

Интернет-журнал «Мир науки» ISSN 2309-4265 <http://mir-nauki.com/>

Выпуск 3 - 2015 июль — сентябрь <http://mir-nauki.com/issue-3-2015.html>

URL статьи: <http://mir-nauki.com/PDF/25PDMN315.pdf>

УДК 159.9

Семеновских Татьяна Викторовна
ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет»
Россия, Тюмень
Доцент кафедры «Возрастной и педагогической психологии»
Кандидат психологических наук
E-mail: stvpsiheya@gmail.com

Нивелирование конфликтности в старшем дошкольном возрасте: результаты внедрения программы

Аннотация. Рассматривается блочная структура авторской коррекционно-развивающей программы, ее цели, задачи, методы и приемы психологического воздействия. Описывается процедура констатирующего и результаты апробации формирующего эксперимента: изменения мотивов поведения дошкольников в конфликтных ситуациях, произошедшие после коррекционных воздействий.

Ключевые слова: коррекционно-развивающая программа; структура программы; конфликт; конфликтная ситуация; конфликтность; мотив; мотивационная установка; конструктивные способы поведения; констатирующий и формирующий эксперимент; нравственные; коммуникативные мотивы.

Ссылка для цитирования этой статьи:

Семеновских Т.В. Нивелирование конфликтности в старшем дошкольном возрасте: результаты внедрения программы // Интернет-журнал «Мир науки» 2015 №3 <http://mir-nauki.com/PDF/25PDMN315.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

Апробация коррекционно-развивающей программы “Давайте дружить!” осуществлялась в дошкольных учреждениях №27 “Ивушка”, №36 “Сказка”, г. Шадринска, Курганской области, №119 “Веснянка” г. Тюмени. В работе экспериментальной группы приняли участие: 21 ребенок старшего дошкольного возраста (5-7 лет) с высоким, выше среднего и средним уровнями конфликтности; 15 родителей, 7 педагогов.

Внедрение коррекционно-развивающей программы осуществлялось по блокам: упражнения, входящие в **первый блок** были направлены на снижение уровня конфликтности за счет формирования дружеских чувств между дошкольниками. На наш взгляд, для дошкольников, важным являлось формирование: дружеских, бесконфликтных отношений со сверстниками; умения различать эмоции сверстника и того смысла, который они имеют для него; взаимопомощи: “дружба — это помощь”.

В связи с этим мы подбирали и проводили целую серию упражнений разного характера на решение этих задач, например, для того, чтобы дети лучше узнали друг друга и подружились в подгруппе, была проведена игра “Волшебник”. Ребенку с завязанными глазами, необходимо было угадать, кто стоит перед ним, используя для этого только руки, которыми он совершал движения по контуру фигуры и припоминал верхнюю одежду, стараясь определить сверстника. С помощью считалки выбирался “волшебник”, которому завязывали глаза и подводили к нему ребенка, чтобы он его узнал. Игра заканчивалась, когда “волшебник” называл имя ребенка, или говорил, что не знает, кто перед ним стоит. 14 детей (66,7%) — узнали другого ребенка и назвали его по имени; 4 (19,0%) — не могли угадать, кто перед ними стоит; 3 (14,3%) — отказались от выполнения задания.

Несмотря на полученные результаты, главная цель игры была достигнута, поскольку дети внимательно рассмотрели друг друга, запомнили внешность и имя сверстника, с которым до игры они не играли и не дружили. Кроме того, трое детей, которые не захотели первоначально, быть “волшебниками”, после повтора игры — согласились и справились с заданием.

Как только все дети стали участвовать в игре, мы предложили им проигрывание ролей (метод ролевой игры) в театре экспромте “Незабудка не смогла подружиться” (I блок, занятие 1), которое помогло детям почувствовать как плохо, когда с тобой никто не дружит. Дошкольникам давалась установка посмотреть на главного героя — незабудку, сказать, почему в начале действующие персонажи с ней не хотели дружить, а потом стали.

В театре экспромте сразу участвовали все дети подгруппы. Экспериментатор раздавал дошкольникам картинки с нарисованными на них цветами (мак, колокольчик, ромашка, незабудка), насекомыми (кузнечик, бабочка), явлениями неживой природы (дождь, ветер, солнце), которые они внимательно рассматривали. Была проведена предварительная репетиция: детям предлагали подумать, как можно изобразить бабочку — “важной она знает, что очень красивая и гордится этим”, какие звуки использовать: кузнечик “стрекочет”, колокольчик “звонит”, дождь “капает”. Дети сначала называли, а затем показывали, как они будут “звенеть, стрекотать, капать”. После небольшой репетиции начиналось настоящее представление: каждый ребенок выполнял свою роль, точно следуя тому, что говорил голос за сценой (экспериментатор).

При распределении ролей мы учитывали данные констатирующего эксперимента: незабудку изображали дети с высоким, выше среднего, средним уровнем конфликтности. Нам удалось достичь высоких результатов, поскольку, дети, играющие незабудку, справились с заданием: изобразили застенчивый, робкий, одинокий цветок, с которым в итоге все персонажи-цветы согласились дружить, узнав, какой это красивый цветок незабудка. Руслан

Н.: “Я бы с незабудкой дружил”. Детям понравилось играть в театр экспромт, хотя ранее они не были с ним знакомы: Степа Б.: “Дождиком быть интересно”.

Продолжая формировать дружеские отношения, мы посчитали, необходимым, познакомить дошкольников с эмоциями, возникающими, когда ссорятся и, наоборот, когда дружат. Это было сделано с целью осознания детьми собственных эмоций, прежде всего, во время ссор, поскольку “радость” для них означала дружбу.

Детям предлагалось нарисовать мысленную картинку: “Когда ссорюсь, я чувствую ...”. Дошкольникам давалась установка закрыть глаза и представить себя во время ссоры с кем-то. Находясь в этом состоянии, они обращали особое внимание на свои эмоции. В этом упражнении мы использовали интерпретацию (способ разрешения конфликтной ситуации), с помощью которой дети подводились к тому, что в ссорах они всегда испытывают негативные эмоции и, следовательно, их надо избегать, находя конструктивный выход. Дошкольники “нарисовали” ссору и дали следующие ответы: 7 детей (33,2%) сказали, что во время ссоры чувствуют — “грусть”; 6 (28,6%) — “боль, заплачу”; 3 (14,3%) — “злость, буду сердиться”; 3 (14,3%) — ничего не сказали; 1 (4,8%) — “что силы исчезают, что их уже никогда не будет” (Илья Л.); 1 (4,8%) — “я еще ни с кем не ссорился” (Алеша М.).

Анализ ответов детей показал, что все они испытывали отрицательные эмоции во время ссор, что было подтверждено мимическим выражением их лиц.

Для того чтобы, дети научились различать и управлять своими эмоциями, использовалась игра “Подбери маску”, которая проходила в III этапа.

I этап предполагал знакомство детей с пиктограммами-масками: радость, страх, злоба, гнев, обида, зависть, учились манипулировать ими (у каждого ребенка был набор пиктограмм-масок).

В ходе I этапа, когда дети определяли, какая эмоция изображена на пиктограмме-маске, мы столкнулись с трудностью: им сложно было различить злобу, гнев, обиду, зависть, так как ранее подобная работа с ними не проводилась. Мы направляли внимание детей, спрашивая у них, когда возникают эти эмоции — закрепление способа интерпретации, каковы отличительные черты “масок”: злобы (усмешка) и гнева (изогнутые брови), обиды (слезы “в глазах”) и зависти (глаза направлены в сторону), тогда дошкольники лучше запомнили данные “маски”.

На II этапе осуществлялось закрепление полученных знаний. Всей подгруппе предъявлялись карты-пиктограммы, изображающие различных животных. Детям давалась установка определить, какие эмоции испытывают нарисованные зверюшки. Рисунки животных показывались по очереди, и дошкольники поднимали вверх ту “маску”, на которой была изображена, на их взгляд, эмоция, которую испытывает данное животное.

На III этапе перед детьми ставилась задача правильно подобрать каждому зверьку-персонажу соответствующую его настроению “маску”. На столе в ряд, перед каждым ребенком клали набор изученных пиктограмм-масок и картинки с изображениями зверей в любом порядке — карты-пиктограммы. Дети по очереди определяли, какую эмоцию испытывают животные, изображенные на картах-пиктограммах и подбирали соответствующую “маску”. Давалась инструкция: “Перед вами лежат картинки с изображением зверей, у которых разное настроение, необходимо каждому зверьку-персонажу подобрать “маску”, изображающую это настроение”. Дети выполняли задание самостоятельно, без ограничения времени.

По мере выполнения, экспериментатор проверял, правильно ли сделано задание: подходил к каждому ребенку, определяя, на сколько верно подобраны “маски”. Если ребенок

ошибался, его спрашивали, какая эмоция изображена на “маске” и совпадает ли она с тем, что испытывает животное на картинке.

Таким образом, дошкольники подводились к правильному выполнению задания. В итоге, лишь пять детей, испытали затруднение в ходе игры. Игра не только научила детей различать эмоции, возникающие в конфликтных ситуациях, но и понимать их, создала и предпосылки управления собственными эмоциями у дошкольников.

Эта же цель реализовывалась в другом упражнении-сказке, в котором мы использовали метод анималотерапии: “Как подружились кошка с собакой” (I блок, занятие 6), которое позволило детям разобраться из-за чего, можно поспорить — причины, как можно помириться, какие способы применить.

Упражнение проводилось в IV этапа:

I этап предполагал знакомство детей с первой частью сказки, в которой кошка с собакой поссорились. После чтения дошкольникам задавались вопросы, в ходе ответа на которые, они подводились к осознанию причин ссоры между животными.

На II этапе осуществлялось закрепление прочитанного, поэтому мы предлагали детям нарисовать ссору кошки с собакой, для чего им были розданы листы бумаги формата А 4 и цветные карандаши.

III этап предусматривал слушание сказки до конца, где давалась установка на положительный исход ссоры: “... независимая кошка и преданная собака многому научили друг друга, как раз тому, чего им не хватало: кошка научила собаку иногда быть независимой — показать зубы и когти, когда сердиться, играть без помощи человека, находить еду. А собака кошку — быть ласковой, петь песни и помогать человеку, ловить мышей. И после этого они, такие разные, снова подружились”, то есть надо договариваться, делиться друг с другом, искать компромисс — способ отражение.

На IV этапе, как и на II дошкольникам предлагали нарисовать кошку с собакой, но только в дружеских отношениях.

При анализе рисунков мы обращали внимание: на наличие элементов, деталей (когти, клыки, арсенал оружия); выбранные цвета. Цветовая гамма рисунка — своеобразный индикатор палитры чувств, которые ребенок показывал, изображая ссору или дружбу кошки с собакой. Все, что нравилось ребенку, рисовалось им в теплых, светлых тонах (желтый, зеленый, оранжевый, красный). Холодные, темные тона (синий, коричневый, черный) — свидетельствовали о конфликте, ссоре. Особенно информативен черный цвет, несущий информацию об эмоциональном неприятии ребенком того, что он изображал — ссору. Исходя из данных показателей, мы выделили критерии конфликтных отношений:

- 1) кошка и собака стоят друг к другу спиной, расходятся в разные стороны, не вступая в драку — игнорирование (42,9%);
- 2) животные смотрят друг на друга, готовясь вступить в драку, присутствует черный, коричневый и синий цвет — наличие противостояния (38,1%);
- 3) рисунок черного цвета, животные кусаются, царапаются, используют оружие, от них в разные стороны летят “кочки”, нарисованы в черно-серой цветовой гамме, с использованием штриховки — наличие схватки (19,0%).

Таким образом, чем дальше фигуры животных располагались друг от друга, тем ярче видна была их конфликтная ситуация.

В то же время критериями дружеских отношений стали:

- 1) яркая цветовая гамма в изображении предметов, объектов: зеленая трава, голубое небо (76,2%);
- 2) кошка с собакой держатся за лапы — контакт друг с другом (14,3%);
- 3) кошка и собака нарисованы рядом, обнимаются — выражение дружбы, любви по отношению друг к другу (9,5%).

Дети, стремясь показать привязанность, рисовали кошку с собакой как можно ближе друг к другу.

После того, как дети закончили рисовать, у них спрашивали: “Какой рисунок кошки и собаки вам больше нравится?” Большинство детей — 20 (95,2%) ответили, что “им нравится, когда кошка и собака дружат” и только 1 (4,8%) сказал: “Мне нравится кошка и собака и, когда они ссорятся, и, когда дружат, потому что все время дружить нельзя”.

На вопрос: “Почему вам понравился рисунок дружеских отношений?”, мы получили различные ответы, анализ которых позволил выделить четыре группы детей: 10 (47,6%) — “потому что, поссоришься, будешь один — скучно, не с кем играть”; 6 (28,6%) — “потому что, ссориться больно, а то меня бьют, да бьют”; 3 (14,3%) — “потому что, они поделились и стали весело жить”; 2 (9,5%) — “потому что, в дружбе помогают друг другу”.

Таким образом, у половины дошкольников мотивом дружбы со сверстниками является стремление с кем-то играть, не оставаться одним, так как это скучно. 28,6% дошкольников выбрали дружбу, для того, чтобы их не обижали, не били. Наблюдалась следующая тенденция: “С кем я дружу, тот меня не бьет” и наоборот, следовательно, дошкольники склонялись к тому, что со сверстниками необходимо дружить: друг — тот, с кем не бывает конфликтных ситуаций.

Чтобы закрепить уверенность детей в том, что лучше дружить, а не ссориться мы дали дошкольникам установку нарисовать мысленную картинку на тему: “Настоящий друг”, целью, которой было осознание детьми данного понятия и того, кто может им быть. Установка предполагала мысленное рисование дошкольниками позитивной “картинки”, так как “настоящий друг” не может быть “плохим” — способ косвенное внушение. Детям было предложено закрыть глаза, помолчать и представить себе своего лучшего друга, того, кто всегда ему приходил на помощь. После этого дети открывали глаза и рассказывали о том, кого они себе “нарисовали”.

6 детей (28,6%) сказали, что “настоящий друг никогда не обижает, ничего, не забирает, не ссорится”; 4 (19,0%) — “дружит и играет со мной”; 4 ребенка (19,0%) — “делится и помогает”; 3 детей (14,3%) считают “настоящими друзьями” тех, кто не является их сверстником и даже старше: “ему 12 лет, я хожу к нему в гости” (Данил С.); 3 детей (14,3%) сказали, что это может быть даже родственник: “брат, сестра”, среди сверстников, по их мнению, вовсе нет “настоящих друзей”; только один ребенок (4,8%) заявил, что “настоящий друг уважает и во всем со мной соглашается”. Своими ответами дошкольники продемонстрировали качества, представленного ими в мыслях, “настоящего друга”. Эти качества необходимо было перенести на реальных сверстников, находящихся здесь и сейчас.

Для этого мы провели упражнение “... (имя) настоящий друг, потому что ...”. Оно проводилось для того, чтобы дети осознали присущие друг другу качества, почему они дружат именно с этим сверстником, а не каким-то другим.

Методика такова: в центр круга выходил один ребенок. Ему необходимо было пригласить в круг своего настоящего друга из группы и закончить предложение: “... (имя) настоящий друг, потому что ...”. Дети называли друг друга: один ребенок, называя сверстника другом, ждал того же и от него. Причины, по которым выбирались настоящие

друзья были: 7 детей (33,2%) сказали, потому что “играет”; 6 (28,6%) — “никогда не обижает”; 5 (23,9%) — “справедливый (ая)”; 3 (14,3%) — “потому что, хороший, добрый”. Играющий был поставлен в такие условия, что ему, обязательно надо было назвать кого-то настоящим другом именно в данной подгруппе. Полученные ответы показали, что дошкольники называли сверстника, прибегая к выбору на основе нравственных качеств: “справедливый, хороший, добрый, не обижает”. Чтобы подвести дошкольников к тому, что: “дружба — это помощь”, приходилось задавать вопросы: “Помогают ли настоящие друзья?”, “Как и когда они могут помочь?”, “Умеют ли хранить секрет, тайну?”. Только после вопросов все дети сказали, что “настоящий друг всегда приходит на помощь и умеет хранить секреты, никому их не выдает”. Это упражнение помогло дошкольникам понять, что настоящий друг, не только умеет хранить тайны.

Для того чтобы дошкольники узнали, чем же может помочь друг, нами был использован театр экспромт “Смелый Бобердулик”. Детям было предложено исполнить следующие роли: белки, бобра, вороны, лесных зверюшек, дерева, огня, ночи. Распределение ролей осуществлял экспериментатор. На роль Бобердулика назначались дети с высокой и средней степенью конфликтности. Вначале дети объясняли, как можно показать тот или иной персонаж, затем тренировались в его изображении: дерево — “твердо стоит на земле, а руки как ветки”, ночь показывали с использованием звуков ночных животных и платка, которым ночь “накрывала весь лес”. Только после репетиции дети исполнили основное действие, слушали текст и выполняли то, что в нем говорилось. Все дошкольники с удовольствием исполнили свои роли. Когда мы задали детям вопрос: “Почему вначале с Бобердуликом никто не дружил?”. Дети отвечали, потому что “его никто не знал”. “А почему с ним стали дружить?” — “Он помог спастись лесным жителям от пожара” (Степа Б.).

Все дети сказали, что такой друг, очень нужен, “потому что, он добрый, хороший, всем помогает”. Проигрывая роли, дети присваивали себе черты, изображаемых ими положительных героев — механизм проекции.

Итак, занятия первого блока коррекционно-развивающей программы предполагали формирование дружеских отношений со сверстниками: все дети по окончании блока предпочитали дружить друг с другом, а не ссориться.

Внедряя данную программу, необходимо помнить о динамике коррекционно-развивающих воздействий на детей старшего дошкольного возраста и использовать, после каждого, проведенного блока, наблюдение за детьми в повседневных, жизненных ситуациях, в том числе, конфликтных, а также беседу и диагностические задания. Полученные в ходе диагностических процедур данные подвергаются количественному и качественному анализу, по следующим критериям:

- эмпатийность, сопереживание сверстнику;
- понимание эмоционального состояния «другого» по мимике;
- использование способов бесконфликтного общения.

Второй блок программы был направлен на осознание дошкольниками собственных мотивов поведения. Этап формирования мотивации состоял в осознании: собственных желаний, их иерархии и соподчинения; мотивов негативного поведения, сопровождающихся проявлениями злости и гнева.

Нами использовалось упражнение “Мои желания”, позволяющее осознать детям их собственные желания, давалась установка на то, почему одни желания исполняются, а другие нет. Дошкольникам предлагалось подумать и сказать, чего они больше всего хотят в данный момент времени. Среди разнообразия желаний детей наиболее часто встречались: “Хочу

Пикачу”; “Летать”; “Куклу Барби”; “Новую игрушку”. Необходимо заметить, что в отличие от констатирующего эксперимента, дети стали называть желания без агрессивных тенденций, угроз, демонстрации силы.

На вопрос: “Почему одни желания исполняются, а другие нет?”, дошкольники отвечали: 15 (71,5%) — “потому что, одни желания необычные — сказочные, а другие — обычные — человеческие”; 4 (19,0%) — “не знаю, как они сбываются”; 2 (9,5%) — “потому что, не правильно делают, чтобы желания исполнились”.

Ответы показали, что больше половины детей осознают свои желания, даже классифицируют их, наблюдается реалистическое отношение дошкольников к тому, чего они хотят.

Выясняя желания детей, мы показали, что у них много общего. Дошкольники были объединены нами по интересам, то есть, каждый ребенок рассказал, что он любит делать, что ему нравится. Оказалось, что все любят играть, есть мороженое, дружить, об негативном поведении никто даже не вспомнил. Мы предложили детям сесть согласно, их интересов. Общих интересов было достаточно много, но девочки предпочли сесть вместе с девочками, аналогичным образом поступили и мальчики. Так образовалось несколько групп, у которых общие интересы.

Это разделение мы осуществили не случайно, оно позволило нам подготовиться к проведению следующего упражнения “Создание предметных композиций”. Его целью было показать дошкольникам, как можно долго играть вместе и сохранять интерес к тому, что делаешь. Так давалась установка на то, что можно играть в течение отведенного времени и ни разу не поссориться. Дети, разбивались на пары, каждой из которых, давали коробку и говорили, что за 15 минут они вместе должны создать из этих предметов какую-нибудь композицию.

Экспериментатор наблюдал за тем, каким образом происходило создание композиции и каков характер взаимодействия между детьми. Время от времени следовало говорить, сколько осталось времени, в особенности, если было заметно, что один или оба ребенка теряли интерес.

Композиции созданные детьми, получились интересными, с разной тематикой: “Пляж”, “Новогодний магазин” — создали девочки, а мальчики — “Ракетную станцию”, “Самолет”.

Упражнение “Запретный плод” позволило выделить чего же детям очень хочется и что им мешает это получить, то есть они осознали мотивы своего поведения. Давалась инструкция: “Вот это (показывался предмет-заменитель) запретный плод, то, что очень-очень хочется иметь, но нельзя. Покажи (называлось имя) как ты себя поведешь, что ты сделаешь в этой ситуации? Приведи примеры ситуаций, когда не хочется что-то делать, а надо?”.

7 детей (33,2%) ответили, что “хочу собаку, а мне не разрешают”; 5 (23,9%) — “мороженого хочется, но мама не разрешает, потому что заболею”; 3 (14,3%) — “сесть на поезд и поехать куда-нибудь”; 3 (14,3%) — “хочу завести кошку, но не дают”; 2 (9,5%) — “завести попугая, но не разрешают”; 1 (4,8%) — “к маме на работу хочу”.

Для осознания причин (мотивов) гнева, злобы детям давалась установка нарисовать мысленную картинку “Когда я злюсь ...”.

Дети закрывали глаза и представляли, что очень злятся на что-то или кого-то. Представив это, дошкольники отвечали, что чаще всего злятся во время драк и ссор, но на вопрос: “Часто ли вы ссоритесь?” 10 детей (47,6%) сказали — “раньше да, сейчас уже реже”; 10 (47,6%) — “нет, не часто”; 1 (4,8%) — “никогда”.

Итак, после внедрения второго блока программы изменились желания старших дошкольников: они стали более реалистичными, среди них появились главные и второстепенные, наметилась иерархия, соподчинение детских мотивов. Аналогично, как и после первого блока, нами были проведены диагностические процедуры, в ходе которых были получены данные, подвергшиеся количественному и качественному анализу, по следующим критериям:

- лингвистическое оформление высказываний, касающихся желаний ребенка;
- выделение ребенком главного мотива из второстепенных (выстраивание иерархии).

Третий блок программы включал проблемные задания, решая которые дошкольники находили результативные способы разрешения конфликтных ситуаций. Данный блок направлен на:

- создание положительных установок для нахождения и использования конструктивных способов разрешения конфликтных ситуаций;
- владение собственным поведением, поступками;
- осознание себя в окружающей действительности: ссоре.

Работа с дошкольниками, в ходе данного блока, строилась на анализе конкретных ситуаций, в которых говорилось о конфликте между детьми. При анализе ситуаций детям давали установку на поиск путей разрешения конфликта — групповое обсуждение, высказывания детей, их обоснования, оценку — выбор решения. Работа с ситуациями, способствовала формированию у детей первичных этических инстанций и на их основе установок, которые определяли положительное отношение к сверстникам и, следовательно, конструктивное разрешение конфликтных ситуаций.

Методика проведения: детей рассаживали полукругом на ковер и зачитывали текст ситуации: “Жил-был мальчик Толик. Он был умный и сообразительный. Как-то раз во время игры он вдруг догадался, что в последней драке он упал из-за того, что Вовка подставил ему подножку. Толик встал, подошел к Вовке и ударил его по голове. Педагог наказала его. “Но почему? – удивился Толик. – Я ведь его справедливо ударил”.

После чтения ситуации задавали вопросы, направленные на овладение дошкольниками своим собственным поведением, нахождение, в ходе совместного обсуждения, решения предложенной ситуации.

Проанализировав ответы детей, на вопрос: “Что сделал Толик, и почему его наказала педагог?”, мы пришли к выводу, что все они против того, чтобы сразу давать “сдачу” сверстнику, по ряду причин: одни, считают, что “по голове бить нельзя, надо разобраться на словах; сказать: “Давай подружиться” (61,8%); вторые — “потому что плохо себя вел” (23,9%); третьи — “ударил из-за ничего, я бы бить не стал” (14,3%).

На второй вопрос: “Справедливо ли наказали Толика?” все дошкольники ответили, что “да, справедливо, ему надо извиниться”. Поскольку, разбирая данную ситуацию мы преследовали цель: понимают ли дошкольники, что значит уметь владеть собственным поведением, то нами был задан вопрос: “Умел ли Толик владеть своим поведением?”. Все ответы дошкольников на этот вопрос мы отнесли к трем группам:

I группа 57,1% — в нее вошли ответы дошкольников, которые считали, что ребенок “умеет” владеть поведением, то есть может “сам решить ситуацию, без воспитателя”;

II группа 28,6% — ответы, в которых дошкольники заявили, что Толик “не умеет” владеть собственным поведением, что, по их мнению, значило: “сам разобраться не сможет, для этого есть воспитатель” (Степа Б.);

III группа 14,3% — к ней были отнесены ответы детей, которые пытались “уйти от вопроса”.

Несмотря на то, что больше половины дошкольников сказали, что умеют владеть своим поведением и решают ситуации сами, мы предложили им послушать сказку, в которой Иван дает три совета, как научиться владеть своим поведением. Эта сказка обучала детей не только контролю над собственным поведением, но и одному из способов позитивного решения конфликтных ситуаций — действительному блокированию неадекватного поведения.

“Перво-наперво, когда сильное чувство приходит, встань обеими ногами на землю. Встань и пяткой, и всеми пальцами, чтобы земля силу дала. Второй — когда землю почувствовал, осмотрись вокруг и пока что-нибудь маленькое не найдешь — муравья, комара, муху или цветочек махонький — чувство наружу не выпускай. Третий — вдохни глубоко-глубоко полной грудью и тихонечко выдохни так, чтобы сам своего выдоха не услышал. Когда три совета выполнишь, то сразу поймешь, что надо делать — смеяться или плакать, кулаками махать или вести спокойный разговор”.

Дети, прослушав каждый из трех советов, сразу же их исполняли.

После того, как дошкольники все выполнили, их спросили: “Что вам теперь хочется делать? Почему?”

Антон Б.: “Вести спокойные разговоры”; Алеша М.: “Гантели качать и почувствовать силу”.

Для проверки того, насколько дети научились контролировать свое поведение, “порывы”, мы использовали упражнение “Хочу”. Экспериментатор кончиком карандаша очень медленно рисовал в воздухе какую-либо геометрическую фигуру. Дети угадывали фигуру, а, угадав, не вскакивали с места, не показывали своим поведением, что знают правильный ответ, а, преодолев свое “хочу выкрикнуть”, дожидались команды и давали ответ шепотом.

Все дети правильно выполнили упражнение, касающееся сдерживания своего поведения, но допускали ошибки в назывании геометрических фигур. Несмотря на эти ошибки, наша цель была выполнена.

Далее дошкольники разрешали ситуации-анalogии, которые иллюстрировали случаи из их жизни. В данном упражнении мы применили метафору — один из способов решения конфликтных ситуаций. Здесь мы также делали установку только на положительное разрешение конфликтных ситуаций. Решая эти ситуации, дети не только отвечали на вопрос, но и прогнозировали свои действия:

I ситуация: “Миша пришел в детский сад нарядный и радостный — у него сегодня день рождения. При входе в игровую комнату он нечаянно задел локтем Васю. Вася рассердился и толкнул Мишу. Миша упал, ударился и порвал рубашку”.

II ситуация: “На занятии по рисованию дети изображали человека. Саша до занятия дал Коле красный карандаш, а тот ему его не отдал. На занятии карандаш Саше понадобился. Он стал поворачиваться к Коле. Педагог заметила это и сказала: “Немедленно повернись! Не мешай соседям, свои карандаши надо иметь!” Саша сидел, еле сдерживая слезы”.

III ситуация: “Миша был очень высоким и добрым мальчиком, но, к сожалению, он часто трусил. И вот пришло время, идти в детский сад, он очень боялся, что ребята будут его

обижать. Может быть поэтому, когда он первый раз вошел в группу, ему показалось, что ребята как-то странно на него смотрят, и сейчас бить будут. Сжав кулаки, он приготовился обороняться. Ребята, увидев, что вошел высоченный мальчик со сжатыми кулаками, решили, что он хочет драться. Поэтому собрались вместе и набили Мишу”.

Таким образом, если, решая первую ситуацию, дошкольники предпочли не вступать в ссору, избежать, уйти от конфликта, то в дальнейшем, разрешая вторую ситуацию они уже опирались на поведенческую норму, на то как “надо поступить”. Анализ поведения дошкольников в третьей ситуации показал, что они не только вначале позитивно оценивали ситуацию, но и планировали свое поведение, отказываясь от старого стереотипа, то есть, действовали в соответствии с тем, как “нужно поступить”.

Работа над ситуациями, помогла подвести старших дошкольников к тому, что непонимание поведения друг друга может привести к конфликту.

Дошкольники рассказывали, как конкретно они поступят в той или иной ситуации, их высказывания свидетельствовали о конструктивности решения конфликтных ситуаций.

В упражнении “Я очень хороший — ты очень хороший” давалась установка на формирование жизненного сценария я — хороший. Детям предлагалось повторить слово вслед за ведущим в соответствии с предлагаемой им громкостью несколько раз: шепотом, громко, очень громко. Экспериментатор сначала шепотом, затем громко и очень громко проговаривал слова “я”, “очень”, “хороший”. Дети шепотом, громко, очень громко проговаривали, смотря на сверстника, которому посвящались слова: “Я очень хороший — ты очень хороший”.

Упражнение так же позволяло сформировать у детей жизненный сценарий “я — хороший”, “ты — хороший”.

Следующее занятие третьего блока было направлено на осмысление дошкольниками своих положительных, отрицательных качеств, поступков. Эту цель преследовало упражнение “Я люблю себя за то ...” Детям давалась установка назвать свои положительные качества. В этом упражнении мы продолжали использовать способ — косвенное внушение.

Ребенок называл качества, которые ему нравятся в себе, которыми он доволен; поступки, за которые его поощряли и, от которых он испытывал удовлетворение. Далее дети анализировали и те качества, поступки, которые доставляли им неудобство, вызывали недовольство у окружающих, а также предлагали варианты преобразования этих качеств в положительные, одобряемые.

Таким образом, оказалось, что все дошкольники любят себя за положительные качества, никто не назвал, что любит себя за что-то отрицательное, например, “за то, что кого-то бью”. Например, ребенок говорил: “Я недоволен собой, потому что толкнул Диму Т. Нужно попросить у него прощения и постараться больше так не делать. Я обязательно попробую так поступить”.

Проводя данное упражнение, мы использовали способ — опосредованное воздействие через сверстников: “косвенное внушение”, то есть, уже само незаконченное предложение: “Я люблю себя за то ...” настраивало дошкольников на называние положительных качеств, а не отрицательных. Таким образом, называя свои положительные качества и не называя, отрицательные дошкольники показали, что и те, и другие ими осознаются.

Для формирования самостоятельности детей в определении понятий, связанных с ссорами, проводилась игра “Комментаторы и судьи”. Дошкольники делились на две группы: одни — комментаторы, другие — судьи. Основная задача игры состояла в том, что дети-комментаторы объясняли значение таких понятий как: “ссора”, “драка”, “жалоба”,

“наказание”, “обида”, используя при этом как можно меньше жестов; а дети-судьи оценивали их ответы, разбирая ошибки. Дети не только объясняли понятия, но и сами исправляли друг друга.

Анализ ответов дошкольников показал, что все они дают правильное определение понятиям, полагая, что ссора — “когда ругаются, игрушку не дают”; драка — “когда дерутся”, “машут кулаками”; жалоба — “его обидели, а он рассказался взрослому”; наказание — “когда стукнут кого-то, тогда и наказывают”; обида — “не разговаривает, не играет с кем-то”.

Чтобы закрепить полученный эффект и осознать собственную значимость, среди сверстников использовалось упражнение “Мир без тебя”. Давалась установка на значимость каждого ребенка для окружающих его сверстников. Дети образовывали круг, в центре которого помещался один ребенок — ему и предназначались слова-комплименты. Если ребенок стеснялся находиться в центре пристального внимания играющих, то не стоило настаивать на этом — он оставался в общем кругу, но “комплименты” все равно были ему адресованы. Дети говорили самостоятельно или продолжали фразу, начатую экспериментатором: “Мир, был бы без тебя неинтересен, потому что ты ...”. Именно так ребенку демонстрировалась его значимость и самооценочность в этом мире, в этой группе. Здесь мы применили способ — опосредованное воздействие через сверстников.

Дети называли только положительные качества сверстников: “... потому что, он хороший”, “всех смешит”, “он дружный, помогает мне”, “она красивая, добрая”.

В качестве установки на вытеснение отрицательной энергии мы применяли рисование на основе стихотворения Р. Сеф “Воробьи”, в котором говорилось о забияках-воробьях. Для детей слово “забияки” было непонятно, поэтому вначале мы объяснили, что оно означает. После этого зачитывался текст стихотворения. Стихотворение детям понравилось, поэтому, когда им предложили нарисовать “забияк-воробьев”, используя цветные карандаши, они с удовольствием выполнили задание.

Анализируя рисунки дошкольников, мы обращали внимание на цветовую гамму, штриховку, выделение отдельных деталей, наличие острых углов. Цветовая гамма у всех рисунков была выдержана в черно-коричневых тонах, с использованием ярко-красного цвета, которым изображали клювы птиц. У всех воробьев были острые клювы и взъерошенные перья — дошкольники использовали штриховку.

Таким образом, занятия, вошедшие в третий блок, способствовали выработке способов владения детьми собственным поведением: решая конфликтные ситуации, они предпочитали “разбираться на словах, дружить” или воздерживались от действий, приводящих к конфликту. После третьего блока, нами были также проведены диагностические процедуры, в ходе которых были получены данные, подвергшиеся количественному и качественному анализу, по следующим критериям:

- использование конструктивных способов выхода из конфликтных ситуаций;
- владение собственным поведением.

Четвертый блок программы — “сквозной”, предполагал проведение занятий внутри предыдущих блоков, которые планировались по мере согласия одного из родителей участвовать в совместной работе с детьми (при желании могли участвовать оба родителя).

Данные занятия помогали направить процесс коррекции в сторону последующего запуска механизма налаживания внутрисемейных отношений с помощью метода арттерапии. Урегулирование семейных конфликтов осуществлялось за счет механизмов сублимации, отреагирования, катарсиса.

Родителям и их детям приходилось проявлять творческие способности, позволяющие им в символической форме представить эмблему (герб) своей семьи, придумать или использовать известное высказывание, отражающее устремления, атмосферу в семье (девиз). Данное задание не только заинтересовало участников, но и вызвало положительные эмоции и чрезмерный энтузиазм. После завершения задания каждая семья с удовольствием представляла свой герб и девиз. Необычная совместная изобразительная деятельность сплотила родителей и их детей, кроме того, все стремились отличиться, придумать нечто оригинальное, неповторимое.

Упражнение “Эмоциональные портреты” показало, что детям не нравится, когда мамы их наказывают, делают замечания — сердятся, и, наоборот, мамы выражали недовольство проказами и непослушанием детей (в этом наблюдалась схожесть в рисунках).

Упражнение “Семейные конфликты” как нельзя лучше способствовало осознанию тех конфликтных ситуаций, которые повлияли на отношения в семье. Анализ рисунков помог разобраться и высказать недосказанное во время конфликта, следовательно, главная цель данного упражнения была полностью реализована.

В итоге совместно организованные занятия, проведенные для родителей и детей, параллельно с занятиями I-III блоков, помогли нам не только лучше разобраться в этиологии детской конфликтности, но и способствовали проведению каузально направленной коррекционной работы, эффективность которой была доказана с помощью статистических методов, в частности, χ^2 -критерия К. Пирсона, составившего 16,524. Полученный результат попадает в “зону значимости”, что свидетельствует об эффективности разработанной нами коррекционно-развивающей программы для старших дошкольников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белобрыкина О.А. Речь и общение. – Ярославль: Академия развития, 1998. – 239 с.
2. Попова О.М., Семеновских Т.В., Едиханова Ю.М. Технология коррекции отклонений в эмоционально-нравственном развитии дошкольников. – Шадринск, 2008. – 232 с.
3. Семеновских Т.В. Мотивы поведения старших дошкольников в конфликтных ситуациях: монография. – Шадринск, 2007. – 205 с.
4. Семеновских Т.В. Педагогическая психология: учеб. пособие. – Тюмень: ТюмГУ, 2013. – 308 с.
5. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. – М.: Владос, 1995. – 291 с.

Рецензент: Статья рецензирована членами редколлегии журнала.

Semenovskikh Tat'yana Viktorovna

Tyumen State University

Russia, Tyumen

E-mail: stvpsiheya@gmail.com

Correction of a conflictness at the advanced preschool age: results of introduction of the program

Abstract. In article the block structure of the author's correctional developing program, its purposes, a task, methods of psychological influence is considered. Procedure stating and results of approbation of the forming experiment is described: the changes of motives of behavior of preschool children in conflict situations which happened after correctional influences.

Keywords: the correctional developing program; structure of the program; the conflict; conflict situation; conflictness; the motive; motivational installation; constructive ways of behavior stating and forming experiment; moral; communicative motives.

REFERENCES

1. Belobrykina O.A. Rech' i obshchenie. – Yaroslavl': Akademiya razvitiya, 1998. – 239 s.
2. Popova O.M., Semenovskikh T.V., Edikhanova Yu.M. Tekhnologiya korrektsii otклонeniya v emotsional'no-nravstvennom razvitii doshkol'nikov. – Shadrinsk, 2008. – 232 s.
3. Semenovskikh T.V. Motivy povedeniya starshikh doshkol'nikov v konfliktnykh situatsiyakh: monografiya. – Shadrinsk, 2007. – 205 s.
4. Semenovskikh T.V. Pedagogicheskaya psikhologiya: ucheb. posobie. – Tyumen': TyumGU, 2013. – 308 s.
5. Uruntaeva G.A., Afon'kina Yu.A. Praktikum po detskoj psikhologii. – M.: Vldos, 1995. – 291 s.