ориентироваться в социальных ситуациях, правильно определять способы их разрешения.

Тематика консультаций для родителей.

1 тема. Как разрешать конфликты?

2 тема. Причины детских конфликтов?

3 тема. Как начать применять конструктивный способ решения конфликтов, если никогда ничего подобного в семье не делали?

При разработке консультаций мы использовали книгу Гиппенрейтер Ю.Б. «Общаться с ребенком как?»

В реализации этого условия мы находимся на самом начальном этапе. Эта работа с родителями и воспитателями имеет перспективы дальнейшего развития, что предполагает более широкое изучение этого направления в теории и на практике.

Завершал формирующий этап педагогического эксперимента контрольный срез.

Цель: определение эффективности проведенной формирующей

работы на основании анализа результатов повторного обследования детей.

На данном этапе опытно-экспериментальной работы нами были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе:

- Методика «Наблюдение» (в процессе свободной деятельности) (Анжарова А.И).

- Методика «Наблюдение» (в игре) (Анжарова А.И).

- Проективная методика «Картинки» (Калинина Р.Р).

Анализ результатов проведения повторного обследования дошкольников по определенным нами критериям показал следующее.

Методика № 1 Наблюдение в свободной деятельности (А.И. Анжарова).

Результаты показали следующее: ярко выраженной инициативностью обладают 5 детей, то есть 25% дошкольников, принявших участие в эксперименте. Эти дети легко идут на контакт со сверстниками, активно с ними взаимодействуют, сами организуют игры, собирают детей на игру. Эти дети активно стараются привлечь к себе внимание сверстников, стараются получить от них оценку себе и своим действиям. У этих детей очень развито вербально общение, сформированы коммуникативные навыки.

У 3 детей (15%) обследуемой группы инициативность проявляется ситуативно. На этапе констатирующего эксперимента таких детей было 5 (25%). У 12 детей (60%) на этапе контрольного среза наблюдались ровные эмоционально устойчивые взаимоотношения со сверстниками, они охотно общаются, легко идут на контакт, иногда проявляют собственную инициативу, но специально не стараются обратить на себя внимание сверстников.

Говоря о проявлении чувствительности в общении со сверстниками, то можно отметить, что только у 2 детей этот показатель остался ярко выражен и на этапе контрольного среза.

Во взаимодействии на этапе контрольного среза мы практически не наблюдали такие действия и обращения, как спор, требования, которые были характерны для констатирующего эксперимента. Дети стали проявлять больше эмпатии, желание успокоить. Если на этапе констатации у детей, имеющих трудности в общении мы наблюдали такие действия и обращения как обман, разрушение, то на этапе контрольного среза дети стали более терпимыми, проявляли стремление идти на компромисс. Говоря об эмоциональном фоне взаимоотношения со сверстниками, то наблюдение показало, что он характеризуется яркой эмоциональной насыщенностью.

У 11 детей (55%) наблюдались ровные эмоционально устойчивые взаимоотношения со сверстниками, они охотно общались, легко шли на контакт, иногда проявляли собственную инициативу, но специально не старались обратить на себя внимание сверстников. В общем, у детей инициативные действия преобладали над ответными. Если не было ответной реакции со стороны сверстника, диалог распадался. Для детей было более важно собственное действие.

Проявление чувствительности в общении со сверстниками - можно отметить, что только у 8 детей (40%) этот показатель был ярко выражен. Эти дети были чувствительны к воздействиям сверстников, они были способны откликаться на действия сверстников, регулировать собственное поведение, в зависимости от пожеланий и настроений сверстника. У остальных детей этот показатель не проявился. Дети предпочитали руководствоваться собственными желаниями, они не способны были согласовывать свои действия с действиями сверстников. Наблюдение показало, что у детей обследуемой группы проявилось большое разнообразие коммуникативных действий и широкий их диапазон. Это в первую очередь относится к тем детям, которые стремились к общению со сверстниками и занимали активную позицию. В их взаимодействии мы наблюдали такие действия и обращения, как

спор, требования, проявление жалости, желание успокоить. У детей, имевших трудности в общении мы наблюдали такие действия и обращения как обман, разрушение. У так называемых «лидеров» группы (3 ребенка) проявлялось стремление навязывать свою волю, требования, приказы.

У 3 детей (15%) преобладает нейтрально-деловой эмоциональный фон, у 4 детей (20%) – нейтральный, у 11 детей (55%) преобладает позитивный эмоциональный фон, у 2 детей (10%) – негативный эмоциональный фон.

Условно к высокому уровню конфликтного поведения мы отнесли 4 ребенка, что составляет 20% от общего числа испытуемых, к среднему уровню мы отнесли 6 детей, что составило 30% от общего числа испытуемых, к низкому уровню мы отнесли 10 детей, что составило 50% от общего числа испытуемых.

Результаты представлены в таблице 8 и на рис.8.

Таблица 8

Результаты методики «Наблюдение в свободной деятельности»
(А.И. Анжаровой)

Уровни конфликтности	Кол-во детей	Результаты (%)
Высокий уровень	4	20
Средний уровень	6	30
Низкий уровень	10	50

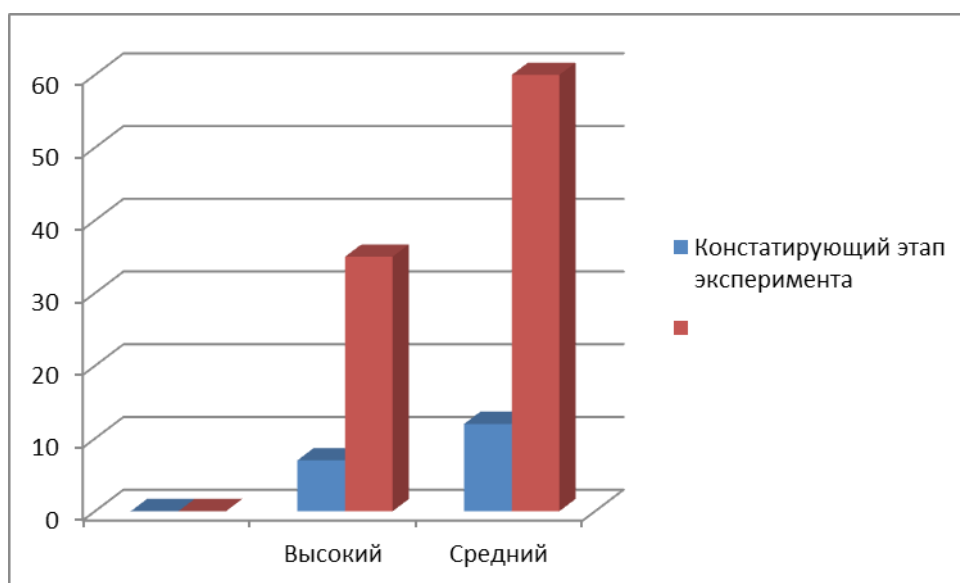


Рис. 8 Гистограмма результатов методики «Наблюдение в свободной деятельности» А.И. Анжаровой (контрольный этап эксперимента)

Из гистограммы видно, что наибольший процент детей имеет низкий уровень конфликтного поведения.

Далее была проведена методика № 3 Наблюдение в игре (А.И. Анжарова)

Наблюдение за игровой деятельностью детей показало, что дошкольники предпочитают играть в сюжетно-ролевые и подвижные игры. Именно в процессе игр у детей возникает наиболее активное межличностное взаимодействие. Дети предпочитают играть небольшими группами. Мы отмечаем, что не только лидеры группы проявляют инициативу при организации игры, но и те дети, которые ранее были застенчивыми и предпочитали играть в одиночку.

Что касается остроты конфликтов, то наблюдение показало, что конфликты детей не являются острыми и длительными. В разрешении конфликтов большую роль стал играть не только воспитатель, что было характерно для констатирующего эксперимента, но и сами дети стали самостоятельно разрешать конфликты. Снизилось общее число конфликтов по поводу игры у детей обследуемой группы.

Наблюдение показало, что в обследуемой группе большинство конфликтов возникало в игре по следующим причинам:

- по поводу выбора общей темы игры - 8 детей (40%)
- по поводу состава участников игры - 4 испытуемых (20%)
- по поводу выбора ролей –1 ребенка (5%)
- по поводу дележа игрушек - 1 детей (5%)
- по поводу сюжета игры – 0 испытуемый (0%)
- по поводу нарушения правил игры - 6 детей (30%).

Поведение детей в конфликтной ситуации оказалось следующим:

- молчание – 4 испытуемых (20%);
- демонстративный уход - 7 испытуемых (35%);
- затаенный гнев - 2 испытуемых (10%);
- игнорирование обидчика - 7 испытуемых (35%).

Наблюдение показало, что в обследуемой группе дети использовали следующие способы разрешения конфликтных ситуаций:

- соревнование (конкуренция) – 3 испытуемых (15%). Такие дети стремились добиться своего в ущерб другому, сосредоточивали внимания только на своих интересах;

- уклонение (избегание) – 2 ребенка (10%). Дети с таким способом разрешения конфликтов уходили от ответственности за решения; у них отсутствовало внимание, как к своим интересам, так и к интересом другого ребенка; приспособление - сглаживание разногласий за счет собственных интересов; предполагает повышенное внимание к интересам другого, при этом собственные интересы отходят на задний план;

- компромисс –7 испытуемых (35%). Дети искали решения за счет взаимных уступок;

- сотрудничество –5 ребенок (25%). У таких детей поиск решения, удовлетворяющего всех участников; является стратегией, позволяющей учесть интересы обеих сторон;

- приспособление –3 испытуемых (15%). Дети уделяли повышенное внимание к интересам других детей, при этом собственные интересы отходят на задний план.

Конструктивные способы разрешения конфликта стали использоваться детьми гораздо чаще, чем на этапе констатации.

Условно к высокому уровню конфликтного поведения мы отнесли 5 детей, что составляет 25% от общего числа испытуемых, к среднему уровню мы отнесли 4 ребенка, что составило 20% от общего числа испытуемых, к низкому уровню мы отнесли 11 детей, что составило 55% от общего числа испытуемых.

Результаты представлены в таблице 9 и на рис.9.

Таблица 9

Результаты методики «Наблюдение в игре» (А.И. Анжарова)

Уровни конфликтности	Кол-во детей	Результаты (%)
Высокий уровень	5	25
Средний уровень	4	20
Низкий уровень	11	55

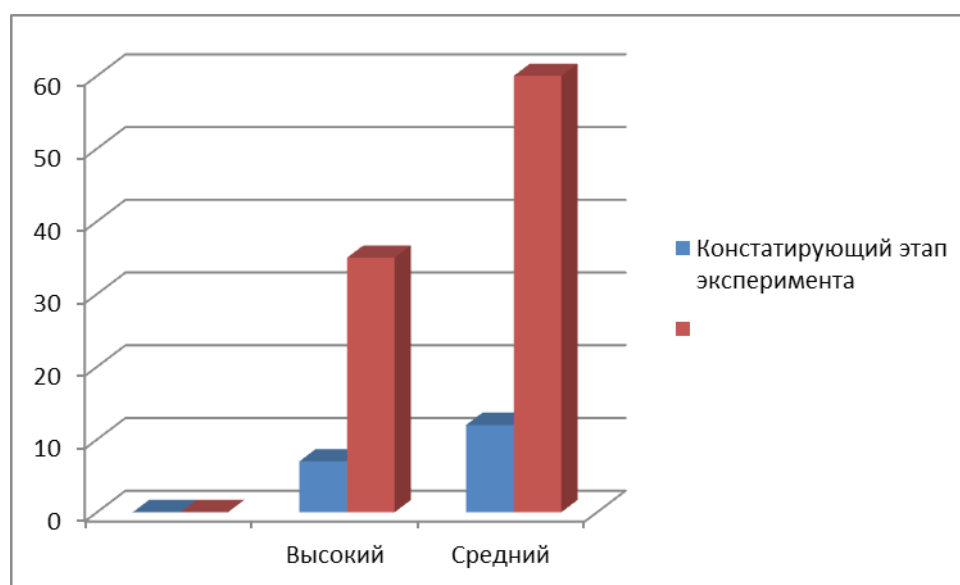


Рис. 9 Гистограмма результатов методики «Наблюдение в игре» А.И. Анжаровой (контрольный этап эксперимента)

Далее провели методики «Картинки» - Калинина Р.Р.

Методика № 3 «Картинки» (Калинина Р.Р).

Результаты выполнения методики представлены в таблице № 10 и на рис.10.

Таблица 10

Отношение к конфликтной ситуации (контрольный срез)

Способ реагирования на конфликтную ситуацию	Количество детей	Результаты (%)
Избегание	3	15
Агрессивное решение	0	0
Вербальная реакция	7	35
Продуктивный способ решения	10	50

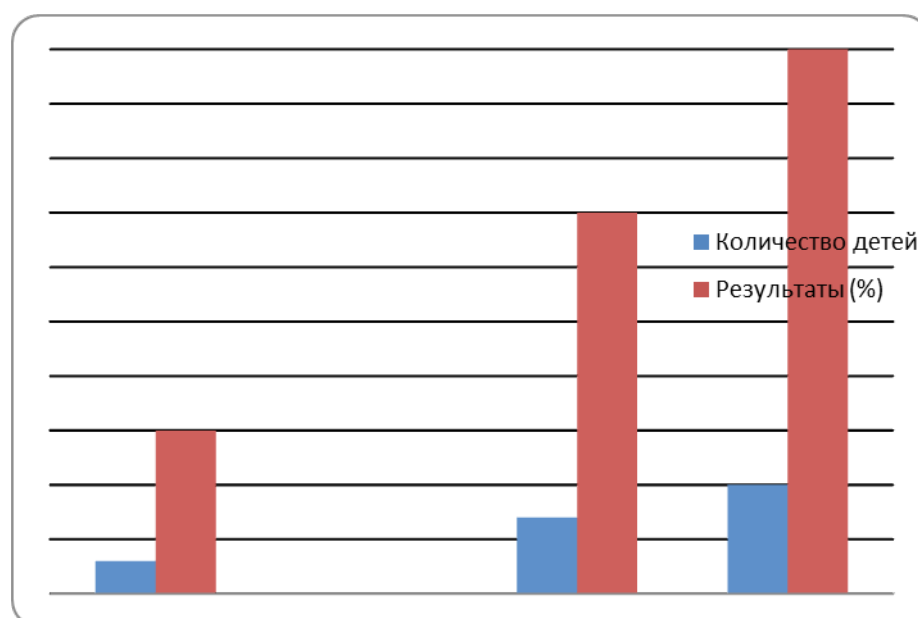


Рис. 13 Гистограмма «Отношение к конфликтной ситуации (контрольный срез)»

Анализ результатов выполнения методики показал, что у детей стал преобладать конструктивный способ разрешения конфликтных ситуаций, по сравнению с этапом констатирующего эксперимента. Не выявлено детей, которые предпочитают агрессивные способы разрешения конфликтов.

Условно 3 ребенка (15% от общего числа испытуемых) мы отнесли к высокому уровню отношения к конфликтной ситуации, со средним уровнем 9 детей (45% от общего числа испытуемых) и с низким уровнем отношения к конфликтной ситуации 8 детей, что составляет 40% от общего числа испытуемых.

Результаты выполнения методики «Картинки» - Калинина Р.Р., представлены в Таблице № 11 и на рис. 11.

Таблица 11

Результаты методики «Картинки» - Калинина Р.Р.

Уровни конфликтности	Кол-во детей	Результаты (%)
Высокий уровень	3	15
Средний уровень	7	35
Низкий уровень	10	50

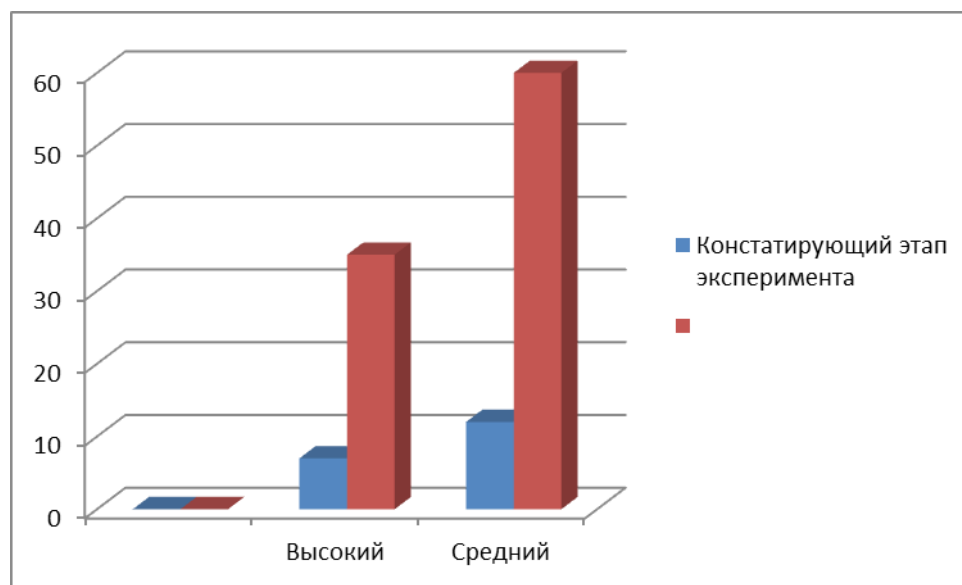


Рис. 11 Гистограмма результатов методики «Картинки» - Калинина Р.Р (контрольный этап эксперимента)

Из гистограммы видно, что преобладающее число детей с низким уровнем конфликтного поведения.

Наглядно результаты контрольного этапа эксперимента по всем методикам мы представим в сводной таблице.

Таблица 12

Сводная таблица результатов

№ п/п	ФИ ребенка	Методика№1	Методика№2	Методика№3	Уровень
1.	Артем Б.	Низкий	Высокий	Средний	Средний
2.	Алина Б.	Низкий	Высокий	Низкий	Средний
3.	Настя Б.	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
4.	Владик Б.	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
5.	Ваня Б.	Высокий	Низкий	Средний	Средний
6.	Вика Гор.	Средний	Низкий	Высокий	Средний
7.	Вика Г.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
8.	Катя Г,	Высокий	Средний	Низкий	Низкий
9.	Виталя Д.	Средний	Высокий	Средний	Низкий
10.	Витя Д.	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
11.	Арсений Е.	Низкий	Низкий	Высокий	Низкий
12.	Андрей Е.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
13.	Данила Ж.	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
14.	Максим З.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
15.	Настя И.	Низкий	Высокий	Средний	Высокий
16.	Костя К.	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
17.	Артем К.	Средний	Средний	Низкий	Средний
18.	Женя К.	Средний	Низкий	Высокий	Высокий
19.	Ира К.	Средний	Средний	Низкий	Низкий
20.	Ангелина Л.	Высокий	Низкий	Низкий	Низкий

На основании результатов контрольного среза мы отнесли детей к одному из уровня конфликтного поведения:

К высокому уровню мы отнесли 3 детей (15%).

К среднему уровню мы отнесли 5 детей (25%).

К низкому уровню - 12 детей (60%).

Результаты контрольного среза представлены в сводной таблице.

Таблица 13

Сводная таблица результатов (констатирующий и контрольный этап эксперимента)

№	ФИ ребенка	Констатирующий этап эксперимента	Контрольный этап эксперимента
1.	Артем Б.	Средний уровень	Средний уровень
2.	Алина Б.	Средний уровень	Средний уровень
3.	Настя Б.	Средний уровень	Низкий уровень
4.	Владик Б.	Высокий уровень	Высокий уровень
5.	Ваня Б.	Средний уровень	Средний уровень
6.	Вика Гор.	Средний уровень	Средний уровень
7.	Вика Г.	Средний уровень	Низкий уровень
8.	Катя Г,	Средний уровень	Низкий уровень
9.	Виталя Д.	Средний уровень	Низкий уровень
10	Витя Д.	Высокий уровень	Низкий уровень
.			
11.	Арсений Е.	Средний уровень	Низкий уровень
12	Андрей Е.	Высокий уровень	Низкий уровень
.			
13	Данила Ж.	Высокий уровень	Низкий уровень
.			
14	Максим З.	Средний уровень	Низкий уровень
.			
15	Настя И.	Средний уровень	Высокий уровень
.			
16	Костя К.	Высокий уровень	Низкий уровень
.			
17	Артем К.	Высокий уровень	Средний уровень
.			
18	Женя К.	Средний уровень	Высокий уровень
.			
19	Ира К.	Высокий уровень	Низкий уровень
.			
20	Ангелина Л.	Низкий уровень	Низкий уровень
.			

Также мы предоставим наглядно динамику уровня конфликтного

поведения у детей старшего дошкольного возраста в таблице 14 и на рис.14.

Таблица 14

Динамика уровня конфликтности детей старшего дошкольного возраста (констатирующий и контрольный этапы эксперимента)

Уровни конфликтного поведения	Констатирующий этап эксперимента		Контрольный этап эксперимента	
	Количество детей	Результаты (%)	Количество детей	Результаты (%)
Высокий	7	35	3	15
Средний	12	60	5	25
Низкий	1	5	12	60

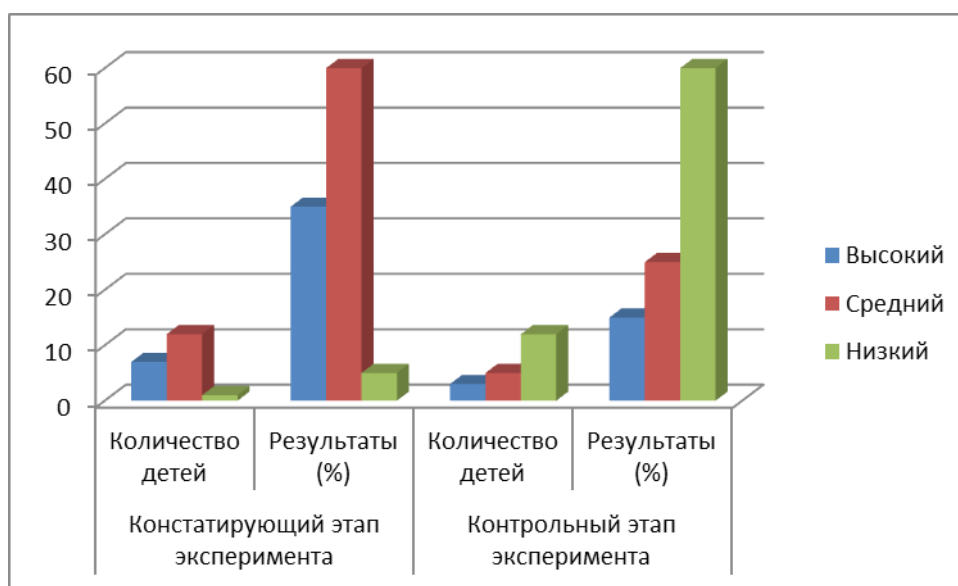


Рис. 14 Гистограмма Динамика уровня детей старшего дошкольного возраста (констатирующий и контрольный этапы эксперимента)

Из гистограммы видно, что на констатирующем этапе эксперимента преобладающее число детей со средним уровнем конфликтного поведения, а на контрольном этапе эксперимента преобладающее число детей с низким уровнем конфликтного поведения.

Таким образом, можно отметить, что произошли заметные изменения в сторону уменьшения количества детей с высоким уровнем конфликтности на 10% и увеличение количества детей с низким уровнем

на 55%, а детей со средним уровнем уменьшилось на 35% за счет перехода на низкий уровень конфликтности.

Анализ полученных результатов свидетельствует, что предложенные и реализованные нами педагогические условия преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы позволяют более продуктивно организовать этот процесс в ДОУ.

Заключение

Преодоление конфликтов у детей старшего дошкольного возраста приобрело особую актуальность в настоящее время. К дошкольному возрасту у ребенка уже имеется опыт общения со взрослыми и сверстниками; у дошкольника преобладает произвольный характер поведения. Это позволяет эмпирически и экспериментально проследить связь нарушений общения ребенка со сверстниками и с проблемами развития его личности.

Для этого мы предлагаем использовать детскую художественную литературу, учитывая ее значение для дошкольника, и подтверждаем формирующую и корригирующую роль детской художественной литературы в преодолении конфликтов у детей старшего дошкольного возраста.

Анализ практики показал, что истоки противоречий и столкновений возникают в образовательном процессе ДОО. Уже в дошкольном возрасте у детей происходят столкновения со сверстниками, сопровождаемые острыми эмоциональными переживаниями. Несмотря на расширение границ исследований проблемы детских конфликтов, их разрешений, поиска путей и условий эффективного решения этой проблемы, остаётся недостаточно исследованной в области педагогической науки. Этим объясняется неготовность воспитателей правильно строить отношения с воспитанниками в сложной жизненной ситуации.

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 с взрослыми и сверстниками.

В результате исследования нами было рассмотрено понятие «конфликт» в психолого-педагогической литературе, рассмотрели конфликты детей старшего дошкольного возраста как психолого-педагогическую проблему, определили особенности преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста, выявили педагогические условия преодоления конфликтов у дошкольников посредством детской художественной литературы.

Конфликт - отсутствие согласия между двумя и более сторонами, столкновение противоположных интересов, сопровождаемое негативными эмоциями и острым способом разрешения значимых противоречий.

Детский конфликт - это форма социального взаимодействия между двумя или более детьми старшего дошкольного возраста, возникающая по поводу ресурсов, связанных с предметами, интересами, трудностями в общении (отношений), ценностями и потребностями (физических или психологических) детей.

Анализ подходов различных авторов к выделению причин детских конфликтов и собственный опыт позволяет нам выявить основные причины конфликтов детей старшего дошкольного возраста: субъективная оценка поведения партнера как недопустимого, низкая конфликтоустойчивость, слабое развитие эмпатии, неадекватный уровень притязаний.

Преодоление конфликтов у детей старшего дошкольного возраста – это значит выбирать конструктивный способ, который состоит в том, чтобы найти путь, который приведет к выигрышу обоих участников конфликта.

Особенности преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста заключаются в анализе и оценке ситуации, в выделении противоречий, в выборе способов разрешения конфликта, нахождение условий и достижение результата в преодолении конфликта.

Для обеспечения процесса преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста нами был создан комплекс наиболее эффективных педагогических условий разрешения или выхода из конфликтов.

Под педагогическими условиями мы понимаем совокупность необходимых мер, способствующих преодолению конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством художественной литературы.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выделить комплекс педагогических условий преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы:

- составление хрестоматии из фрагментов детских художественных произведений, направленной на формирование сплоченности и сотрудничества, обучение эффективным способам общения и снятия конфликтности у детей;

- использование в обучении синтеза различных методов работы с детьми: чтение произведений детской художественной литературы и как фрагментов, содержащих беседы с детьми, эпизодов – проигрывания с детьми конфликтных ситуаций героев произведений детской художественной литературы и поиск вариантов выхода из них, рисование или лепка, в качестве домашних заданий;

- разработка консультаций для родителей и воспитателей по вопросам преодоления конфликтов старших дошкольников посредством детской художественной литературы.

Констатирующий этап эксперимента показал, что к низкому уровню конфликтного поведения мы отнесли 5 детей (25%). Эти дети ищут решение за счет взаимных уступок; представляют собой достижения «половинчатой» выгоды каждой стороной либо ищут решение, удовлетворяющее всех участников; учитывают интересы обеих сторон. К среднему уровню мы отнесли 10 детей (50%). У таких детей повышенное внимание к интересам другого ребенка, при этом собственные интересы отходят на задний план. К высокому уровню конфликтного поведения мы отнесли 5 детей (25%). Эти дети стремятся добиться своего в ущерб другого; сосредотачивают внимания только на своих интересах, полное игнорирование интересов другого ребенка; уходят от ответственности за решение конфликтной ситуации; у таких детей отсутствует внимание, как к своим интересам, так и к интересам другого ребенка.

На формирующем этапе эксперимента нами были реализованы педагогические условия преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы.

Контрольный этап эксперимента показал, что к высокому уровню относятся 3 детей (15%), к среднему уровню относятся 5 детей (25%), к низкому уровню - 12 детей (60%).

Таким образом, можно отметить, что произошли заметные изменения в сторону уменьшения количества детей с высоким уровнем конфликтности на 10% и увеличение количества детей с низким уровнем на 55%, а детей со средним уровнем уменьшилось на 35% за счет перехода на низкий уровень конфликтного поведения.

Анализ полученных результатов свидетельствует, что предложенные и реализованные нами педагогические условия

преодоления конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы позволяют более продуктивно организовать этот процесс в ДОУ.

Наша гипотеза: преодоление конфликтов у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы будет осуществляться более эффективно, если будут реализованы следующие педагогические условия: составлена хрестоматия из фрагментов детских художественных произведений, направленных на формирование сплоченности и сотрудничества, обучение эффективным способам общения и снятия конфликтности у детей; использовать в обучении синтез различных методов работы с детьми: чтение произведений детской художественной литературы и как фрагментов, содержащих беседы с детьми, эпизодов – проигрывания с детьми конфликтных ситуаций героев произведений детской художественной литературы и поиск вариантов выхода из них; будут разработаны консультации для родителей и воспитателей по вопросам преодоления конфликтов старших дошкольников посредством детской художественной литературы - подтверждена.

Библиография

1. Андреева Г.М. Социальная психология [Текст] / Г.М. Андреева. М.: Аспект Пресс, 1999. 375 с.
2. Анцупов, А.Я. Конфликтология [Текст] / А.Я. Анцупов. СПб.: Питер, 2007.
3. Анцупов А.Я., А.И. Шипилов. Конфликтология в схемах [Текст]: учебное пособие для студентов / А.Я. Анцупов, С.В. Баклановский. 2-е изд. СПб.: Питер, 2009. 364 с.
4. Анцупов А.Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе [Текст] / А.Я. Анцупов. М.: Гуманит. изд.; центр ВЛАДОС, 2003. 208 с.
5. Белкин А.С. Конфликтология образовательного процесса [Текст] / А.С. Белкин. М.: ЮНИТИ, 2002. 551 с.
6. Валкер Д. Тренинг разрешения конфликтов [Текст] / Д. Валкер. СПб: Питер, 2001.
7. Васильев Н. Тренинг преодоления конфликтов [Текст] / Н. Васильев. Речь, 2007. 172 с.
8. Вишнякова Н.Ф. Конфликтология [Текст] / Н.Ф. Вишнякова. Мн.: Университетское, 2002.
9. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л.С. Выготский // под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика, 2006. 224 с.
10. Гришина Н.В. Психология конфликта [Текст] / Н.В. Гришина. СПб.: Питер, 2001. 462 с.
11. Детство: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайлова и др. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. 528 с.
12. Дубовис Д.М., Хоменко К.Е. Вопросы психологии художественного восприятия в трудах А.В. Запорожца [Электронный ресурс] // URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1985/855/855117.htm#a8>.
13. Ермолаева М.В. Психология развивающей и коррекционной работы с

дошкольниками[Текст] / М.В. Ермолаева. М.: Московский психолого-социальный институт. Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. 166 с.

14. Зедгенидзе, В.Я. Предупреждение и разрешение конфликтов у дошкольников [Текст] / В.Я. Зедгенидзе. М.: Айрис – пресс, 2005. 112 с.

15. Зеркин Д.П. Основы конфликтологии.: Курс лекций.(Серия «Учебники и учебные пособия»)[Текст] / Д.П. Зеркин. Ростов-Н/Д: «Феникс», 1998. 480 с.

16. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Формы и методы работы со сказками[Текст] / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. СПб.:Речь,2006. 208 с.

17. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии[Текст] / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. СПб.: Речь, 2006. 254 с.

18. Калинина Р.Р. Тренинг развития личности дошкольника: занятия, игры, упражнения[Текст] / Р.Р. Калинина. СПб.: Речь, 2001. 143 с.

19. Кволс Дж. Кэтрин. Переориентация поведения детей[Текст] / Дж. Кэтрин Кволс. СПб.: Деан, 2000. 87 с.

20. Кибанов А.Я. Конфликтология [Текст] / А.Я. Кибанов. М.: ИНФРА-М, 2006.

21. Козырев Г.И. Введение в конфликтологию[Текст] / Г.И. Козырев. М.: Академия, 2001. 375 с.

22. Коломинский, Я.Л., Жизневский Б.П. Социально-психологический анализ конфликтов между детьми в игровой деятельности [Текст] / Я.Л. Коломинский, Б.П. Жизневский // Вопросы психологии. 1990. №2. С. 37–42.

23. Корнелиус Х. Выиграть может каждый. Как разрешить конфликты? [Текст] / Х. Корнелиус, Ш. Фэйр. М.: Академия, 1992. 155 с.

24. Леонова Н.И. Преодоление конфликта у дошкольников [Текст] / Н.И. Леонова. Кишинёв, 2004.199 с.

25. Лютова Е., Моница Г. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми[Текст] / Е. Лютова, Г. Моница. СПб: Речь, ТЦ «Сфера», 2002. 187

с.

26. Магомедова, З.Ш. Педагогическая коррекция конфликтного поведения дошкольников [Текст] / З.Ш. Магомедова // Педагогика. 2007. №6. С. 116-118.

27. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой. М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2010. 304 с.

28. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / под ред. М.М. Безруких [и др.]. М.: БРЭ, 2002. 528 с.

29. Пропп, В. Исторические корни Волшебной Сказки [Электронный ресурс] // URL:

http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/Propp_2/24.php.

30. Репина, Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада [Текст] / Т.А. Репина. М.: Педагогика, 1988. с. 337.

31. Рояк, А.А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка [Текст] / А.А. Рояк. М., 1988. 365 с.

32. Семенова, С.И. Уроки добра: Коррекционно-развивающая программа для детей 5-7 лет [Текст] / С.И. Семанака. 2-е изд., испр. и доп. М.: АРКТИ, 2003. 80 с.

33. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников [Текст] / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова. М.: Владос, 2003. 160 с.

34. Стрелкова Л.П. Влияние художественной литературы на эмоции ребенка: Эмоциональное развитие дошкольника [Текст] / Л.П. Стрелкова. М.: Просвещение, 1985.

35. Успех: Основная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / Под редакцией Н.В. Феединой. Москва «Просвещение», 2010. 277 с.

36. Федеральные государственные требования: раздаточный материал к семинару.: МЦФЭР ресурсы образования, 2009.

- 37.** Фурман, В.А. Использование сказкотерапии в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста [Текст] / В.А. Фурман // Дошкольная педагогика. 2010. №8. С. 50-52.
- 38.** Шпарь, В.Б. Новейший психологический словарь [Текст] / В.Б. Шпарь. Ростов н./Д.: Феникс, 2005. 808 с.
- 39.** Эльконин Д.Б. Психологические вопросы дошкольной игры [Текст] / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / Под ред. А.Н. Леонтьева и А.В. Запорожца. М.: Просвещение, 1997. 260 с.