

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии

**ДУДИНА СВЕТЛАНА НИКОЛАЕВНА**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ  
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
КОНСТРУКТИВНО РАЗРЕШАТЬ КОНФЛИКТЫ  
ПОСРЕДСТВОМ КОММУНИКАТИВНЫХ ИГР**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

29 05 2026

Руководитель

канд. психол. наук, доцент Арамачева Л.В.

29 05 2026

Обучающийся

Дудина С.Н.

29 05 2026

Дата защиты

Оценка

Красноярск, 2026

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КОНСТРУКТИВНО РЕШАТЬ КОНФЛИКТЫ ПОСРЕДСТВОМ КОММУНИКАТИВНЫХ ИГ.....	7
1.1. Понятие «конфликт», «конфликтное поведение» в психолого-педагогической литературе, умения разрешать конфликты.....	7
1.2. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста .....	12
1.3. Особенности конфликтов у детей старшего дошкольного возраста, умения детей разрешать конфликты .....	18
1.4. Психологическая игра как средство развития умений детей старшего дошкольного возраста конструктивно решать конфликты .....	23
Выводы по Главе 1.....	27
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КОНСТРУКТИВНО РЕШАТЬ КОНФЛИКТЫ ПОСРЕДСТВОМ КОММУНИКАТИВНЫХ ИГР .....	29
2.1. Организация и методы исследования.....	29
2.2. Анализ результатов исследования .....	30
2.3. Организация психолого-педагогической работы по развитию умений детей старшего дошкольного возраста конструктивно разрешать конфликты посредством коммуникативных игр.....	35
2.4. Анализ результативности проведенной работы.....	45
Выводы по Главе 2.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	56
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	60

## ВВЕДЕНИЕ

Детский возраст играет важную роль в формировании индивидуальности ребенка. В это время, взаимодействуя с ровесниками и взрослыми, он вступает в различные отношения, которые сказываются на его личностном развитии. Общение является неотъемлемым условием для формирования общественных навыков у ребенка, а также помогает развивать начала коллективности высказывалась Л.И. Божович. Одной из важнейших задач воспитания в этом возрасте является развитие коммуникативных способностей детей. Эти способности включают в себя умение взаимодействовать с разными людьми и работать в группе. Поэтому важно научить детей устанавливать границы коммуникации с разными людьми и нести ответственность за свои поступки. Отсутствие навыков решения проблемных ситуаций затрудняет межличностное взаимопонимание, а также препятствует достижению успеха в различных видах деятельности [23].

Практика и результаты исследований показывают, что истоки конфликтного поведения, как и многих других проблем возрастного развития, лежат в раннем и дошкольном детстве, когда дети получают опыт общения, формирующий отношение к себе, окружающим, в том числе учатся разрешать конфликты в процессе общения с разными людьми [33]. Именно в дошкольном возрасте формируются представления о конфликте и конфликтной ситуации, характер которых во многом определяет реальное поведение ребенка в конфликте, поэтому важно научить детей дошкольного возраста умениям разрешать конфликтные ситуации различными методами.

Л.С. Выготский, Я.Л. Коломинский, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин высказывались, что в дошкольном периоде детская психика активно занимается осмыслением и анализом как собственного, так и чужого поведения. В связи с этим, изучение и развитие опыта взаимодействия между детьми дошкольного возраста в условиях разрешения конфликтных ситуаций являются актуальными задачами [9; 22; 49].

Старший дошкольный возраст (5-7 лет) характеризуется переходом от ситуативного общения к устойчивым формам взаимодействия, в рамках которых конфликты становятся закономерным этапом освоения социальных норм. Исследования Т.А. Репиной и Е.О. Смирновой фиксируют, что именно в этот период обостряется чувствительность детей к нарушению справедливости и распределению ролей, что регулярно порождает противоречия в игровых и бытовых ситуациях [37].

В соответствии с положениями Федеральной образовательной программы дошкольного образования конфликтные проявления у воспитанников старших групп трактуются не как поведенческое нарушение, а как закономерный этап социально-коммуникативного становления, свидетельствующий о переходе от ситуативного эгоцентризма к формированию способности учитывать позицию другого. Программа подчеркивает, что в возрасте пяти-семи лет учащаются столкновения интересов, связанные с распределением игровых ролей, стремлением к лидерству или еще не сформированными механизмами произвольной регуляции, однако именно эти ситуации выступают естественным полигоном для освоения культурных форм взаимодействия. ФОП ДО ориентирует педагогический коллектив на сопровождение детских противоречий через диалогическое общение, обучение эмоциональной рефлексии и совместный поиск взаимоприемлемых решений, что напрямую согласуется с закрепленными в документе целевыми ориентирами: развитием эмпатии, умением вербализовать собственные переживания без агрессии и способностью к кооперативной деятельности. Подобная стратегия позволяет трансформировать бытовые споры в ресурс формирования социальной компетентности, создавая устойчивую основу для успешной адаптации ребенка к требованиям школьной образовательной среды [39].

Конфликты играют немаловажную роль в нашей современной жизни. В мире, где человек находится в постоянном взаимодействии с обществом,

сталкиваются различные интересы как отдельных личностей, так и коллективных групп.

Очень важно рано выявить и предотвратить конфликтное поведение у дошкольников. Основная причина этой необходимости заключается в том, что в каждой детской группе, без исключения, есть дети, чьи взаимоотношения со сверстниками сильно искажены. Их неблагополучие в коллективе имеет стабильный и продолжительный характер.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена важностью проблемы предупреждения конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста.

**Цель исследования:** изучить возможности развития умений детей старшего дошкольного возраста конструктивно разрешать конфликты посредством коммуникативных игр.

**Задачи исследования:**

1. Рассмотреть понятия «конфликт», «умения разрешать конфликты» в старшем дошкольном возрасте в научной психолого-педагогической литературе.
2. Провести эмпирическое исследование: охарактеризовать умения детей старшего дошкольного возраста разрешать конфликты».
3. Разработать и реализовать комплекс психолого-педагогических мероприятий на основе использования коммуникативных игр, направленный на развитие умений детей старшего дошкольного возраста конструктивно разрешать конфликты.
4. Оценить результативность проведенной работы.

**Объект исследования:** умения разрешать конфликты.

**Предмет исследования:** развитие умений детей старшего дошкольного возраста конструктивно разрешать конфликты посредством коммуникативных игр.

**Гипотеза исследования:** развитие умений детей старшего дошкольного возраста конструктивно разрешать конфликты посредством коммуникативных игр будет результативно, если:

- содержание игр моделирует типичные для детей конфликтные ситуации (спор из-за игрушки, правил игры) в условной, безопасной форме;
- процесс игровой деятельности включает этапы: идентификацию эмоций участников, обсуждение вариантов решения, выбор и проигрывание конструктивного способа выхода из ситуации.

Методы исследования:

- 1) теоретический анализ научной литературы;
- 2) эмпирические методы: наблюдение, тестирование;
- 3) методы количественной и качественной обработки данных.
- 4) методы психолого-педагогического воздействия: коммуникативные игры и упражнения.

Методики исследования:

1. Проективная психодиагностическая методика «Незаконченная история» (адаптированный вариант на основе подходов Г.А. Урунтаевой, Е.Н. Гошевой к диагностике проблемных ситуаций у дошкольников);

2. Методика «Не поделили игрушку» О.В. Дыбиной;

Исследование выполнено на базе ЧДС г. Красноярск. В исследовании приняло участие 20 детей старшего дошкольного возраста.

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложений. Содержит таблицы и гистограммы.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КОНСТРУКТИВНО РЕШАТЬ КОНФЛИКТЫ ПОСРЕДСТВОМ КОММУНИКАТИВНЫХ ИГР**

## **1.1. Понятие «конфликт», «конфликтное поведение» в психолого-педагогической литературе, умения разрешать конфликты**

В психолого-педагогической науке можно встретить множество определений конфликта, каждое из которых вносит свой оттенок в понимание этого явления. Однако все они едины в одном: конфликты проистекают из противоречий, влекущих за собой разногласия, особенно когда касаются взаимодействия между людьми. В каждом столкновении мнений, в каждой борьбе взглядов скрываются глубинные истины, которые порождают не только напряжение, но и возможности для роста, переосмысления и новых открытий. принимает форму разногласий, если речь идет о взаимодействии людей.

Вопрос конфликта изучается в ряде эмпирических и теоретических исследований, которые выявили единую концептуальную схему, основанную на широко признанном определении конфликтогенных факторов в западной социально-психологической литературе. Существует несколько подходов к изучению «конфликта»:

1) Психоаналитическая концепция конфликта, основанная на работах З. Фрейда, рассматривает «конфликт» как сопротивление несовместимым силам, которые кажутся таковыми или действительно являются таковыми. Он также приводит в пример «стремление «я»» избавиться от мучительных воспоминаний. Внутренний, или психологический, конфликт может возникать между инстинктивными импульсами или различными структурами разума. З. Фрейд рассматривал внутренние конфликты как психические реакции на социальные запреты, с которыми сталкиваются люди в раннем детстве [20].

2) Мотивационная концепция конфликта предлагает определение «конфликта» как борьбы, связанной с дефицитом власти, статуса или ресурсов, необходимых для достижения ценностей и притязаний. Она также подразумевает нейтрализацию, ущемление или уничтожение той цели, которую преследуют соперники [15].

3) Линейный подход к изучению конфликта уделяет особое внимание процессу принятия решений и действий, которые сопровождают его. Основная проблема заключается в расщеплении целостности выбора, и его проблематика включает несколько инстанций. Хотя возможно наличие сосуществующих подинстанций, они могут быть либо потенциально бездействующими, либо действующими в разных временных рамках или пространстве. Однако всегда присутствует главная подинстанция, которая требует принятия независимого решения [41].

4) Личностный подход заключается в исследовании индивидуально-психологических факторов, которые определяют конфликтность субъекта. Если результатом этих факторов является время от времени или постоянное дезинтеграция личности с обострением существующих конфликтов или возникновением новых противоречий между различными аспектами личности, такое психологическое состояние может быть определено как психологический конфликт [33; 23].

5) В социально-психологической традиции происходит построение общих схем конфликта. Здесь уделяется внимание классификации конфликтов по основаниям, источникам и содержанию. Этот подход применяется для изучения социально-психологических проблем общества, коллективов и семей, и его применение включает прикладные исследования [12].

Таким образом, несмотря на разнообразие исследований, существует общее понимание конфликта, которое формируется на основе различных концепций и подходов.

В психологии конфликтом называется столкновение несоответствующих, противоположных тенденций, проявляющееся в

конкретных моментах сознания, а также в межличностных отношениях и взаимодействиях людей или групп. Это явление связано с негативными эмоциями. Конфликт, таким образом, является не только крайней формой противоречия, но и методом выявления и разрешения этих противоречий.

Слово «конфликт» происходит от латинского «conflictus», что означает столкновение, распря, разногласие, спор, грозящий осложнениями. Похожее определение приводится в кратком словаре психологических терминов: «конфликт – столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов оппонентов, или субъектов взаимодействия» [3 с. 16].

Анализ психологической литературы демонстрирует, что конфликт может быть определен как межличностные трудности и внутриличностные переживания, а также кризисные явления. Когда мы рассматриваем конфликт в первоначальной стадии, он предстает перед нами как биполярное явление, где два начала противостоят друг другу и стремятся одолеть противоречие. Важно отметить, что стороны конфликта представлены активными субъектами. Дальнейшая разработка и применение этого термина зависит от того, в каких сферах существования и познания возникает противоречие, какие характеристики отличают противоборствующие стороны и каким образом они взаимодействуют с друг другом [14; 4; 22].

Б.И. Хасан предлагает: «Конфликт — это такая характеристика взаимодействия, в которой не могущие сосуществовать в неизменном виде действия взаимодетерминируют и взаимозаменяют друг друга, требуя для этого специальной организации. При этом важно учитывать, что действие можно рассматривать и во внешнем, и во внутреннем плане. Вместе с тем любой конфликт представляет собой актуализировавшееся противоречие, т. е. воплощенные во взаимодействии противостоящие ценности, установки, мотивы» [41 с. 25].

Согласно психоанализу, внутренние структуры и тенденции психики взаимодействуют в глубинах психического конфликта, определяемые

объективными законами ее существования. Межличностный конфликт, согласно данной теории, является следствием искажения базовых предпочтений и отношений человека, возникших под воздействием негативного опыта, полученного в детстве [45].

Американский теоретик Л. Козер понимает под конфликтом «борьбу» за ценности и притязания на определенный статус, власть и ресурсы, в которой целями являются нейтрализация, нанесения ущерба или устранение соперника [17].

Социологи М. Вебер и Г. Зиммель считают, что конфликты являются неразрывной составляющей социальной действительности [16].

Существуют множество различных подходы к классификации конфликтов. Например, М.М. Рыбакова выделяет следующие виды: деятельности, поведения и отношений [13].

Конфликт – это состояние, которое возникает, когда две или более стороны не могут прийти к общему согласию. Он представляет собой столкновение противоположных и несовместимых тенденций в мыслях и отношениях между людьми, вызывая негативные эмоциональные реакции [11 с. 66].

Таким образом, конфликтная ситуация — это противоречивые позиции разных сторон по соответствующему поводу.

В области психологической науки существует несколько подходов к определению «конфликта» и «конфликтных ситуаций»:

- понятия «конфликт» и «конфликтная ситуация» считаются однородными и рассматриваются как взаимозаменяемые
- «конфликтная ситуация» является объективной предпосылкой для возникновения фактического конфликта
- «конфликтная ситуация» представляет собой ситуацию, которая содержит противоречие, и в которой условия и обстоятельства развития деятельности индивида или группы не имеют однозначного решения.

– «конфликтная ситуация» как набор внешних условий, которые стимулируют и опосредуют активность субъекта [27].

А.А. Ершов одним из первых попытался разделить понятия «конфликт» и «конфликтная ситуация». Он отметил, что межличностный конфликт зависит от определенных условий как в микро-, так и в макросреде, включая деятельность, общение, распределение ролей и статусов, а также характер взаимодействий между людьми [15].

Кроме термина «конфликтная ситуация», в психологии важным является и понятие «конфликтное поведение», которое понимается как способ взаимодействия участников в конфликтной ситуации. Важно отметить, что уровень конфликтности поведения и особенности действий индивидов в конфликте зависят от работы психологической защиты [7].

Так же важно отметить умения разрешать конфликты. В современной психолого-педагогической науке способность к конструктивному урегулированию противоречий трактуется как комплексная коммуникативная компетенция. Как подчеркивает Н.В. Гришина, она позволяет субъекту осознанно выбирать и применять стратегии управления конфликтным взаимодействием, опираясь на ситуативный анализ, эмоциональную саморегуляцию и ориентацию на партнерский итог [13]. Согласно концепции А.Я. Анцупова и А.И. Шипилова, конфликт представляет собой объективное или субъективное столкновение несовместимых интересов, ценностей или целей, которое может разворачиваться на межличностном, личностно-групповом или межгрупповом уровнях [3; 39]. Умение работать с такими ситуациями включает не только тактический выбор, но и диагностику скрытых причин, прогнозирование динамики, профилактику обострений и когнитивную перестройку образов конфликтного взаимодействия у участников.

В научной литературе традиционно выделяются конструктивные подходы к урегулированию противоречий: интеграционный поиск взаимовыгодных решений, тактика взаимных уступок, аргументированное

убеждение и процедуры медиации с участием нейтрального фасилитатора. Как указывают О.С. Газман и Т.Д. Марцинковская, эффективность любого метода зависит от учета возрастных и индивидуальных особенностей участников, контроля эмоционального фона, развития рефлексии собственного поведения и системной профилактики, снижающей вероятность деструктивных сценариев [11].

Таким образом, современная наука рассматривает умение разрешать конфликты как многокомпонентный конструкт, объединяющий аналитические, коммуникативные и эмоционально-волевые ресурсы личности.

После рассмотрения ключевых понятий их взаимосвязей, мы можем заключить, что конфликтная ситуация является отправной точкой для возникновения конфликта. Однако, не следует путать понятие «конфликт» с «конфликтным поведением», поскольку «конфликт» представляет собой гораздо более сложное и многоаспектное явление, в то время как «конфликтное поведение» просто указывает на переход конфликта в открытую, явную и наиболее интенсивную стадию.

## **1.2. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста**

В дошкольном возрасте ребенок стремительно развивается как в физическом, так и в психическом плане. Он уже осваивает искусство узнавать и интерпретировать сигналы, исходящие из окружающего мира, а затем приступает к этапу анализа и синтеза. В этот период происходит накопление знаний, умений и навыков, их постоянное совершенствование.

Данный возраст охватывает период от 3 до 7 лет. Начинается с отделения себя от родителей и заканчивается развитием самосознания. Он подразделяется на 3 этапа:

- младший дошкольный возраст (3-4 года);

- средний дошкольный возраст (4-5 лет);
- старший дошкольный возраст (5-6 лет) [13].

Ученый Л.Н. Леонтьев писал, что в дошкольные годы у ребенка «завязываются первые узлы, устанавливаются первые связи и отношения, которые образуют новое, высшее единство деятельности и вместе с тем новое, высшее единство субъекта — единство личности», он говорил, что поэтому период дошкольного детства важен, ведь в нем «складываются психические механизмы личности»» [20 с. 44].

Каждый период имеет свои характерные психологические особенности развития.

В младшем дошкольном у детей наблюдается сохранение непроизвольного характера основных психических процессов, таких как внимание, память и мышление. Они также характеризуются эмоциональной лабильностью и потребностью в эмоциональном комфорте [27].

Возрастной кризис трех лет является характерным для детей в возрасте 3-4 лет. В этот период дети начинают проявлять сильную самостоятельность и утверждать свою индивидуальность.

Эмоциональное развитие проявляется в глубокой любви к близким, в крепкой привязанности и доброжелательном отношении к окружающим и сверстникам. Ребенок способен на настоящую эмоциональную отзывчивость: он умеет сопереживать, утешать друга, помогать ему и даже испытывать стыд за свои проступки. Однако следует учесть, что такие эмоции зачастую нестабильны.

В младшем дошкольном возрасте поведение ребенка является спонтанным, его поступки определяются ситуацией, и он не всегда осознает последствия своих действий. Тем не менее, нормально развивающийся ребенок ощущает безопасность и проявляет доверчиво-активное отношение к окружающему миру [38].

Мышление детей в возрасте 3-4 лет характеризуется наглядно-образным характером. Это означает, что ребенок уже способен манипулировать не

только объектами, но и представлениями и образами. При этом его познавательная деятельность сосредоточена на реальном, предметном, непосредственно окружающем его мире.

В этом возрасте дети начинают осваивать некоторые нормы поведения, соотнося их с разрешениями и запретами. Они могут обнаружить, когда товарищ выходит за рамки этих норм, но вместо того, чтобы сказать об этом самому нарушителю, они предпочитают обратиться к взрослому, акцентируя внимание не на самой проступке, а на несоответствии поведения друга ожиданиям взрослых.

В возрасте 3 лет дети постепенно осваивают пространство, в котором они находятся. У них формируется представление о своем окружении на основе своего опыта. Этот процесс развивается параллельно с развитием речи: дети начинают использовать слова, которые обозначают пространственные отношения [27].

У детей в возрасте 4 лет внимание обычно является произвольным. Однако степень его устойчивости может быть различной у разных детей.

Память детей в этом возрасте является непосредственной и произвольной, и она характеризуется сильной эмоциональной окраской. Дети запоминают и воспроизводят только ту информацию, которая остается в их памяти без усилий. Сигналы и явления, имеющие положительную или отрицательную окраску, запоминаются более прочно и на долгое время.

Мышление является наглядно-действенным: ребенок выполняет задачу с помощью непосредственного контакта с предметом. Ребенок учится сравнивать условия с целями, что является необходимым условием для любого мыслительного процесса.

Дошкольное детство характеризуется ярко выраженным стремлением к активности. В процессе игровой деятельности дети овладевают различными способами игры, в том числе играми с предметами и игрушками, а также приобретают первые навыки ролевой игры. Игры, как правило, имеют простые сюжеты, состоящие из одной-двух ролей. Неспособность понять свои

действия и договориться с партнером по игре приводит к конфликтам, которые не могут быть разрешены самостоятельно детьми. В 4 года дети начинают согласовывать действия и договариваться друг с другом в процессе совместной игры, а также использовать речевую форму вежливой беседы.

Дети в возрасте 4-5 лет пока не осознают социальных норм и правил поведения, однако, у них имеются обобщенные представления о правильном поведении. Именно поэтому они могут обратиться к сверстнику, если тот не соблюдает нормы и правила. Важно отметить, что следование этим правилам может быть временным. Дети хорошо замечают несоответствующее норме поведение, свое и других, что помогает им регулировать свои действия.

В течение пятого года жизни у детей сохраняется непроизвольность психических процессов. На данном этапе важными аспектами являются завершение формирования активной речи и расширение сознания за пределы непосредственной реальности.

В возрасте 4-5 лет дети начинают играть более реалистично, следуя логике действий, соответствующей реальности. Они осознают условность ролей, которые принимают в игре, и различают между игровыми и реальными взаимоотношениями. В процессе игры дети могут менять свои роли и взаимодействовать друг с другом как равноправные партнеры. Взаимодействие со сверстниками в игровом контексте становится приоритетным по сравнению с общением со взрослыми. Дети этого возраста становятся более избирательными в общении и начинают применять умения конструктивного поведения при разрешении конфликтов, договариваясь с партнером и объясняя свои потребности.

К 5 годам детское внимание становится более устойчивым. Ребенок начинает действовать по определенным правилам, играя в игры и демонстрируя произвольное внимание. Важным показателем развития внимания является возможность действовать по правилу.

Преобладающим типом воображения в возрасте 4-5 лет является репродуктивное, основанное на стихах, рассказах и мультфильмах.

Воображение помогает детям познавать мир. В этом возрасте они начинают инициировать общение с окружающими.

Дети в возрасте 5-6 лет проявляют интерес к самопознанию и пониманию других как членов общества. Они начинают осознавать связи и зависимости в социальном поведении и взаимоотношениях. В этом возрасте происходят значительные изменения в поведении дошкольников, они способны к саморегуляции. Дети эмоционально реагируют на оценки своего поведения со стороны других и стараются соблюдать нормы и правила. Однако соблюдение этих норм в основном происходит во взаимодействии с близкими друзьями.

В этом возрасте дети начинают видеть себя в новом свете и проводят много времени со сверстниками. Они ориентируются на мнение товарищей и стремятся к устойчивым отношениям со сверстниками. Развиваются представления о своей гендерной идентичности [1].

В игровом взаимодействии дети начинают обсуждать правила и пытаются контролировать действия друг друга. В случае конфликтов они объясняют свои действия и критикуют партнеров, ссылаясь на правила игры. К 5 годам дети обладают широким кругом знаний о мире, что достигается их активностью, вопросами и экспериментами.

Внимание детей становится более устойчивым, и они могут уже действовать в соответствии с правилами, заданными взрослыми.

Объем памяти остается относительно неизменным, однако улучшается ее устойчивость. Для запоминания информации дети уже используют более сложные методы и способы.

Для возраста 5-6 лет становится особенно важным наглядно-образное мышление, которое помогает ребенку решать более сложные задачи, используя абстрактные концепции о свойствах предметов и явлений.

Дети в возрасте 5-6 лет начинают отличать реальность от вымысла, у них активно развивается воображение.

Дети 6-7 лет начинают осознавать себя как самостоятельных субъектов деятельности и поведения. Их социальные и моральные чувства становятся более стабильными.

К концу дошкольного периода дети проходят через значительные эмоциональные изменения: их эмоции становятся более разнообразными и глубокими, однако дети также становятся более сдержанными в выражении своих чувств.

Общение между детьми в возрасте 6-7 лет приобретает особую значимость: они начинают устанавливать устойчивые отношения, возникает детская дружба. Дети активно сотрудничают друг с другом, но также начинают проявлять конкурентность в отношениях, стремясь к привлечению внимания окружающих [2].

Таким образом, возрастные закономерности демонстрируют, что период от пяти до семи лет представляет собой качественно новый этап психического становления, на котором происходит интеграция познавательных, эмоционально-волевых и социальных функций в единую регулятивную систему. Ключевым достижением данного возраста выступает формирование произвольности: ребенок постепенно переходит от ситуативного реагирования к способности удерживать задачу, планировать последовательность действий и осуществлять первичный самоконтроль. Параллельно усложняется когнитивная сфера, что проявляется в зарождении элементов логического мышления, развитии символической репрезентации и расширении объема рабочей памяти. В эмоционально-личностном плане наблюдается дифференциация переживаний, становление рефлексивной позиции и осознание моральных норм. Особую значимость приобретает взаимодействие со сверстниками: игровые партнерства, распределение ролей и конструктивное проживание противоречий выступают естественным механизмом формирования социальной компетентности и эмпатийной отзывчивости. В контексте Федеральной образовательной программы дошкольного образования данные психологические трансформации

рассматриваются не как изолированные процессы, а как взаимосвязанные компоненты целевых ориентиров, определяющих базовую готовность к систематическому обучению. Таким образом, выявленная возрастная динамика подтверждает необходимость педагогического сопровождения, ориентированного на развитие автономности, инициативности и способности к кооперации, что создает методологическую основу для последующего эмпирического исследования [4].

### **1.3. Особенности конфликтов у детей старшего дошкольного возраста, умения детей разрешать конфликты**

Воспитание детей в дошкольном возрасте крайне важно, так как в это время закладываются основы их личности. Взаимодействие с ровесниками в этот период достаточно сложно и имеет большое значение для их развития. Конфликты, возникающие между детьми, являются существенной частью их жизни и играют важную роль в развитии, помогая им учиться саморегуляции и социальным навыкам.

Особенности общения дошкольников с другими детьми различны по сравнению с взаимодействием со взрослыми. Обмен эмоциями, интонациями, криками и улыбками насыщает каждую беседу. В общении с товарищами преобладают инициативные комментарии, в то время как ответ на вопросы становится менее значимым. В отличие от взаимодействия с взрослыми, здесь отсутствуют строгие правила, и детям важнее выразить свои мысли, чем выслушать других, что иногда приводит к недопониманию. Несмотря на развитие коммуникативных навыков, конфликты между детьми могут происходить на всех стадиях их взросления.

Резкий перелом во взаимоотношениях с ровесником происходит в середине дошкольного возраста. В возрасте 4-5 лет дети начинают проявлять более выраженный интерес к действиям других детей, становятся более

эмоционально вовлеченными в игровой процесс. Они внимательно следят за сверстниками, ревностно оценивают их действия. Реакции на оценку со стороны взрослых также становятся более яркими и эмоциональными. Успехи сверстников могут вызывать зависть, а неудачи - радость. В этом возрасте количество конфликтов среди детей значительно увеличивается, появляются такие эмоции, как зависть, ревность и обида на других детей [24].

К шести годам у детей значительно возрастает количество просоциальных действий, они становятся также более эмоционально вовлеченными в деятельность и переживания своих сверстников. На этом этапе дети регулярно наблюдают за действиями других и проявляют интерес к их эмоциям. Даже если они нарушают правила игр, им важно помогать друг другу и подсказывать верные решения. В отличие от детей в возрасте 4-5 лет, которые могут критиковать сверстников за их поведение, 6-летние дети чаще объединяются против взрослых. Это указывает на то, что их просоциальные поступки не направлены на получение одобрения от взрослых или соблюдение моральных стандартов, а служат поддержкой и помощью другим детям [20].

Все эти факторы являются причиной множества конфликтов среди детей и способствуют появлению таких черт, как желание похвастаться, демонстративность, а также конкуренция и т.п. Тем не менее, данные особенности могут рассматриваться как нормативные явления для детей в возрасте пяти лет. К моменту наступления старшего дошкольного возраста взаимодействие со сверстниками снова претерпевает значительные изменения. [37].

Несмотря на развитие общения со сверстниками, в различные периоды детства наблюдаются конфликты между детьми. Вот их типичные причины.

В раннем детстве основным источником конфликтов между детьми становится отношение к сверстникам как к предметам и отсутствие умения играть вместе, независимо от наличия игрушек. Для маленького ребенка игрушка зачастую выглядит более привлекательной, чем товарищ, что

приводит к его игнорированию и затрудняет формирование дружеских связей. [39].

Детям особенно важно почувствовать себя особенными и превзойти других. Им необходима уверенность, что их замечают, и они стремятся быть лучшими. Детям приходится соревноваться за признание и уникальность, сравнивая себя с другими. Однако такие сравнения чаще всего субъективны и показывают ребенка только в выгодном свете. Ребенок видит сверстника как объект сравнения, не обращая внимания на его личность и интересы. Он замечает другого, только тогда, когда тот начинает мешать. Часто дети не могут одобрить или похвалить друг друга, потому что не понимают, что нужно их сверстнику. Кроме того, дошкольники трудно осознают, что у всех есть свои интересы и потребности.

К 5-6 годам количество конфликтов сокращается. Детям становится важнее играть вместе, чем доказывать свою значимость перед другими. Они чаще говорят о себе как о части коллектива. Дошкольники начинают осознавать, что у их друзей могут быть другие интересы и занятия. В то же время дети дошкольного возраста продолжают иногда ссориться и даже драться [33].

Конфликты между детьми и сверстниками возникают лишь при совместных действиях. Обычно такая ситуация возникает в случаях, когда возникают противоречия между требованиями сверстников и возможностями ребенка в игре или между потребностями ребенка и его сверстников. В обоих случаях это свидетельствует о том, что игровая деятельность дошкольников еще не сформирована, что ведет к возникновению конфликтов.

А.Я. Анцупов выделяет семь ключевых факторов, способствующих возникновению конфликтов в игре.

1. «Нарушение игрового процесса» – это действия детей, которые мешают или затрудняют игру.

2. «О вопросе выбора общей темы игры» – споры возникают из-за того, в какую совместную игру дети хотят играть.

3. «По поводу состава игроков» – здесь обсуждается, кто будет участником данной игры, кого стоит включить, а кого исключить.

4. «Из-за ролей» – такие конфликты возникают, когда дети расходятся во мнении о том, кто должен исполнять самую желанную или, наоборот, менее привлекательную роль.

5. «Из-за игрушек» – это конфликты, связанные с правом обладания игрушками, игровыми материалами и прочими атрибутами.

6. «По поводу сюжета игры» – здесь дети спорят о том, как должна развиваться игра, какие персонажи и ситуации будут вовлечены, а также о действиях этих персонажей.

7. «По поводу правильности игровых действий» – споры касаются того, правильно или неправильно действуют участники игры [2].

Д.Б. Эльконин говоря об изменении с возрастом причин возникновения конфликтов между детьми дошкольного возраста, отмечает, что: «У младших детей конфликты чаще всего возникают из-за игрушек, у детей среднего дошкольного возраста – из-за ролей, а в более старшем возрасте - из-за правил игры» [46 с. 55].

Существуют два вида направленности конфликта: внешний и внутренний.

Внешний – возникает в результате противоречий. Он не проникает в глубину межличностных связей, а является ситуативным и, как правило, решается сами детьми при помощи выбора самостоятельного правила или нормы [41].

Ведущая форма деятельности, которая вызывает внутренний конфликт, не всегда явна на первый взгляд. Он скрывается в условиях игрового процесса. В отличие от внешнего конфликта, его причины связаны не с организационной стороной деятельности, а с самой игрой и противоречиями между запросами ребенка и его способностями в игровых ситуациях. Кроме того, возникают противоречия между мотивацией ребенка и других детей. В результате этих конфликтов внутренний мир ребенка страдает, его эмоциональное состояние

ухудшается и возникает психологическая изоляция от сверстников. Ребенок не могут сами разрешить этот вид конфликта, они нуждаются во взрослой поддержке и помощи [9].

В старшем дошкольном возрасте дети постепенно осваивают механизмы самостоятельного урегулирования межличностных противоречий, что обусловлено качественным сдвигом в развитии произвольной регуляции и рефлексивных способностей. Как показывает анализ исследований Е.О. Смирновой, к шести-семи годам ребенок уже способен переходить от ситуативных импульсивных реакций к вербальному обозначению своих потребностей и попыткам услышать позицию сверстника [36]. Ключевым условием самостоятельного выхода из конфликтных ситуаций становится интериоризация правил совместной деятельности, формирующаяся преимущественно, в сюжетно-ролевой игре. Именно в игровом моделировании дети учатся договариваться о распределении ресурсов, менять роли и находить взаимоприемлемые решения без прямого вмешательства взрослого. При этом, по данным Л.И. Божович и В.С. Мухиной, успешность самостоятельного разрешения конфликтов напрямую зависит от уровня развития эмпатии и способности к эмоциональной саморегуляции, которые позволяют ребенку сдерживать агрессию, формулировать претензии в социально приемлемой форме и предлагать варианты компромисса [5, 27]. В старшем дошкольном возрасте самостоятельное преодоление противоречий реализуется через сочетание игровой практики, речевой саморегуляции и постепенно формирующейся социальной рефлексии, что закладывает фундамент автономной коммуникативной компетентности.

Таким образом, конфликтное поведение дошкольников характеризуется ситуативностью, эгоцентричностью, импульсивностью, незрелостью эмоций и слабой регуляцией, проявлением в игре, ссорах из-за игрушек/правил, неспособностью к компромиссу и неумением конструктивно решать споры, часто с использованием агрессии, что связано с неразвитостью самосознания, навыков общения и управления эмоциями.

#### **1.4. Психологическая игра как средство развития умений детей старшего дошкольного возраста конструктивно решать конфликты**

В педагогике и психологии общепризнано, что игра имеет исключительное значение для психического развития ребенка и является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте [34].

Игра является той универсальной формой деятельности, внутри которой, по определению Д.Б. Эльконина, происходят основные прогрессивные изменения в психике и личности ребенка-дошкольника; игра определяет его отношение с окружающими людьми, готовит к переходу на следующий возрастной этап, к новым видам деятельности [49].

Игру детей можно охарактеризовать более детально, если признать, что она является для детей средством коммуникации. Дети более непосредственно выражают себя в спонтанной, инициированной ими самими игре, чем в словах, поскольку в игре они чувствуют себя более удобно. Для детей «отыграть» свой опыт и чувства – наиболее естественная динамическая деятельность, которой они могут заняться. Игра – это средство обмена информацией. Взрослый несет ответственность за то, чтобы спуститься на уровень ребенка и общаться с ним при помощи тех средств, которые удобны ребенку [20].

Сталкиваясь с ситуациями, кажущимися неразрешимыми, ребенок находит в игре естественный способ их постепенного преодоления. Свободное проигрывание позволяет ему экспериментировать с ролями и способами поведения, вырабатывая устойчивые реакции на стрессовые стимулы. При этом игровая деятельность активно опирается на символическое опосредование: используемые ребенком образы часто не вербализуются и не осознаются им полностью. Через такую проективную форму происходит глубинная переработка латентных психических процессов, что способствует гармонизации эмоциональной сферы и развитию внутренней устойчивости [47].

В повседневной жизни люди часто оказываются в разных ситуациях общения. Практически каждому взрослому знакомо чувство растерянности, когда непонятно, как поддержать человека в трудную минуту, как реагировать на грубость или равнодушие, как доказать свою точку зрения или поднять настроение друзьям. Эти трудности характерны не только для взрослых, но и для детей. При этом ребенку важно учиться справляться с такими ситуациями самостоятельно, ведь рядом не всегда есть взрослый, который поможет. Для этого недостаточно просто понимать, что происходит – нужно еще уметь правильно выстраивать общение [46].

Игра – это деятельность, которую ребенок выбирает сам, потому что ему интересно. В игре нет жестких правил использования предметов: один и тот же объект может стать чем угодно. Ребенок получает радость от самого процесса, а не только от результата. Во время игры задействуются физические силы, мышление, эмоции, а также возникает потребность во взаимодействии с другими. Именно поэтому, когда ребенок играет, он включен в процесс полностью – телом, умом и душой. Важно отличать игру от других занятий: мы не говорим «ребенок играет», когда он просто читает книгу. Термин «игровая деятельность» применяется только к тем видам активности, которые сохраняют признаки настоящей игры [44].

Психологическая игра – это особый формат взаимодействия, в котором дети под руководством специалиста используют игровые материалы и техники. Такая среда помогает создать доверительные и безопасные отношения, в которых ребенок может свободно выражать свои чувства, мысли, переживания и поступки. Игра здесь выступает как естественный для ребенка способ общения и самопознания [7]. Таким образом, через игру ребенок не просто развлекается, а исследует свой внутренний мир и учится лучше понимать себя и других.

Психологические игры как направление психолого-педагогической практики опираются на деятельностный и гуманистический подходы, согласно которым игра в дошкольном возрасте является не просто

развлечением, а ведущим видом деятельности, определяющим структуру психических процессов и социальную адаптацию [6].

Сущностная характеристика психологических игр заключается в целенаправленном использовании игровых средств для достижения развивающих и коррекционных задач: снижения эмоционального напряжения, гармонизации поведения, развития эмоционального интеллекта и коммуникативной компетентности [46]. В контексте дошкольного образования использование психологических игр не предполагает свободную игру; и представляет собой структурированную систему заданий, моделирующих социальные ситуации, требующие сотрудничества, переговоров, распределения ресурсов и регуляции аффективных состояний [46]. Ключевыми компонентами выступают: создание безопасного и принимающего пространства, легитимизация эмоциональных проявлений, символическое проигрывание конфликтных сценариев и обязательная рефлексивная фаза обсуждения [18].

Коммуникативные навыки, развиваемые в процессе игровых занятий, включают активное слушание, точное вербальное и невербальное выражение чувств, умение формулировать запросы без обвинения, задавать уточняющие вопросы [34]. Многочисленные исследования подтверждают, что систематическое применение психологических игр в работе с дошкольниками достоверно повышает уровень социальной адаптации дошкольников, снижает частоту агрессивных реакций и увеличивает продолжительность конструктивного взаимодействия в группе [11]. Высокая эффективность метода объясняется тем, что игровая форма снижает уровень психологической защиты, позволяет безопасно экспериментировать с социальными ролями и усваивать новые стратегии поведения через механизмы идентификации, символизации и эмоционального проживания [5].

Коммуникативные можно рассматривать как особый вид психологических игр, в психологии и педагогике они чаще всего несут развивающую, диагностическую и тренировочную функцию.

Влияние коммуникативных игр на умение старших дошкольников конструктивно решать конфликты неоднозначно и зависит от того, как именно организована игровая ситуация. Если речь идет о неосознанных, манипулятивных «играх» в обычном общении (когда ребенок привыкает добиваться своего через обиду, давление или уход от разговора), то, как указывает Э. Берн в своей теории транзакций, такие сценарии закрепляют неэффективные модели поведения [4]. По данным современных исследований в области дошкольной психологии (Е.О. Смирнова, Т.А. Репина), это мешает ребенку учиться слышать других, снижает гибкость в спорных ситуациях и затрудняет переход к конструктивному диалогу [36]. С другой стороны, специально подобранные развивающие игры и игровые тренинги, по мнению Н.Е. Вераксы и Л.А. Венгера, работают совсем иначе. В безопасной игровой обстановке дети учатся называть свои чувства, слушать сверстника, предлагать варианты решения и принимать правила сотрудничества. Таким образом, психологические игры несут разную нагрузку: неструктурированные манипулятивные сценарии тормозят развитие конфликтной компетентности, а педагогически выстроенные игровые практики становятся тренировочной площадкой для освоения спокойного и взаимовыгодного выхода из споров [7].

Эффективность коммуникативных игр зависит от соблюдения ряда педагогических условий: систематичности проведения игровых занятий, соответствия заданий возрастным и индивидуальным особенностям, постепенного усложнения социальных сценариев и активного вовлечения родителей в закрепление навыков в домашней среде [29]. Эмпирические данные показывают, что интеграция коммуникативных игр в образовательный процесс к росту показателей конструктивного поведения: увеличению частоты вербальных переговоров, снижению физической агрессии, повышению эмпатийной отзывчивости и готовности к кооперации [47]. При этом принципиально важно избегать директивного навязывания «правильных» решений; задача педагога или психолога – помочь ребенку самостоятельно

найти приемлемые варианты, что полностью соответствует принципам субъект-субъектного взаимодействия в современной педагогике.

## **Выводы по Главе 1**

1. В области психолого-педагогических исследований представлено множество определений конфликта, каждое из которых акцентирует внимание на существовании противоречий, выражающихся в виде разногласий в процессе взаимодействия между людьми [14].

Изучение психологической литературы показывает, что конфликт можно рассматривать как трудности, возникающие в межличностных отношениях, а также как внутренние переживания индивида и кризисные ситуации [8].

Существует несколько подходов к изучению «конфликта»: психоаналитическая концепция конфликта, мотивационная концепция конфликта, линейный подход, личностный подход, социально-психологический подход [20, 15, 41, 12].

2. К психологическим особенностям детей дошкольного возраста относятся:

- проявляется интерес к самопознанию и пониманию других как членов общества;
- начинает формироваться возможность саморегуляции;
- ориентация на мнение товарищей;
- обсуждение правил в игре;
- внимание становится более устойчивым [30].

3. Д.Б. Эльконин говоря об изменении с возрастом причин происхождения конфликтов между детьми дошкольного возраста, отмечал, что: «У младших дошкольников конфликты чаще всего возникают из-за игрушек, у детей среднего дошкольного возраста – из-за ролей, а в более старшем возрасте – из-за правил игры» [48].

4. Психологические коммуникативные игры, создают безопасную символическую среду для экспериментирования с социальными ролями, усвоения коммуникативных норм и развития эмпатии, что делает ее наиболее адекватным возрасту средством педагогического воздействия [8].

## **ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КОНСТРУКТИВНО РЕШАТЬ КОНФЛИКТЫ ПОСРЕДСТВОМ КОММУНИКАТИВНЫХ ИГР**

### **2.1. Организация и методы исследования**

Исходя из теоретического анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, нами было проведено эмпирическое исследование по выявлению возможностей развития умений детей старшего дошкольного возраста конструктивно решать конфликты посредством коммуникативных игр.

Исследование выполнено на базе ЧДС г. Красноярска. В исследовании приняло участие 20 детей.

Выявление уровня развития умения разрешать конфликты дошкольников осуществлялось на основе выделенных показателей:

- инициативность,
- эмпатия, (чувствительность к воздействиям сверстника),
- средства разрешения,
- итог взаимодействия.

При выборе психодиагностических методов и методик учитывались такие критерии:

- валидность (способность измерять исследуемые качества);
- надежность (точность и постоянство измеряемых качеств, отсутствие погрешностей);
- репрезентативность (соответствие нормам тестирования);
- адаптированность (учет возрастных особенностей).

В исследовании были использованы следующие методики:

1. Проективная психодиагностическая методика «Незаконченная история» (адаптированный вариант на основе подходов Г.А. Урунтаевой, Е.Н. Гошевой к диагностике проблемных ситуаций у дошкольников);

2. Методика «Не поделили игрушку» О.В. Дыбиной
3. Методика «Наблюдение в процессе свободной деятельности» (А.И. Анжарова).

## 2.2. Анализ результатов исследования

Анализируя результаты исследования, мы получили данные, позволившие выявить уровни развития конфликтного поведения дошкольников в старшей группе в конфликте.

Исследование доминирующие стратегии поведения в конфликте с помощью разных историй по методике «Незаконченная история» (адаптированный вариант на основе подходов Г.А. Урунтаевой, Е.Н. Гошевой к диагностике проблемных ситуаций у дошкольников).

Данные результаты изображены на рисунке 1.

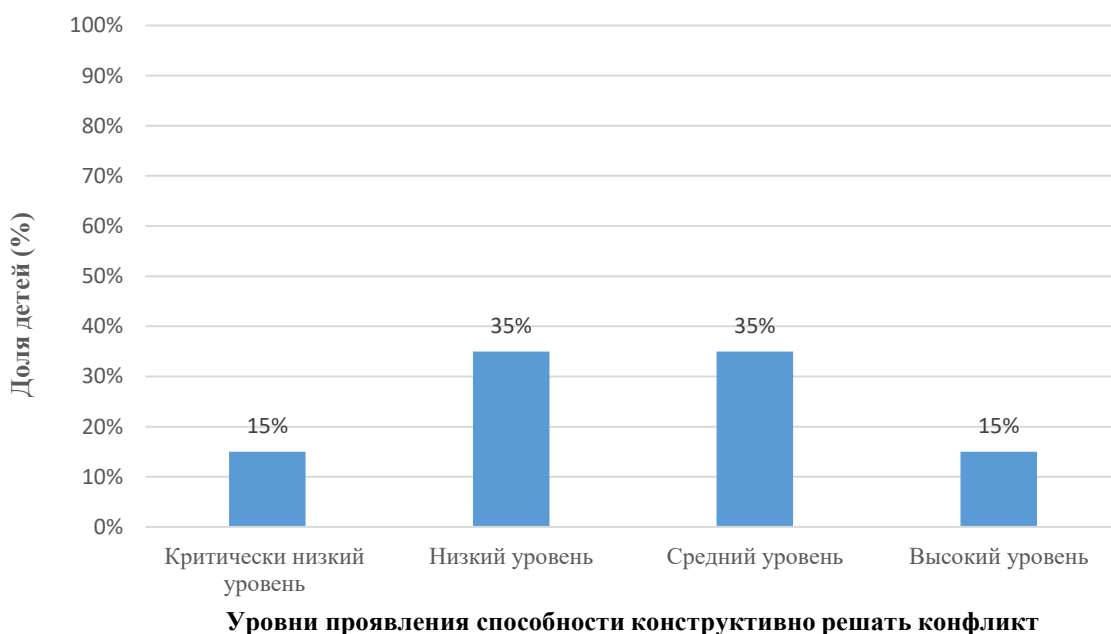


Рис. 1. Распределение выборочной совокупности детей по уровням проявления способности конструктивно решать конфликт (Методика «Незаконченная история» Г.А. Урунтаевой, Е.Н. Гошевой).

Анализ ответов детей показал следующие результаты: в группе 15% детей имели критически низкий уровень поведения в конфликтной ситуации. Выражалась в устойчивой агрессии и в глубокой пассивности.

35% детей имели низкий уровень поведения в конфликтной ситуации. Преобладала пассивность, избегание, компромиссы звучали редко, чаще звучала агрессия.

35% детей имели средний уровень поведения детей в конфликте. Преобладали конструктивные стратегии, были единичные деструктивные реакции в эмоционально нагруженных ситуациях, но в основном ответы на рассказы были без конфликтов.

15% детей имели высокий уровень поведения в конфликтной ситуации, дети последовательно выбирали адаптивные, социально одобряемые способы разрешения конфликтов.

Исследование выявления реальных стратегий поведения ребенка дошкольного возраста в конфликте с помощью методики «Не поделили игрушку» О.В. Дыбиной.

Результаты выполнения методики представлены на рисунке 2.

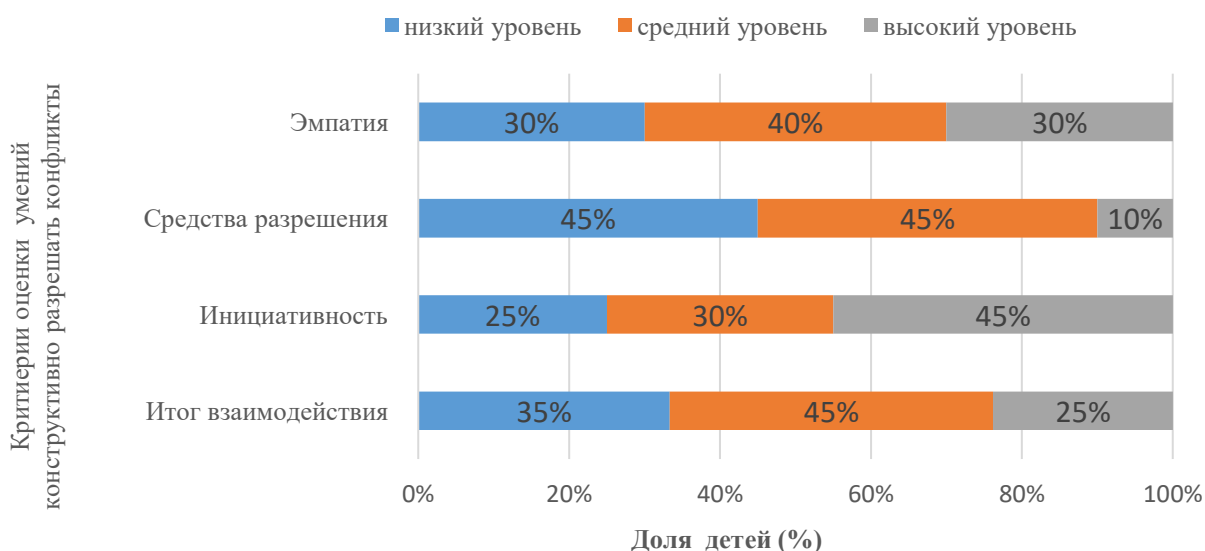


Рис. 2. Распределение выборочной совокупности детей по уровням умения конструктивно разрешать конфликт по методике Методика «Не поделили игрушку» О.В. Дыбиной

Анализ наблюдений за действиями детей дал следующие результаты:

Инициативность: 25% детей были пассивны, не высказывали свое мнение, некоторые вообще не включались в действия, ждали указаний; 30% больше поддерживали чужую идею, свое высказывали, но редко; 45% активно проявляли инициативу, высказывали свое мнение

Средства разрешения: 45% дошкольников чаще всего уходили в агрессию, плачь, не могли спокойно отстоять свою точку зрения; 45% детей было сложно самостоятельно и конструктивно разрешать конфликты и другие вопросы; 10% могли спокойно и самостоятельно найти компромисс, распределить роли.

Эмпатия: 30% детей не реагировали на эмоции других детей, если кто-то плакал, то не замечал и игнорировал это; 40% замечали эмоции сверстников, но не реагировали и продолжали свое дело; 30% замечали эмоции, останавливались, спрашивали, либо обращались к взрослому.

Итог взаимодействия: 35% детей не смогли достигнуть начатое, конфликты не были решены, взрослый включался; 45% было частичное включение в работу, часто проявляли разные эмоции, уходили/заходили в работу; 25% был положительный эмоциональный фон, достигались общие решения.

Исследование особенности взаимодействия ребенка в системе «ребенок-ребенок» в свободной деятельности с помощью методики «Наблюдение в процессе свободной деятельности» А. И. Анжарова.

Результаты исследования представлены в рисунке 3.

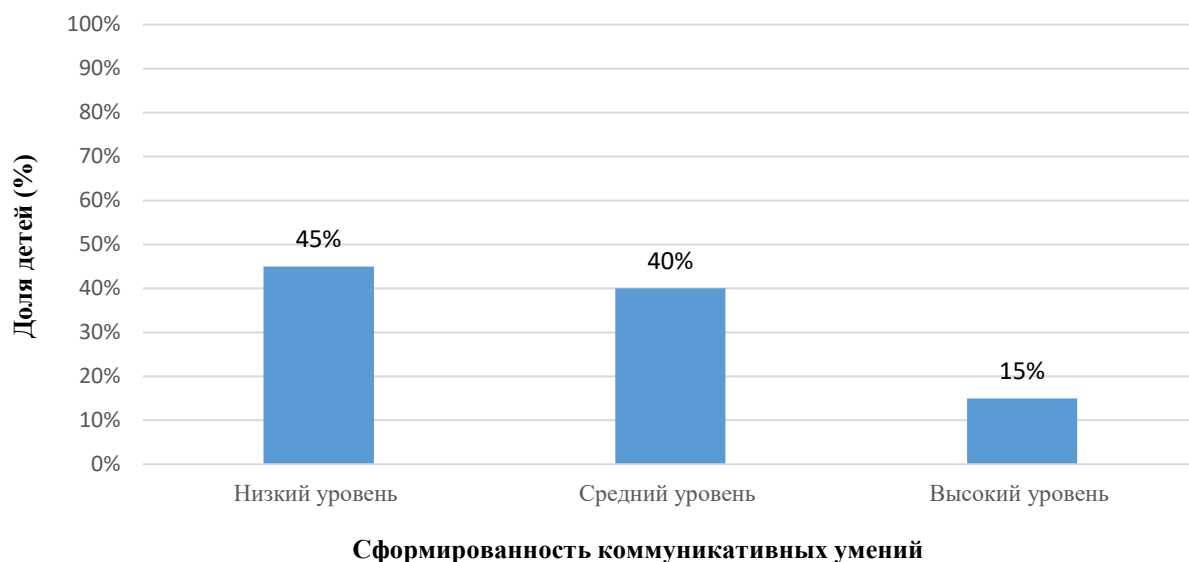


Рис 3. Распределение выборочной совокупности детей по уровням сформированности коммуникативных умений (методика «Наблюдение в процессе свободной деятельности» А.И. Анжарова).

Анализ наблюдения в процессе свободной деятельности по выделенным показателям показал, что 45% детей не хотели проявлять инициативу, не хотели вступать в контакт со сверстниками. Они не проявляли активности, играли самостоятельно, не стремились получить оценку со стороны сверстников, согласовывать свои действия, игнорировали предложения других детей, не замечали эмоции.

У 40% дошкольников инициативность проявлялась в зависимости от ситуации, в которой они попадали. Иногда дети могли обратить на себя внимание других детей. Этим детям более интересовала оценка взрослого, нежели сверстника. Предлагали свои идеи, но редко, не всегда согласовывали свои действия, нуждались в подсказках. Предлагали конструктивные решения, но с помощью взрослого.

15% дошкольников активно привлекали к себе внимание других детей. У этих детей было очень развито вербальное общение, сформированы коммуникативные навыки, самостоятельно находили выгодные решения, аргументировали свою позицию, сразу замечали сверстника.

Таким образом, к особенностям конфликтного поведения детей дошкольного возраста относятся:

- ситуативность,
- импульсивность,
- неспособность к компромиссу,
- частое использование агрессии;
- конфликты чаще проявляются в игре, ссорах из-за игрушек/правил.

Анализ результатов констатирующего эксперимента свидетельствует о необходимости организации целенаправленной работы с детьми по развитию умений конструктивно разрешать конфликты. Для достижения данной цели необходимо создать определенные психолого-педагогические условия, поддерживающие процесс развития и гармоничного взаимодействия с детьми.

### **2.3. Организация психолого-педагогической работы по развитию умений детей старшего дошкольного возраста конструктивно разрешать конфликты посредством коммуникативных игр**

Нами разработан комплекс мероприятий по развитию умений детей старшего дошкольного возраста разрешать конфликты посредством коммуникативных игр.

Цель работы: развитие умений детей старшего дошкольного возраста конструктивно разрешать конфликты.

Задачи:

1. Научить распознавать и вербализовать собственные эмоции и эмоциональные состояния партнеров в конфликтной ситуации.
2. Сформировать умение анализировать причину конфликта, отделять личность от проблемы и генерировать альтернативные варианты решения.
3. Отработать на практике конструктивные стратегии выхода из конфликта (компромисс, переговоры, очередность, «Я-сообщения», обращение к взрослому как к медиатору).
4. Развить эмпатию, коммуникативную регуляцию и навык рефлексии после разрешения игровой ситуации.

Программа опирается на:

- культурно-историческую теорию Л.С. Выготского (развитие высших психических функций в совместной деятельности и зоне ближайшего развития);
- теорию игровой деятельности А.В. Петровского и Д.Б. Эльконина (игра как ведущая деятельность дошкольника, условие социализации и освоения норм);
- Федеральные образовательные стандарты дошкольного образования (акцент на социально-коммуникативное развитие).

Учитывались возрастные психологические особенности детей:

– у детей 5-7 лет преобладает наглядно-образное мышление, поэтому конфликты моделируются в условной, символической форме (сказочные сюжеты, игровые правила, предметы-заместители).

– эмоциональная регуляция находится в стадии становления; требуется внешняя опора (карточки эмоций, алгоритмы, ролевые маски).

– развивается «теория психического»: дети способны учитывать намерения и чувства других, но нуждаются в структурированном обсуждении.

– ведущая деятельность – игра, поэтому все задания встроены в игровую механику, что снижает защитное сопротивление и повышает усвоение.

Организационные параметры комплекса мероприятий:

- возраст участников: 5-7 лет
- формат: подгрупповые занятия (6-8 детей)
- периодичность: 2 раза в неделю
- продолжительность программы: 8 недель (16 занятий)
- длительность занятия: 25-30 минут
- место проведения: тихое помещение, возможностью свободного перемещения, наличием игровых материалов.

Содержание работы представлено в таблице 1.

Комплекс мероприятий по развитию умений детей старшего дошкольного  
возраста разрешать конфликты

№	Блок	Занятие/тема	Цель	Содержание	Акад. часы
1	1. Эмоции и основы безопасной коммуникации	«Карта чувств в стране Игрушек»	Научить распознавать базовые эмоции и связывать их с типичными ситуациями спора из-за игрушки	<p>1. Моделирование: игра «Один робот и один пульт».</p> <p>2. Идентификация: карточки эмоций (радость, злость, грусть, обида), обсуждение «Что чувствует каждый?».</p> <p>3. Обсуждение: как назвать свое чувство, не обвиняя другого.</p> <p>4. Проигрывание: тренировка фразы «Я злюсь, потому что...», безопасный обмен ролями.</p>	0.5 ч.
2		«Волшебные очки эмпатии»	Развить умение замечать невербальные сигналы партнера и понимать его намерения	<p>1. Моделирование: игра «Кто первый на качели?».</p> <p>2. Идентификация: мимический тренажер, угадывание эмоций по позе/жесту.</p> <p>3. Обсуждение: как показать, что ты понял другого?</p> <p>4. Проигрывание: диалог с использованием «Я-сообщений» и активного слушания.</p>	0.5 ч.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6
3		«Стоп-кадр конфликта»	Сформировать навык паузы перед реакцией и осознанного выбора способа ответа	<p>1. Моделирование: сюжет «Сломанная башня из кубиков».</p> <p>2. Идентификация: фиксация эмоций через «светофор чувств» (красный-желтый-зеленый).</p> <p>3. Обсуждение: что происходит, если сразу кричать, толкаться, драться?</p> <p>4. Проигрывание: техника «Глубокий вдох - слово-стоп - выбор фразы», отработка в парах.</p>	0.5 ч.
4		«Мостик переговоров»	Познакомить с алгоритмом мирного диалога: сказать → выслушать → предложить	<p>1. Моделирование: игра «Одна мелковая дорожка на двоих».</p> <p>2. Идентификация: расстановка эмоций на «линии спора».</p> <p>3. Обсуждение: какие фразы помогают, а какие мешают?</p> <p>4. Проигрывание: пошаговый диалог по карточкам-алгоритмам, фиксация удачных реплик.</p>	0.5 ч.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6
5	2. Анализ типичных конфликтных ситуаций	«Детективы правил»	Научить выделять причину спора: нарушение правил, непонимание, неравные условия	<p>1. Моделирование: игра «Спор из-за правил в «Догонялках».</p> <p>2. Идентификация: определение эмоций «арбитров» и «игроков».</p> <p>3. Обсуждение: разбор «Почему возник этот спор?», карта причин (правила/ресурсы/внимание).</p> <p>4. Проигрывание: составление нового правила в группе, тестирование в безопасной игре.</p>	0.5 ч.
6		«Коробка альтернатив»	Развить умение генерировать минимум 2–3 варианта решения до выбора одного	<p>1. Моделирование: ситуация «Один конструктор на троих».</p> <p>2. Идентификация: эмоциональная температура ситуации.</p> <p>3. Обсуждение: мозговой штурм «Что можно сделать?», оценка «плюсы/минусы» каждого варианта.</p> <p>4. Проигрывание: выбор лучшего способа и проигрывание сменой ролей.</p>	0.5 ч.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6
7		«Весы справедливости»	Сформировать представление о справедливом распределении и очередности	<p>1. Моделирование: игра «Кто катается на самокате?».</p> <p>2. Идентификация: фиксация чувства «обида» у тех, кто ждет.</p> <p>3. Обсуждение: как сделать честно? (таймер, жребий, очередь, совместная поездка).</p> <p>4. Проигрывание: использование песочных часов/таймера, закрепление ритуала «Мой ход → твой ход».</p>	0.5 ч.
8		«Сказочный суд»	Научить отделять поступок от личности и находить восстанавливающее решение	<p>1. Моделирование: сюжет «Волк разбросал постройки Зайца».</p> <p>2. Идентификация: эмоции «потерпевшего» и «нарушителя».</p> <p>3. Обсуждение: что важнее – наказать или исправить?</p> <p>4. Проигрывание: восстановление ситуации (собрать вместе, извиниться, предложить помощь), рефлексия «Как стало легче?».</p>	0.5 ч.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6
9	3. Практика конструктивного выхода из конфликта	«Торг по-честному»	Отработать навык компромисса через обмен, дополнение или совместное использование	<p>1. Моделирование: игра «Один набор машинок и гаражей».</p> <p>2. Идентификация: определение «точек напряжения».</p> <p>3. Обсуждение: беседа что такое «выигрыш-проигрыш»?</p> <p>4. Проигрывание: обмен ролями/деталями, создание совместного маршрута, фиксация согласия.</p>	
10		«Капитан и штурман»	Развить умение договариваться о распределении ролей и ответственности	<p>1. Моделирование: игра «Строим корабль из подушек».</p> <p>2. Идентификация: эмоции при столкновении желаний «быть главным».</p> <p>3. Обсуждение: как разделить задачи без обид?</p> <p>4. Проигрывание: составление «договора ролей», проверка составленного договора в игре, обсуждение справедливости.</p>	0.5 ч.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6
11		«Медиатор-помощник»	Познакомить с ролью нейтрального посредника в детском споре	<p>1. Моделирование: ситуация «Два ребенка не могут поделить мяч».</p> <p>2. Идентификация: эмоциональный фон «зрителей» и «участников».</p> <p>3. Обсуждение: что делает медиатор? (не судит, задает вопросы, предлагает варианты).</p> <p>4. Проигрывание: тренировка медиации по карточкам-подсказкам, смена ролей «спорщик → медиатор».</p>	0.5 ч.
12		«Правила нашего клуба»	Закрепить коллективное создание и соблюдение игровых договоров	<p>1. Моделирование: игра «Спор из-за порядка в настольной игре».</p> <p>2. Идентификация: фиксация эмоций при нарушении определенных ожиданий.</p> <p>3. Обсуждение: как договориться заранее?</p> <p>4. Проигрывание: совместное рисование «Кодекса клуба», тестирование в игре, подписание символическими знаками.</p>	0.5 ч.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6
13	4. Интеграция, рефлексия и самостоятельное применение	«Лабиринт выборов»	Научить применять освоенные стратегии в усложненных, многофакторных ситуациях	<p>1. Моделирование: квест «Спасаем игрушку от споров».</p> <p>2. Идентификация: отслеживание и проговаривания эмоций на каждом этапе.</p> <p>3. Обсуждение: выбор стратегии из «собранный копилки», оценка рисков и результатов.</p> <p>4. Проигрывание: прохождение станций с разными типами конфликтов, групповая рефлексия.</p>	0.5 ч.
14		«Я – миротворец»	Сформировать уверенность в собственных силах для самостоятельного разрешения споров	<p>1. Моделирование: ролевая ситуация «Ты видишь спор в группе, что делаешь?».</p> <p>2. Идентификация: собственные страхи/неуверенность.</p> <p>3. Обсуждение: когда звать взрослого, когда действовать самому?</p> <p>4. Проигрывание: тренировка уверенных фраз и жестов, «репетиция» выхода из реальной ситуации в безопасной форме.</p>	0.5 ч.

## Окончание таблицы 1

1	2	3	4	5	6
15		«Копилка решений»	Систематизировать полученные навыки и создать визуальный алгоритм для самостоятельного использования	<p>1. Моделирование: игра «Почини дружбу».</p> <p>2. Идентификация: эмоции «до» и «после» применения стратегии.</p> <p>3. Обсуждение: какие способы работают?</p> <p>4. Проигрывание: составление «карты решений», презентация, закрепление ритуала завершения спора.</p>	0.5 ч.
16		«Финальный круг доверия»	Закрепить программу, оценить прогресс, перенести навыки в свободную игру	<p>1. Моделирование: свободная игра с наблюдением педагога, фиксация самостоятельных попыток разрешения споров.</p> <p>2. Идентификация: рефлексия «Что изменилось во мне?».</p> <p>3. Обсуждение: разбор успешных случаев, благодарность партнерам.</p> <p>4. Проигрывание: вручение «Диплома миротворца», создание «Аллеи дружбы», план переноса навыков в бытовую среду.</p>	0.5 ч.

С родителями была проведена следующая работа:

- публикация в чате: приветственное сообщение, краткая программа, рекомендации «Как поддержать ребенка после занятия», опрос «Ваши ожидания»
- короткий ролик (3-5 мин): примеры фраз, демонстрация техники «Я-сообщение», ссылка на памятку в чат
- инфографика на стенде и его цифровая версия в чате: 4 типа детских конфликтов, алгоритм реакции взрослого, частые ошибки
- стенд в раздевалке и пост в чате: описание игр («Эмоциональные кубики», «Сказка-помощник», «Песочный диалог» и др.), список материалов, фото-примеры.

Работа с воспитателями:

- семинар «Эмоциональный интеллект педагога как ресурс работы с агрессией».
- мастер-классы по игровым технологиям развития детей.

#### **2.4. Анализ результативности проведенной работы**

После реализации комплекса мероприятий по развитию умений детей старшего дошкольного возраста разрешать конфликты на основе коммуникативных игр мы провели повторную диагностику и получили новые данные, позволившие выявить динамику развития конфликтного поведения дошкольников.

Результаты исследования доминирующих стратегий поведения в конфликте с помощью разных историй по методике «Незаконченная история» отображены на рисунке 4.



Рис. 4. Распределение выборочной совокупности детей по уровням проявления способности конструктивно решать конфликт до и после реализации комплекса игр (Методика «Незаконченная история» Г.А. Урунтаевой, Е.Н. Гошевой).

Анализ ответов детей в ходе первичной диагностики показал следующие результаты: в группе 5% детей имели критически низкий уровень поведения в конфликтной ситуации, что выражалось в проявлении устойчивой агрессии или пассивности; 25% детей имели низкий уровень поведения в конфликтной ситуации, преобладала пассивность, избегание, компромиссы звучали редко, чаще звучала агрессия; 30% детей имели средний уровень поведения детей в конфликте, у них преобладали конструктивные стратегий, были единичные деструктивные реакции в эмоционально нагруженных ситуациях, но в основном ответы на рассказы были без конфликтов; 20% детей имели высокий уровень поведения в конфликтной ситуации, дети последовательно выбирали адаптивные, социально одобряемые способы разрешения конфликтов.

В ходе повторной диагностики выявлена положительная динамика: большинство детей показали средний и высокий уровни проявления способности конструктивно решать конфликт – они используют тактику переговоров (выражают свое мнение, пытаются убедить собеседника,

предложить альтернативу), а также стратегии компромисса и сотрудничества, направленные на поиск взаимовыгодного решения в конфликте.

Результаты исследования стратегий поведения ребенка дошкольного возраста в конфликте с помощью методики Методика «Не поделили игрушку» О.В. Дыбиной до и после реализации комплекса игр приведены на рисунке 5

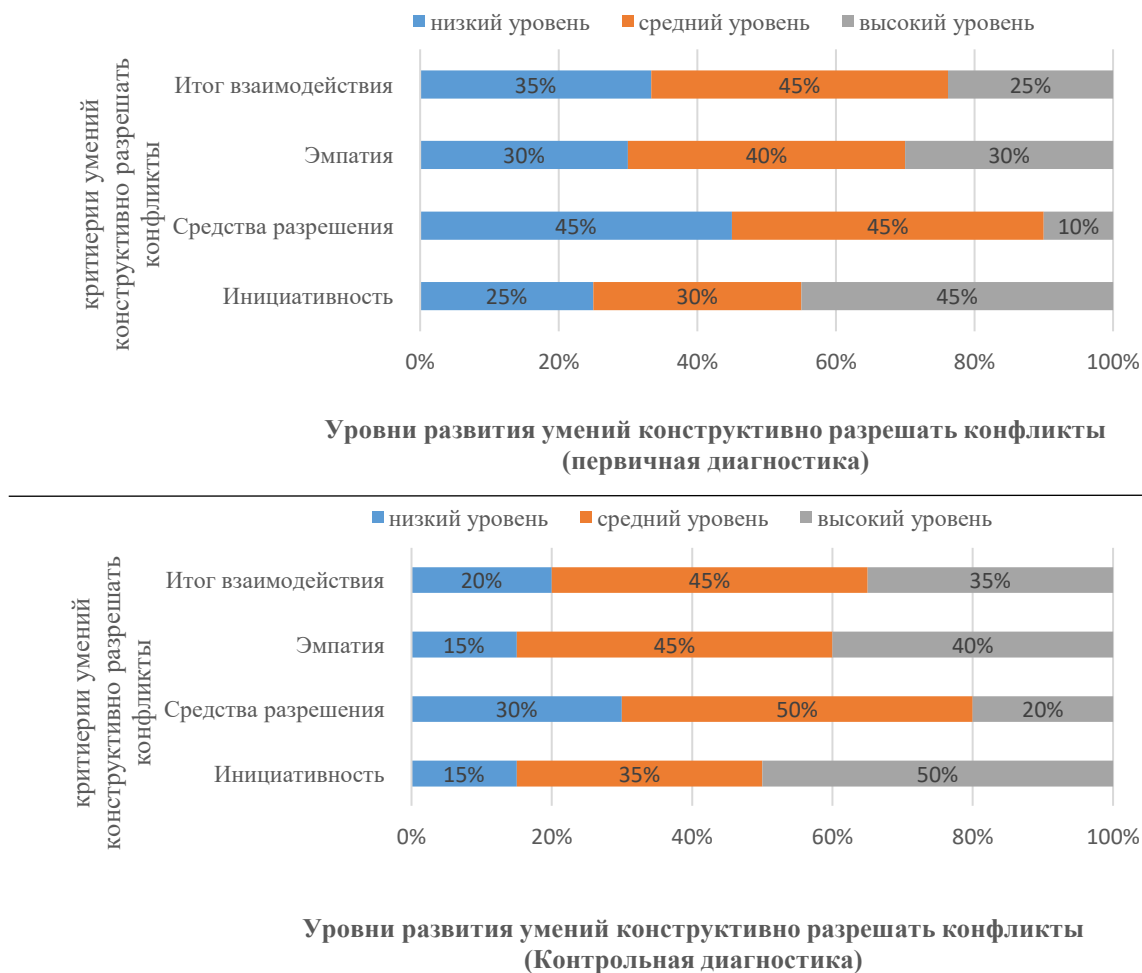


Рис. 5. Распределение выборочной совокупности детей по уровням умения конструктивно разрешать конфликт до и после реализации комплекса игр (методика «Не поделили игрушку» О.В. Дыбиной).

Анализ ответов детей в ходе первичной диагностики показал следующие результаты: инициативность – 15% детей были пассивны в игре, не высказывали свое мнение, некоторые вообще не включались в работу, ждали указаний; 35% больше поддерживали чужую идею, свое высказывали, но редко; 50 % активно проявляли инициативу, высказывали свое мнение.

Средства разрешения – 30% ребят чаще всего уходили в агрессию, плачь, не могли спокойно отстаивать свою точку зрения; 50% детей было сложно самостоятельно и конструктивно разрешать конфликты и другие вопросы; 20% могли спокойно и самостоятельно найти компромисс, распределить роли. Эмпатия – 15% не реагировали на эмоции других детей, если кто-то плакал, то не замечал и игнорировал это; 45% замечали эмоции сверстников, но не реагировали и продолжали свое дело; 40% замечали эмоции, останавливались, спрашивали, либо обращались к взрослому. Итог взаимодействия – 20% не смогли достигнуть начатое, конфликты не были решены, взрослый включался; 45% было частичное включение в работу, часто проявляли разные эмоции, уходили/заходили в работу; 35% был положительный эмоциональный фон, достигались общее решения.

В ходе повторной диагностики так же была выявлена положительная динамика: большинство детей старшего дошкольного возраста стали замечать эмоции детей, чаще проявлять инициативу, пытаться конструктивно разрешать конфликты, находить компромиссы, стали реже реагировать агрессией и плачем.

Результаты исследования особенности взаимодействия ребенка в системе «ребенок-ребенок» в свободной деятельности с помощью методики «Наблюдение в процессе свободной деятельности» А. И. Анжаровой до и после реализации комплекса игр приведены на рисунке 6.

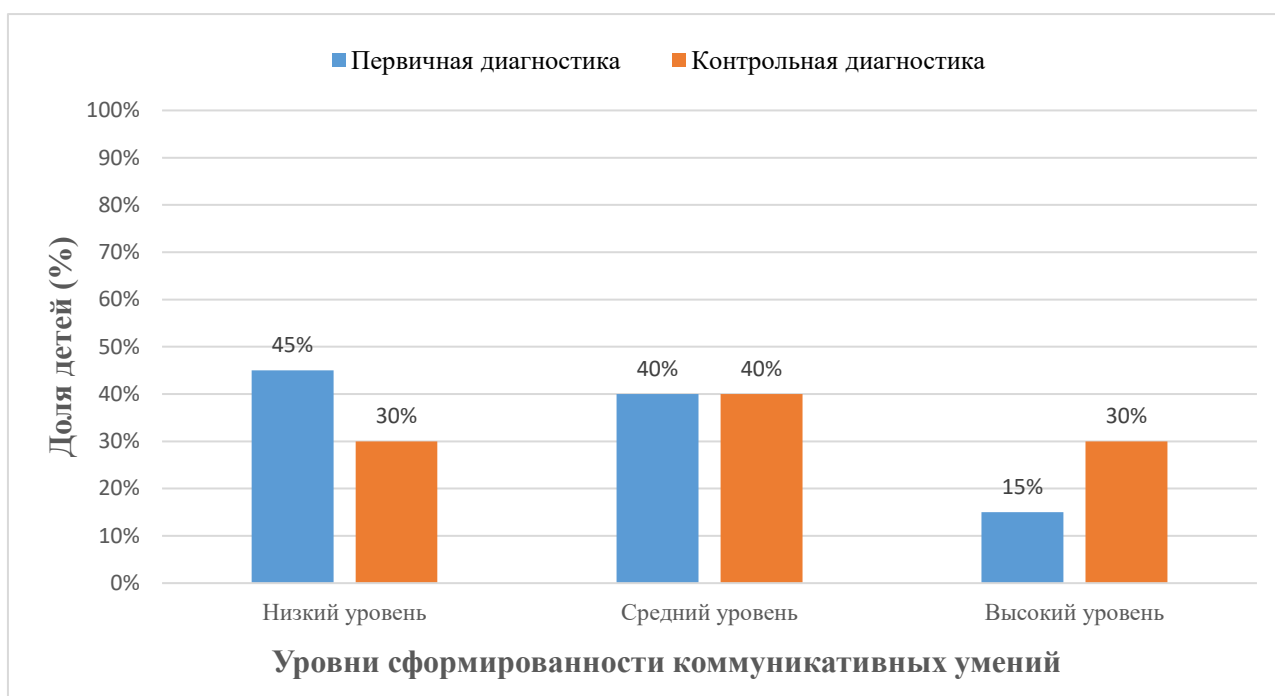


Рис 6. Рисунок 6. Распределение выборочной совокупности детей по уровням сформированности коммуникативных умений до и после реализации комплекса игр (методика «Наблюдение в процессе свободной деятельности» А.И. Анжарова).

Анализ наблюдения в процессе свободной деятельности в ходе первичной диагностики показал следующие результаты: 30% ребенка не хотели проявлять инициативу, не хотели вступать в контакт со сверстниками. Они не проявляли активности и инициативы, играли самостоятельно, не стремились получить оценку со стороны сверстников. 40% дошкольников проявляли инициативу в зависимости от ситуации, в которой они попадали. Иногда дети могли обратить на себя внимание других детей. Этим детям более интересовала оценка взрослого, нежели сверстника. 30% детей активно привлекали к себе внимание сверстников. У этих детей было очень развито вербально общение, сформированы коммуникативные навыки.

Анализ результатов повторного наблюдения за детьми в процессе свободной деятельности показал, что выросли показатели, характеризующие умения детей разрешать конфликты - по всем шкалам - «инициатива», «эмпатия», «средства разрешения», «итог взаимодействия»

Программа показала высокую эффективность: по всем ключевым показателям зафиксирована достоверная положительная динамика. Комплексный подход (работа с детьми, родителями и педагогами) обеспечил перенос навыков в реальную социальную среду.

Коммуникативные игры доказали свою адекватность возрасту: дети старшего дошкольного возраста успешно осваивали сложные коммуникативные стратегии через игру, сказку, арт-упражнения и ролевые пробы.

## Выводы по Главе 2

Исследование проводилось на базе ЧДС в г. Красноярске. В экспериментальную группу вошло 20 детей старшего дошкольного возраста (5-7 лет).

Анализ ответов детей в ходе первичной диагностики по методике «Незаконченная история» (адаптированный вариант на основе подходов Г.А. Урунтаевой, Е.Н. Гошевой к диагностике проблемных ситуаций у дошкольников) показал следующие результаты:

15% детей имели высокий уровень поведения в конфликтной ситуации.

35 % детей имели средний уровень поведения детей в конфликте.

35 % детей имели низкий уровень поведения в конфликтной ситуации.

15% детей имели критически низкий уровень поведения в конфликтной ситуации.

Анализ ответов детей в ходе первичной диагностики по методике «Не поделили игрушку» О.В. Дыбиной показал следующие результаты:

Инициативность активно проявили 45%; 25% детей были пассивны; 30% оставались на среднем уровне.

Средства разрешения: 45% не могли спокойно отстаивать свою точку зрения; 45% детей было сложно самостоятельно и конструктивно разрешать конфликты; 10% могли спокойно и самостоятельно найти компромисс.

Эмпатия: 30% не реагировали на эмоции других детей; 40% замечали эмоции сверстников, но не реагировали; 30% замечали эмоции, давали реакцию.

Итог взаимодействия: 35% не смогли достигнуть начатое; 45% было частичное включение в работу; 25% был положительный эмоциональный фон.

Анализ наблюдения в процессе свободной деятельности в ходе первичной диагностики показал следующие результаты:

45% ребенка не хотели проявлять инициативу, не хотели вступать в контакт со сверстниками.

У 40% дошкольников инициативность проявлялась в зависимости от ситуации, в которой они попадали.

У 15% детей были здоровые и уравновешенные отношения среди своих сверстников.

После комплекса психолого-педагогических мероприятий с детьми, а также работа с родителями и педагогами появилась положительная динамика развития навыков разрешения конфликтов у детей старшего дошкольного возраста.

На этапе контрольной диагностики были применены те же методики.

Результаты повторной диагностики:

По методике «Незаконченная история» выявлена положительная динамика. Большинство детей показали средний и высокий уровни проявления способности конструктивно решать конфликт – они используют тактику переговоров, стратегии компромисса и сотрудничества

С помощью методики «Не поделили игрушку» установлено, что большинство детей стали замечать эмоции детей, стремиться конструктивно общаться в конфликтных ситуациях.

С помощью методики наблюдения отмечено, что выросли показатели, характеризующие умения детей разрешать конфликты - по всем шкалам - «инициатива», «эмпатия», «средства разрешения», «итог взаимодействия».

По данным показателям можно сделать вывод, что программа показала высокую эффективность: по всем ключевым показателям зафиксирована достоверная положительная динамика. Комплексный подход (работа с детьми, родителями и педагогами) обеспечил перенос навыков в реальную социальную среду.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

По результатам теоретического анализа психолого-педагогической литературы было выявлено, что актуальность исследования обусловлена важностью проблемы предупреждения конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста.

Результаты исследования показали, что конфликтное поведение детей дошкольного возраста имеет множество причин. Одной из главных причин, выявленных в ходе исследования, является несформированность навыков эмоционального саморегулирования. Дети в этом возрасте часто испытывают сложности в управлении и выражении своих эмоций, что может приводить к негативным эмоциональным реакциям и, в конечном счете, к конфликтам со сверстниками.

Кроме того, другим важным фактором, влияющим на конфликтное поведение детей, является их социальное окружение.

В рамках опытно-экспериментальной работы был разработан и реализован комплекс психолого-педагогических мероприятий, на основе использования коммуникативных игр, направленный на развитие умений детей старшего дошкольного возраста конструктивно разрешать конфликты.

Программа состояла из четырех взаимосвязанных блоков.

1. Эмоции и основы безопасной коммуникации. Без умения идентифицировать эмоции ребенок не может перейти к конструктивному решению. Задания блока учат называть чувства, отделять их от действий, использовать «Я-сообщения» и создавать безопасную игровую среду для моделирования споров.

2. Анализ типичных конфликтных ситуаций. На этом этапе дети учатся видеть структуру конфликта: предмет спора, нарушенные правила, чувства участников. Игры направлены на мозговой штурм вариантов, оценку последствий и выбор стратегии без немедленного проигрывания, что развивает когнитивную гибкость.

3. Практика конструктивного выхода из конфликта. Закрепление навыков через ролевое проигрывание, игры с четкими правилами и сменой ролей. Дети отрабатывают переговоры, очередность, компромисс и медиацию в условных ситуациях, максимально приближенных к реальным детским спорам.

4. Интеграция, рефлексия и самостоятельное применение. Финальный блок объединяет освоенные стратегии в комплексные сценарии, учит детей оценивать эффективность выбранного способа, фиксировать успехи в «копилке решений» и переносить навыки в свободную игровую деятельность.

Сравнительный анализ данных первичного и итогового диагностирования выявил статистически значимую положительную динамику по всем ключевым параметрам. По результатам повторной диагностики зафиксировано достоверное снижение частоты агрессивных и избегающих реакций, а также рост показателей, характеризующих способность детей к вербализации собственных эмоций, использованию конструктивных просьб, поиску альтернативных решений и проявлению эмпатии к позиции сверстника.

Эмпирические данные позволяют утверждать, что коммуникационные игры обладают высокой коррекционно-развивающей эффективностью. Их результативность обусловлена соответствием возрастным психофизиологическим особенностям дошкольников, опорой на ведущий вид деятельности и созданием эмоционально безопасной среды. Ключевым фактором успеха выступило системное вовлечение всех субъектов образовательного процесса, что обеспечило согласованность требований, единообразие реакций на конфликтные ситуации и закрепление новых поведенческих стереотипов за пределами специально организованной деятельности.

Гипотеза исследования подтвердилась: развитие умений детей старшего дошкольного возраста конструктивно разрешать конфликты посредством коммуникативных игр будет результативно, если:

- содержание игр моделирует типичные для детей конфликтные ситуации (спор из-за игрушки, правил игры) в условной, безопасной форме;
- процесс игровой деятельности включает этапы: идентификацию эмоций участников, обсуждение вариантов решения, выбор и проигрывание конструктивного способа выхода из ситуации.

Практическая значимость исследования заключается в разработке комплекса психолого-педагогических мероприятий, на основе использования коммуникативных игр, готового к внедрению в образовательных организациях.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Антонова Т.В. Особенности общения старших дошкольников со сверстниками. // Дошкольное воспитание. 2005. С. 34-36.
2. Анцупов А.Я., Малышев А.А. Введение в конфликтологию. М.: МАУП, 1996. 101 с.
3. Анцупов А.Я., Баклановский С.В. Конфликтология в схемах и комментариях: Учебное пособие. 2-е изд., перераб. СПб.: Питер, 2009. 98 с.
4. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. Психолого-педагогические основы реализации Федеральной образовательной программы дошкольного образования: методические рекомендации. М: Просвещение, 2023. 168 с.
5. Бит-Мирза К.С., Сидорова А.В., Токарев А.А. Детские конфликты: как их разрешить. Текст: непосредственный // Актуальные задачи педагогики: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2014 г.). Т. 0. Чита: Издательство Молодой ученый, 2014. С. 32-34. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/102/5297/> Дата обращения (05.02.2025).
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 2019. 398 с.
7. Буре Р.С. Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста в условиях реализации ФОП ДО. М.: Просвещение, 2023. С. 188-192.
8. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. М.: Владос-Пресс, 2017. 160с.
9. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 2005. С. 220-222.
10. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Под ред. В.В. Давыдова. М.: АСТ, 2010. С. 668-671.
11. Газман, О.С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы; ред. сост. А.Н. Тубельский, А.О. Зверев. Москва: МИРОС, 2002. 294 с

12. Гамезо, М.В, Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная психология. М.: Педагогическое общество России, 2003. 57 с.
13. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? М.: Астрель, 2018. 240 с.
14. Ершов А. А. (канд. психол. Наук) Психология конфликтов; М-во образования Рос. Федерации, Правительство Ленингр. обл., Ленингр. гос. ун-т им. А.С. Пушкина. — СПб.: ЛГУ, 2003. — 295 с.
15. Зеленков, М. Ю. Социальная конфликтология (базовый курс). М.: Юридический институт МИИТа, 2001. 183 с.
16. Зиммель Г. Избранное: Том второй. Созерцание жизни. М.: «Юристь», 1996. С. 55-56.
17. Козер Л. Функции социального конфликта. М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуал. книги, 2000. 100 с.
18. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. М.: Академия, 2019. 416 с.
19. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы подготовки детей к школе. М.: Знание, 2015. 112 с.
20. Кэмпбелл Р. Игры, в которые играют дети. М.: Эксмо, 2014. 320 с.
21. Лазукин А.Д. Конфликтология. М.: Омега-Л, 2010. 83 с.
22. Лисина М.И. Общение детей со взрослыми и сверстниками: общее и различное // Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. М.: Воронеж. 2005. 40 с.
23. Лямина Л.В. Формирование способности к разрешению конфликтов у детей младшего школьного возраста. Текст: электронный // Известия Самарского научного центра РАН. 2009. № 4-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sposobnosti-k-razresheniyu-konfliktov-u-deteymladshego-shkolnogo-vozrasta> Дата обращения: (10.02.2024).
24. Макаренко А.С. Игра и воспитание // Сочинения: В 7 т. Т. 4. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1952. 112 с.

25. Максимова Л.Н., Федорова А.В. Конфликты и риски: современные методологические основания для исследований // Вестник ПАГС. 2019. 33 с.
26. Мириманова, М. С. Конфликтология. М.: Академия, 2003. 273 с.
27. Мухина В.С. Психология детства и отрочества. Учебник для студентов психолого-педагогических факультетов вузов. М.: Институт практической психологии, 2012. С. 270-275.
28. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Академия, 2020. 512 с.
29. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология: учебник для вузов. Москва: Издательство Юрайт, 2024. 380 с.
30. Огольцова, Е. Г., Пануровская А.А. Психологические особенности развития детей дошкольного возраста. Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2020. № 11 (301). С. 259-261. URL: <https://moluch.ru/archive/301/68023/> Дата обращения: (10.03.2025).
31. Петровский В.А. Дети и тактика воспитания. М.: Знание, 2017. 144 с.
32. Попова О.М., Семеновских Т.В. и др. Технология коррекции отклонений в эмоционально-нравственном развитии дошкольников: учеб пособие. Шадринск, 2009. 78 с.
33. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб.: Питер, 2018. 192 с.
34. Психология воспитания / Под ред. В.А. Петровского. М., 1995. 301 с.
35. Светлов В., Семенов В. Конфликтология. М.: Питер, 2011. 55 с.
36. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб.: Речь, 2016. 384 с.
37. Смирнова, О.Е., Холмогорова, В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, приемы, коррекция. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. 132 с.
38. Смирнова Е.О. Психология ребенка: от рождения до семи лет. М.: Школьная Пресса, 2016. 336 с.

39. Уваров А.А. Конфликтология. Хрестоматия. М.: МПСИ, МОДЭК, 2011. 112 с.
40. Урунтаева Г.А. Психология дошкольного возраста. М.: Академия, 2012. 282 с.
41. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. Утверждена приказом Минпросвещения России от 25.11.2022 № 1028. М.: Просвещение, 2022. 38 с.
42. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. Мн.: Ильин, 2006. 100-102 с.
43. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. М.: Генезис, 2016. 160 с.
44. Хасан, Б.И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность. Красноярск, 1996. 79 с.
45. Хасан Б.И. Конструктивная психология конфликта. СПб.: Питер, 2003. 201 с.
46. Худорожка, В. В. Конфликтные ситуации в дошкольном возрасте // [https://yrok.pf/library/konfliktnie\\_situacii\\_v\\_doshkolnom\\_vozraste\\_073136.htm](https://yrok.pf/library/konfliktnie_situacii_v_doshkolnom_vozraste_073136.htm)  
Дата обращения: (10.02.2026).
47. Шулер К. Игротерапия в работе с детьми. СПб.: Питер, 2019. 224 с.
48. Эльконин, Д. Б. Психология игры. М.: Гуманит. центр. Владос, 1999. 256 с.
49. Эльконин Д.Б. Психология игры. 2-е изд. М.: Педагогика, 1978. 304с.
50. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М.: Сентябрь, 2018. 128 с.

#### Методики диагностики

Методика 1. Методика «Незаконченная история» (адаптированный вариант на основе подходов Г.А. Урунтаевой, Е.Н. Гошевой к диагностике проблемных ситуаций у дошкольников)

Цель: оценка способности конструктивно решать конфликт.

Материалы: серия сюжетов-заготовок (6 историй)

Содержание: создается спокойная, доброжелательная обстановка.

Зачитываются истории:

- Два мальчика играли вместе. Вдруг они увидели одну красивую машинку. Оба потянулись за ней — и начали спорить. Один сказал: «Это моя!», другой: «Нет, моя!» ... Что было дальше?»
- «Дети играли в «море». Вдруг Катя сказала Петю: «Ты не будешь капитаном — ты плохо играешь». Петя замолчал и отошел в сторону... Что сделал Петя? А что сделали другие?»
- «Маша нечаянно толкнула Диму, и он упал. Дима расстроился. Маша испугалась, что ее будут ругать... Что она сделала?»
- «Катя сделала красивую башню из кубиков. Лена подошла и... неосторожно задела — башня упала. Катя замерла и посмотрела на Лену... Что сделала Катя? А Лена?»
- «Петя хотел играть в «космонавтов», а остальные — в «магазин». Он сказал: «Тогда я уйду и буду играть один». Он пошел к окну... Что случилось потом?»
- «Саша не знал правила новой игры. Дети сказали: «Ты ничего не умеешь — иди отсюда!». Саша опустил голову... Что он сделал? А что могли сделать другие?»

Дошкольнику необходимо придумать, что было дальше.

В качестве критериев оценки отношения ребенка к конфликтной ситуации выступает способ реагирования ребенка на данную ситуацию:

- агрессия (соперничество) – прямая физическая или вербальная атака 2 балла;
- подчинение (приспособление) – полный отказ от своих интересов, пассивность, слезы без действия 1 балл;
- избегание – уход от контакта без эмоционального срыва, переключение, откладывание 0 баллов;
- обращение к взрослому (нейтральное/помощь) – не как жалоба, а как запрос на посредничество или справедливость 1 балл;
- переговоры / вербальный протест – выражение своего мнения, попытка убедить, предложить альтернативу 2 балла;
- компромисс / сотрудничество – поиск взаимовыгодного решения, учет интересов обоих, эмпатия в действии 3 балла;

Интерпретация суммарного балла (по 6 историям):

+12 ... +18 – высокий уровень.

+4 ... +11 – средний уровень.

–3 ... +3 – низкий уровень.

–4 ... –12 – критически низкий

Таблица 2

Таблица для фиксирования результатов по методике «Незаконченная история»

№	Сюжет (краткое описание)	Реакция ребенка (его ответ)	Выявленная стратегия поведения	Баллы
1	Спор из-за машинки			
2	Катя не пустила Петю быть капитаном			
3	Маша толкнула Диму, он упал			
4	Лена случайно разрушила башню Кати			
5	Петя хочет играть в «космонавтов», а другие — в «магазин»			
6	Сашу не пустили в игру, сказали: «Ты ничего не умеешь»			
	Итого:			

Таблица 3

Таблица для оценки стратегий и баллов.

Стратегия поведения	Баллы
Агрессия (соперничество)	-2
Подчинение (приспособление)	-1
Избегание	0
Обращение к взрослому (нейтральное)	+1
Переговоры / вербальный протест	+2
Компромисс / сотрудничество	+3

Таблица 4

Интерпретация суммарного балла

Уровень развития навыков разрешения конфликтов	Диапазон баллов
Высокий	+12 ... +18
Средний	+4 ... +11
Низкий	-3 ... +3
Критически низкий	-4 ... -12

Методика 2. Методика «Не поделили игрушку» О.В. Дыбиной

Цель: выявить умение детей разрешать конфликтные ситуации, с уважением относиться к окружающим.

Материал: коробка, игрушки (по количеству детей), среди которых есть новая привлекательная игрушка.

Содержание: Взрослый обращает внимание детей на коробку с игрушками, предлагает каждому ребенку выбрать игрушку и поиграть. Если возникает конфликтная ситуация из-за новой игрушки, педагог после непродолжительного наблюдения за поведением детей вмешивается и предлагает всем вместе разобраться в сложившейся ситуации.

Можно предложить для обсуждения следующие варианты разрешения конфликта:

- отдать игрушку тому, кто взял ее первым;
- никому не давать новую игрушку, чтобы не было обидно;
- играть всем вместе / играть по очереди;
- посчитаться;

Педагог выслушивает предложения каждого ребенка.

Варианты возможных конфликтных ситуаций.

Ситуация «Карандаш»: двоим ребятам предлагается закончить изображение на большом листе бумаги. В коробке карандашей находился один карандаш, привлекающий своей новизной (механический), необходимый обоим детям. Обычный карандаш такого же цвета также находился в коробке.

Ситуация «Коробка без дна»: двоим ребятам предлагается поиграть в строительный конструктор, создать совместную постройку. Педагог говорит: «Здесь вам будет неудобно строить; возьмите коробку и располагайтесь на коврике». Когда кто-то из детей берет коробку, неплотно прикрепленное дно коробки падает, детали конструктора рассыпаются.

Критерии и оценка результатов:

Инициатива:

- 3 балла – ребенок сам предлагает решение, организует группу;
- 2 балла – поддерживает чужую идею, участвует;
- 1 балл – пассивен, ждет указаний/не включается.

Средства разрешения:

- 3 балла – слова, предложение компромисса, распределение ролей;
- 2 балла – обращение к взрослому как к посреднику;
- 1 балл – агрессия, плач, уход.

Эмпатия:

- 3 балла – учитывает чувства;
- 2 балла – ребенок замечает эмоции, но не реагирует;
- 1 балла – игнорирует, продолжает свое;

Итог взаимодействия:

3 балла – все участвуют, достигнуто общее решение, позитивный эмоциональный фон;

2 балла – частичное включение;

1 балл – распад группы, конфликт не разрешен, помощь взрослого.

Таблица 5

Таблица фиксации результатов по методике «Проблемная игровая ситуация»

№	Проблемная ситуация	Критерий оценки	Баллы (1-3)	Комментарий / поведенческие проявления
1	Новая игрушка в коробке	Инициатива		
		Средства разрешения		
		Эмпатия		
		Итог взаимодействия*		
2	Ситуация «Карандаш»	Инициатива		
		Средства разрешения		
		Эмпатия		
		Итог взаимодействия*		
3	Ситуация «Коробка без дна»	Инициатива		
		Средства разрешения		
		Эмпатия		
		Итог взаимодействия*		
		Итого баллов		

Таблица 6

Шкала оценки по критериям

Критерий	3 балла	2 балла	1 балл
Инициатива	Сам предлагает решение, организует группу	Поддерживает чужую идею, активно участвует	Пассивен, ждет указаний, не включается

1	2	3	4
Средства разрешения	Слова, компромисс, распределение ролей	Обращение к взрослому как к посреднику	Агрессия, плач, уход
Эмпатия	Учитывает чувства других, проявляет заботу	Замечает эмоции, но не реагирует	Игнорирует чувства других
Итог взаимодействия	Все участвуют, достигнуто общее решение, позитивный эмоциональный фон	Частичное включение, частичное решение	Распад группы, конфликт не разрешен, помощь взрослого

Методика 3. Методика «Наблюдение в процессе свободной деятельности» (А.И. Анжарова).

Цель: выявить особенности взаимодействия ребенка в системе «ребенок-ребенок».

Содержание: во время свободной деятельности детей дошкольного возраста было проведено наблюдение, которое было организовано таким образом, чтобы оно не прерывало их коммуникативное взаимодействие.

Критерии и оценка результатов:

1. Инициативность

Отражает желание привлечь внимание сверстника, побудить к совместной деятельности, разделить эмоции.

3 балла (высокий уровень) – Ребенок легко вступает в контакты, сам организует игры, активно предлагает сюжеты, побуждает других к действию, стремится к лидерству в совместной деятельности.

2 балла (средний уровень) – Инициативность проявляется ситуативно: ребенок включается в общение при поддержке сверстников, может предложить идею, но редко выступает организатором.

1 балл (низкий уровень) – Ребенок избегает контактов, играет один, не стремится привлечь внимание сверстников, пассивен в коммуникативных ситуациях.

#### 2. Чувствительность к воздействиям сверстника

Отражает готовность воспринять действия другого, откликнуться на предложения, согласовать свои действия

3 балла (высокий уровень) – Ребенок сразу замечает сверстника, откликается на предложения, гибко согласовывает свои действия, учитывает настроение и пожелания партнера, проявляет эмпатию.

2 балла (средний уровень) – Ребенок реагирует на обращения, но с задержкой; согласует действия не всегда, нуждается в подсказках; эмоциональный отклик ситуативен.

1 балл (низкий уровень) – Слабо реагирует на инициативу сверстников, игнорирует предложения, не замечает изменения настроения партнера, действует автономно.

#### 3. Конструктивность поведения в проблемной ситуации

Отражает способность ребенка предлагать и реализовывать социально приемлемые способы разрешения противоречий, учитывать интересы партнеров, регулировать эмоциональные реакции.

1 балл (низкий уровень) – Ребенок не предлагает решений или предлагает импульсивные, эгоцентричные варианты, не учитывает позицию партнера, эмоциональные реакции неадекватны ситуации, поведение не регулируется социальными нормами

2 балла (средний уровень) – Ребенок предлагает конструктивные решения при поддержке взрослого, иногда учитывает интересы других, эмоциональная регуляция ситуативна, нуждается в напоминаниях о правилах взаимодействия

3 балла (высокий уровень) – Ребенок самостоятельно находит взаимовыгодные решения, аргументирует свою позицию, учитывает мнение

сверстников, способен к компромиссу, контролирует эмоциональные реакции, действует в соответствии с усвоенными нормами

Интерпретация суммарных результатов

После оценки по трем критериям возможно суммирование баллов (диапазон: 3–9 баллов):

7–9 баллов – Высокий уровень

4–6 баллов – Средний уровень

3 балла – Низкий уровень

Таблица 7

**Таблица фиксации результатов наблюдения**

**Группа:** \_\_\_\_\_

**Дата наблюдения:** \_\_\_\_\_

**Наблюдатель:** \_\_\_\_\_

**Условия наблюдения:** свободная игровая деятельность в групповой комнате

№	Имя ребенка	Инициативность (1–3 балла)	Чувствительность к воздействиям сверстника (1–3 балла)	Преобладающий эмоциональный фон (1–3 балла)	Общий балл	Примечания (конкретные примеры поведения, эпизоды)
1	Дарина					
2	Макар					
3	Джавид					
4	Эльнур					
5	Денис					
6	Ксения					
7	Арина					
8	Карина					
9	Арсений					
10	Роман					
11	Руслан					
12	Майя					

## Окончание таблицы 7

1	2	3	4	5	6	7
13	Валерия					
14	Дания					
15	Светлана					
16	Кристина					
17	Сергей					
18	Екатерина					
19	Богдан					
20	Дмитрий					

**Комплекс мероприятий по развитию умений детей старшего дошкольного возраста разрешать конфликты на основе коммуникативных игр**

**Блок 1. Эмоции и основы безопасной коммуникации.**

**Цель блока:** сформировать эмоциональную грамотность как базу для конструктивного разрешения конфликтов.

**Занятие № 1. «Карта чувств в стране Игрушек».**

**Цель занятия:** научить распознавать базовые эмоции (радость, злость, грусть, обида) и связывать их с типичными ситуациями спора из-за игрушки в условной форме.

**Материалы:** карточки с изображением эмоций, мягкие игрушки (2 одинаковые), «сундучок чувств», мяч, лист ватмана с нарисованной «страной».

**Ход занятия:**

1. Приветствие-ритуал (5 минут). Игра «Передай настроение» — дети по кругу передают мяч, называя свое настроение одним словом («я веселый», «я спокойный»). Педагог моделирует фразы без обвинений, показывает пример: «Я рад видеть вас», «Я чувствую спокойствие».

2. Моделирование ситуации (7 минут). Педагог предлагает двум детям-добровольцам ситуацию: «В сундучке осталась одна любимая игрушка, оба хотят с ней играть». Дети разыгрывают сценку в упрощенной форме, педагог наблюдает, не вмешиваясь в конфликт, но фиксируя реакции.

3. Идентификация эмоций (10 минут). Обсуждение: «Что чувствовал первый ребенок? А второй?». Дети выбирают карточки эмоций, объясняют выбор. Педагог вводит понятие: «Злость — это нормально, но важно, как мы ее показываем». Акцент на том, что чувства не бывают «плохими», бывают только поступки.

4. Обсуждение вариантов (8 минут). Мозговой штурм: «Как можно разделить игрушку или время игры?». Все идеи фиксируются на ватмане без оценки. Педагог помогает формулировать: «Можно играть по очереди», «Можно играть вместе», «Можно найти другую игрушку».

5. Проигрывание конструктивного способа (10 минут). Дети в парах тренируют фразу-алгоритм: «Я хочу играть → Я вижу, что ты тоже хочешь → Давай договоримся». Используется таймер (песочные часы) для отработки очереди. Педагог хвалит за попытки, даже если не все получается сразу.

6. Рефлексия (5 минут). Игра «Заверши фразу»: «Сегодня я узнал, что злость можно...», «Мне понравилось, когда мы...». Дети делятся впечатлениями, педагог подводит итог: «Мы научились называть чувства и искать решения».

## **Занятие № 2. «Волшебные очки эмпатии».**

**Цель занятия:** развить умение замечать невербальные сигналы партнера (мимика, поза, жесты) и понимать его намерения без слов.

**Материалы:** карточки с изображениями поз и жестов, зеркало (или фольга), «очки эмпатии» (бумажные оправы), ситуационные карточки.

### **Ход занятия:**

1. Приветствие (5 минут). «Зеркало» — дети по парам повторяют движения и мимику партнера, учатся «считывать» состояние. Педагог показывает пример: «Смотри, я улыбаюсь — это значит, мне приятно».

2. Моделирование (7 минут). Ситуация: «Два ребенка подошли к качелям одновременно». Один ребенок показывает позу «я первый!», другой — «нет, я!». Без слов, только жесты. Педагог наблюдает, как дети взаимодействуют.

3. Идентификация (10 минут). Дети надевают «волшебные очки» (символический жест) и описывают: «Я вижу, что первый ребенок сжал кулаки — он напряжен», «Второй отводит взгляд — он растерян».

Педагог помогает связывать жесты с эмоциями, вводит слова-подсказки: «напряженный», «растерянный», «уверенный».

4. Обсуждение (8 минут). Вопрос: «Как показать другому, что ты его понял, не говоря ни слова?». Отработка кивка, открытой позы, улыбки. Введение фразы-поддержки: «Я вижу, ты тоже хочешь». Педагог подчеркивает: «Когда мы показываем, что понимаем, другому становится легче».

5. Проигрывание (10 минут). Парная работа: один ребенок показывает эмоцию позой, второй «угадывает» и отвечает поддерживающей фразой. Затем — проигрывание диалога с использованием «Я-сообщений»: «Я расстроился, потому что ждал». Педагог помогает формулировать чувства без обвинений.

6. Рефлексия (5 минут). «Светофор»: зеленый кружок — «понял, как узнать настроение друга», желтый — «еще путаюсь», красный — «нужна помощь». Дети показывают выбор, педагог обсуждает с теми, кто выбрал желтый или красный, как можно помочь.

### **Занятие № 3. «Стоп-кадр конфликта».**

**Цель занятия:** сформировать навык паузы перед эмоциональной реакцией и осознанного выбора способа ответа в спорной ситуации.

**Материалы:** карточки «светофор чувств» (красный-желтый-зеленый), колокольчик, карточки с «стоп-словами», мягкие кубики.

#### **Ход занятия:**

1. Приветствие (5 минут). Дыхательная гимнастика «Воздушный шар» — учимся делать глубокий вдох и медленный выдох как способ успокоиться. Педагог показывает: «Когда мы дышим медленно, тело расслабляется, и нам легче думать».

2. Моделирование (7 минут). Ситуация: «Ребенок случайно задел и сломал башню из кубиков, которую строил другой». Разыгрывается сценка с эмоциональной реакцией (крик, слезы). Педагог не останавливает сразу, дает детям прожить момент.

3. Идентификация (10 минут). Педагог останавливает сценку по сигналу колокольчика — «стоп-кадр!». Дети определяют: «Какие эмоции сейчас у каждого? Покажите на светофоре: красный — очень сильно злюсь, желтый — немного обижен, зеленый — спокоен». Обсуждение, почему важно заметить эмоцию до того, как она „взорвется“».

4. Обсуждение (8 минут). Вопрос: «Что происходит, если сразу начать кричать или толкаться?». Совместный вывод: «Сначала — пауза, потом — слова». Введение алгоритма: «Вдох → Стоп-слово (Остановись) → Назови чувство». Педагог проговаривает алгоритм вместе с детьми несколько раз.

5. Проигрывание (10 минут). Тренировка в парах: один ребенок «ломает башню», второй практикует алгоритм. Затем — ролевая смена. Педагог фиксирует удачные примеры фраз: «Я очень расстроился, давай починим вместе». Акцент на том, что пауза дает время выбрать хорошие слова.

6. Рефлексия (5 минут). Игра «Мой выбор»: дети показывают карточку — какое действие они выберут в реальном споре (кричать / молча плакать / сделать вдох и сказать). Обсуждение, почему третий вариант помогает. Педагог хвалит за честность и осознанность.

#### **Занятие № 4. «Мостик переговоров».**

**Цель занятия:** познакомить с простым алгоритмом мирного диалога: сказать о своем желании → выслушать другого → предложить вариант решения.

**Материалы:** карточки-алгоритмы (3 шага: «Говорю», «Слушаю», «Предлагаю»), игрушечный «мостик», карточки с фразами-помощниками, мяч.

#### **Ход занятия:**

1. Приветствие (5 минут). Игра «Эхо» — дети повторяют фразы друг за другом, тренируя внимание к словам партнера. Педагог

показывает: «Когда мы слушаем внимательно, мы лучше понимаем друг друга».

2. Моделирование (7 минут). Ситуация: «Два ребенка рисуют на одном листе, каждому нужна меловая дорожка определенного цвета». Разыгрывается спор из-за ресурса. Педагог наблюдает, как дети пытаются договориться.

3. Идентификация (10 минут). Дети расставляют фигурки на «линии спора» и определяют: «Кто что хочет? Что чувствует?». Педагог помогает разделить: «Желание (хочу рисовать) ≠ Способ (забрать мелок)». Вводится понятие: «Можно хотеть одного, но договариваться по-разному».

4. Обсуждение (8 минут). Анализ фраз: какие помогают договориться («Можно я потом?», «Давай поделим»), а какие мешают («Отдай!», «Не дам!»). Составление «копилки полезных фраз». Педагог записывает идеи детей, хвалит за творческий подход.

5. Проигрывание (10 минут). Работа по карточкам-алгоритмам: ребенок берет карточку «Говорю» — формулирует свое желание; карточку «Слушаю» — повторяет слова партнера; карточку «Предлагаю» — выдает вариант. Проигрывание диалога с переходом по шагам. Педагог помогает, если ребенок затрудняется.

6. Рефлексия (5 минут). «Мостик успеха»: каждый ребенок делает шаг через игрушечный мостик и называет одну фразу, которую запомнил для реальных споров. Педагог подводит итог: «Теперь у нас есть мостик, который помогает переходить от ссоры к договоренности».

## **Блок 2. Анализ типичных конфликтных ситуаций.**

**Цель блока:** научить видеть структуру конфликта и генерировать альтернативные решения до перехода к действию.

### **Занятие № 5. «Детективы правил».**

**Цель занятия:** научить выделять истинную причину спора: нарушение правил, непонимание условий, неравные возможности участников.

**Материалы:** лупы (игрушечные), карточки «причины спора» (правила / ресурсы / внимание / ошибка), мяч, сюжетные картинки.

**Ход занятия:**

1. Приветствие (5 минут). Игра «Найди отличие» — дети учатся замечать детали, настраиваются на роль «детективов». Педагог говорит: «Сегодня мы будем детективами, которые ищут настоящую причину спора».

2. Моделирование (7 минут). Ситуация: «Во время игры в догонялки один ребенок говорит: „Ты нечестно бежал!“, другой отвечает: „Нет, честно!“». Спор из-за трактовки правил. Дети разыгрывают, педагог наблюдает.

3. Идентификация (10 минут). Дети-детективы с лупами «расследуют»: «Что случилось на самом деле?». Определение эмоций ««арбитров» и «игроков»». Педагог помогает сформулировать: «Спор не из-за того, кто быстрее, а из-за того, как мы поняли правило».

4. Обсуждение (8 минут). Мозговой штурм: «Как избежать таких споров в будущем?». Идеи: договориться о правилах до игры, выбрать «судью», использовать жесты-сигналы. Фиксация на «карте причин». Педагог группирует идеи, помогает детям увидеть закономерности.

5. Проигрывание (10 минут). Групповая игра с новыми правилами: перед началом дети совместно проговаривают и показывают жестами ключевые условия. Педагог моделирует спорную ситуацию — дети применяют договоренности. Акцент на том, что предварительная договоренность предотвращает конфликты.

6. Рефлексия (5 минут). «Детективный отчет»: каждый ребенок называет одну «улику» (признак), по которому можно понять настоящую причину спора. Педагог хвалит за наблюдательность и логическое мышление.

**Занятие № 6. «Коробка альтернатив»**

**Цель занятия:** развить умение генерировать минимум 2–3 варианта решения конфликтной ситуации до выбора одного, оценивая последствия.

**Материалы:** «Коробка альтернатив» (декорированная коробка), карточки с вариантами решений, смайлики для оценки «плюс/минус», песочные часы.

**Ход занятия:**

1. Приветствие (5 минут). Игра «Много слов» — на один предмет дети придумывают как можно больше названий, тренируя гибкость мышления. Педагог говорит: «Чем больше вариантов мы придумаем, тем легче выбрать лучший».

2. Моделирование (7 минут). Ситуация: «Трое детей хотят играть с одним набором конструктора». Разыгрывается сценка с попытками забрать детали. Педагог не вмешивается, дает детям прожить ситуацию.

3. Идентификация (10 минут). Определение «эмоциональной температуры» ситуации по шкале 1–5 (показывают пальцами). Обсуждение: «Что чувствует каждый, когда ресурс один, а желающих трое?». Педагог помогает назвать чувства: «ревность», «досада», «нетерпение».

4. Обсуждение (8 минут). Мозговой штурм: «Что можно сделать?». Все идеи складываются в «Коробку альтернатив»: играть вместе, разделить детали, играть по очереди, найти замену, позвать взрослого. Оценка каждого варианта смайликами: «Кому понравится этот способ? Кому нет?». Педагог помогает детям аргументировать выбор.

5. Проигрывание (10 минут). Выбор одного варианта группой и проигрывание с заменой ролей. Акцент на том, как меняется настроение при разных решениях. Фиксация: «Этот способ помог всем почувствовать себя хорошо». Педагог отмечает, когда дети сами предлагают компромисс.

6. Рефлексия (5 минут). «Мой чемоданчик»: дети называют один способ из «коробки», который они точно попробуют в реальном споре. Педагог подводит итог: «Теперь у каждого из вас есть чемоданчик с разными способами решения споров».

### **Занятие № 7. «Весы справедливости»**

**Цель занятия:** сформировать представление о справедливом распределении ресурсов и отработать инструменты очередности, таймера, жребия.

**Материалы:** игрушечные весы, песочные часы, кубик, карточки «мой ход / твой ход», самокат или имитация, фишки.

#### **Ход занятия:**

1. Приветствие (5 минут). Игра «Честный жребий» — дети учатся бросать кубик и принимать результат без спора, как нейтральный способ выбора. Педагог объясняет: «Жребий — это не победа или поражение, это способ договориться».

2. Моделирование (7 минут). Ситуация: «Двое детей хотят кататься на одном самокате». Разыгрывается спор «Я первый!». Педагог наблюдает, как дети пытаются решить ситуацию.

3. Идентификация (10 минут). Фиксация чувства «обида» у того, кто ждет. Вопрос: «Почему обидно ждать? Что поможет сделать ожидание справедливым?». Педагог помогает детям сформулировать: «Обидно, когда не понятно, когда будет мой ход».

4. Обсуждение (8 минут). Совместный поиск инструментов справедливости: таймер (равное время), жребий (случайный выбор), очередь (фиксированный порядок), совместное использование (один катает, другой рулит). Демонстрация каждого способа. Педагог подчеркивает: «Справедливо — не значит одинаково, а значит, что учтены интересы всех».

5. Проигрывание (10 минут). Отработка ритуала «Мой ход → твой ход» с использованием песочных часов. Дети в парах тренируют

передачу ресурса по сигналу, проговаривая: «Спасибо, что подождал, теперь твоя очередь». Педагог хвалит за вежливость и соблюдение договоренностей.

6. Рефлексия (5 минут). «Весы настроения»: дети показывают, какой способ сделал ситуацию более справедливой для них. Педагог резюмирует: «Когда мы договариваемся заранее, всем становится спокойнее и веселее».

### **Занятие № 8. «Сказочный суд»**

**Цель занятия:** научить отделять поступок от личности и находить восстанавливающее решение, направленное на исправление ситуации, а не наказание.

**Материалы:** маски сказочных персонажей, «судейский молоток» (мягкий), карточки «поступок / человек», «коробка исправлений», сюжетные картинки.

#### **Ход занятия:**

1. Приветствие (5 минут). Игра «Хороший поступок» — дети называют добрые дела, которые они делали или получали, настраиваясь на тему исправления. Педагог говорит: «Сегодня мы будем учиться не наказывать, а помогать исправить».

2. Моделирование (7 минут). Сказочный сюжет: «Волк случайно разбросал постройки Зайца, когда бежал». Разыгрывается с эмоциональной реакцией Зайца («Ты злой!») и оправданиями Волка («Я не хотел!»). Педагог наблюдает динамику диалога.

3. Идентификация (10 минут). Определение эмоций «потерпевшего» (обида, злость) и «нарушителя» (вина, страх). Педагог помогает разделить: «Волк — не плохой, поступок — неудачный». Вводится понятие: «Можно осуждать поступок, но не человека».

4. Обсуждение (8 минут). Вопрос: «Что важнее — наказать Волка или помочь Зайцу?». Совместный вывод: «Исправить ситуацию — значит, сделать так, чтобы обоим стало лучше». Идеи: собрать

постройки вместе, извиниться, предложить помощь в новом деле. Педагог фиксирует идеи на доске.

5. Проигрывание (10 минут). Ролевая игра с масками: дети пробуют разные варианты «исправлений». Акцент на фразе: «Мне жаль, что так вышло. Давай я помогу». Рефлексия после каждого варианта: «Как стало легче?». Педагог отмечает, когда дети сами предлагают помощь.

6. Рефлексия (5 минут). «Сказочный итог»: дети заканчивают фразу: «Если кто-то сделал мне неприятно, я могу...». Педагог фиксирует конструктивные ответы. Итог: «Мы научились не обвинять, а помогать исправить».

### **Блок 3. Практика конструктивного выхода из конфликта**

**Цель блока:** отработать навыки переговоров, компромисса и медиации в безопасной игровой форме.

#### **Занятие № 9. «Торг по-честному»**

**Цель занятия:** отработать навык компромисса через обмен, дополнение или совместное использование ресурсов в ситуации дефицита.

Материалы: наборы игрушечных машинок и гаражей (неполные комплекты), карточки «обмен / вместе / по очереди», «монетки» (фишки), коробка-сейф.

#### **Ход занятия:**

1. Приветствие (5 минут). Игра «Найди пару» — дети учатся договариваться о поиске и обмене карточками, тренируя базовый навык торга. Педагог показывает пример честного обмена.

2. Моделирование (7 минут). Ситуация: «У одного ребенка есть машинки, у другого — гаражи, но хочется играть и тем, и другим». Разыгрывается попытка забрать все. Педагог наблюдает, как дети взаимодействуют.

3. Идентификация (10 минут). Определение «точек напряжения»: что именно вызывает спор (нехватка деталей, желание

владеть всем). Педагог помогает сформулировать: «Нам нужно не забрать, а договориться». Вводится понятие «дефицит ресурса».

4. Обсуждение (8 минут). Введение понятия «выигрыш-выигрыш»: «Как сделать так, чтобы оба получили то, что хотят?». Идеи: обменяться на время, объединить наборы, создать общий город. Оценка каждого варианта. Педагог помогает детям увидеть преимущества сотрудничества.

5. Проигрывание (10 минут). Работа в парах: дети тренируют обмен по формуле: «Я даю тебе... а ты мне...». Использование «монеток» как символа честной сделки. Фиксация соглашения: «Мы договорились!». Педагог хвалит за умение слушать и предлагать.

6. Рефлексия (5 минут). «Ярмарка успехов»: дети показывают, что они «купили» (получили) в результате честного торга — не только игрушки, но и хорошее настроение партнера. Педагог подводит итог: «Когда мы торгуемся по-честному, выигрывают все».

### **Занятие № 10. «Капитан и штурман»**

**Цель занятия:** развить умение договариваться о распределении ролей и ответственности в совместной деятельности без конфликта за лидерство.

**Материалы:** подушки и пледы для «строительства корабля», карточки ролей (капитан, штурман, механик, радист), «судовой журнал» (лист для записей), свисток.

#### **Ход занятия:**

1. Приветствие (5 минут). Игра «Команда» — дети учатся выполнять действия по сигналу, тренируя внимание к роли и общему делу. Педагог объясняет: «В команде каждый важен, даже если роль разная».

2. Моделирование (7 минут). Ситуация: «Группа строит корабль из подушек, все хотят быть капитаном». Разыгрывается спор за главную роль. Педагог наблюдает, не вмешиваясь сразу.

3. Идентификация (10 минут). Определение эмоций при столкновении желаний «быть первым». Вопрос: «Почему важно, чтобы у корабля был один капитан? Что делают остальные?». Педагог помогает детям понять ценность каждой роли.

4. Обсуждение (8 минут). Совместное составление «должностных инструкций»: что делает каждая роль, почему все важны. Введение принципа: «Лидер — не главный, а ответственный». Идеи распределения: по жребью, по очереди, по умению. Педагог фиксирует идеи.

5. Проигрывание (10 минут). Составление «судового договора»: дети в группе проговаривают и записывают (рисунками) распределение ролей. Проверка в игре: капитан отдает приказы, команда выполняет, через 5 минут — смена ролей по свистку. Педагог отмечает успешное взаимодействие.

6. Рефлексия (5 минут). «Бортовой журнал»: каждый ребенок записывает (рисует) одну мысль: «Быть штурманом — это важно, потому что...». Педагог подчеркивает ценность вклада каждого. Итог: «Когда мы договариваемся о ролях, работа идет быстрее и веселее».

### **Занятие № 11. «Медиатор-помощник»**

**Цель занятия:** познакомить с ролью нейтрального посредника в детском споре и отработать базовые техники медиации: вопросы, перефразирование, предложение вариантов.

**Материалы:** жетон «медиатор», карточки-подсказки («Спроси», «Повтори», «Предложи»), мяч, ситуационные карточки, «стул примирения».

#### **Ход занятия:**

1. Приветствие (5 минут). Игра «Третий лишний» в позитивном ключе: третий ребенок помогает двум найти общее решение, тренируя роль помощника. Педагог показывает пример нейтральной позиции.

2. Моделирование (7 минут). Ситуация: «Два ребенка не могут поделить мяч, каждый тянет к себе». Разыгрывается тупиковый спор. Педагог наблюдает, как дети пытаются выйти из ситуации.

3. Идентификация (10 минут). Определение эмоционального фона «зрителей» и «участников». Вопрос: «Что может сделать тот, кто рядом, чтобы помочь?». Введение понятия «медиатор» — не судья, а помощник в диалоге. Педагог объясняет разницу.

4. Обсуждение (8 минут). Разбор карточек-подсказок: «Спроси: Что ты хочешь?», «Повтори: Я правильно понял, что ты...?», «Предложи: А если попробовать...?». Отработка нейтрального тона и открытых вопросов. Педагог моделирует примеры.

5. Проигрывание (10 минут). Тренировка медиации по алгоритму: 1) медиатор садится между спорщиками; 2) задает вопросы каждому; 3) повторяет услышанное; 4) предлагает варианты. Смена ролей: спорщик → медиатор → наблюдатель. Педагог помогает, если ребенок затрудняется.

6. Рефлексия (5 минут). «Круг помощи»: дети передают жетон «медиатор» и называют одно качество, которое нужно помощнику (терпение, внимательность, спокойствие). Педагог подводит итог: «Помогать договариваться — это тоже важный навык».

## **Занятие № 12. «Правила нашего клуба»**

**Цель занятия:** закрепить навык коллективного создания и соблюдения игровых договоров как профилактики конфликтов в совместной деятельности.

**Материалы:** ватман, маркеры, наклейки, карточки с примерами правил, «печать клуба» (штамп или наклейка), настольная игра (простая).

### **Ход занятия:**

1. Приветствие (5 минут). Игра «Одно правило» — дети по очереди называют одно правило для хорошей игры, педагог фиксирует. Педагог объясняет: «Правила помогают нам играть без споров».

2. Моделирование (7 минут). Ситуация: «Во время настольной игры возник спор из-за порядка ходов и трактовки карточек». Разыгрывается конфликт ожиданий. Педагог наблюдает реакцию детей.

3. Идентификация (10 минут). Фиксация эмоций при нарушении ожиданий: «Я думал, что...», «А получилось...». Педагог помогает сформулировать: «Спор возник, потому что мы не договорились заранее». Вводится понятие «ожидания».

4. Обсуждение (8 минут). Мозговой штурм: «Какие правила помогут нам играть без споров?». Совместное составление «Кодекса клуба»: 3–5 простых, понятных правил (например, «Говорим по очереди», «Если не понял — переспрашиваем», «Спорим правилами, а не людьми»). Педагог помогает формулировать четко.

5. Проигрывание (10 минут). Оформление «Кодекса» на ватмане (рисунки + слова), подписание символическими знаками (отпечатки пальцев, наклейки). Тестирование правил в новой партии настольной игры с наблюдением за соблюдением. Педагог отмечает успешное применение правил.

6. Рефлексия (5 минут). «Печать согласия»: каждый ребенок ставит «подпись» под кодексом и называет одно правило, которое он берет с собой в другие игры. Педагог резюмирует: «Когда мы сами создаем правила, нам легче их соблюдать».

#### **Блок 4. Интеграция, рефлексия и самостоятельное применение**

**Цель блока:** объединить освоенные стратегии в комплексные сценарии и обеспечить перенос навыков в свободную деятельность

#### **Занятие № 13. «Лабиринт выборов»**

**Цель занятия:** научить применять освоенные стратегии в усложненных, многофакторных ситуациях с последовательным принятием решений.

**Материалы:** станции-ситуации (4–5 шт.), карточки стратегий («копилка решений»), маршрутные листы, фишки-прогресс, «сундук мудрости».

**Ход занятия:**

1. Приветствие (5 минут). Игра «Выбор пути» — дети учатся делать осознанный выбор между двумя вариантами, тренируя навык оценки. Педагог объясняет: «Иногда нужно выбрать не то, что хочется сейчас, а то, что поможет потом».

2. Моделирование (7 минут). Квест-ситуация: «Спасаем игрушку, которая потерялась в стране споров». Для продвижения нужно разрешить серию мини-конфликтов на станциях. Педагог задает общий сюжет, дети включаются в игру.

3. Идентификация (10 минут). На каждой станции дети отслеживают эмоции персонажей и свои собственные. Вопрос: «Какая стратегия из нашей копилки подойдет здесь?». Педагог помогает соотнести ситуацию с изученными алгоритмами.

4. Обсуждение (8 минут). Перед каждым выбором — мини-мозговой штурм: «Какие есть варианты? Что будет, если выбрать этот? А этот?». Оценка рисков и последствий. Педагог помогает детям взвешивать аргументы.

5. Проигрывание (10 минут). Прохождение станций: 1) спор из-за карты; 2) дележ ресурсов; 3) нарушение правил; 4) эмоциональный срыв персонажа. На каждой — применение алгоритма: эмоции → варианты → выбор → действие. Групповая рефлексия после каждого этапа. Педагог отмечает прогресс.

6. Рефлексия (5 минут). «Сундук мудрости»: дети кладут в сундук карточку с названием стратегии, которая помогла им сегодня, и забирают одну новую идею от группы. Педагог подводит итог: «Чем больше стратегий мы знаем, тем легче нам в любых ситуациях».

#### **Занятие № 14. «Я – миротворец»**

**Цель занятия:** сформировать уверенность в собственных силах для самостоятельного разрешения споров и четкое понимание границ: когда действовать самому, когда звать взрослого.

**Материалы:** значки «миротворец», карточки «сам / вместе / взрослый», зеркало, карточки с фразами уверенности, «щит спокойствия» (картонный).

**Ход занятия:**

1. Приветствие (5 минут). Игра «Уверенный голос» — дети тренируют твердый, но спокойный тон, проговаривая короткие фразы. Педагог показывает разницу между агрессивным и уверенным тоном.

2. Моделирование (7 минут). Ролевая ситуация: «Ты видишь, как двое детей спорят в группе. Что ты делаешь?». Разыгрываются варианты: вмешаться, позвать воспитателя, наблюдать. Педагог помогает проанализировать последствия каждого выбора.

3. Идентификация (10 минут). Определение собственных страхов и неуверенности: «А вдруг я скажу не то?», «А если меня не послушают?». Педагог нормализует чувства: «Бояться — нормально, но можно действовать, даже если страшно».

4. Обсуждение (8 минут). Совместное составление «алгоритма миротворца»: 1) Оцени опасность (если дерутся — зови взрослого); 2) Если спор словами — подойди спокойно; 3) Используй фразы из копилки; 4) Если не получается — позови взрослого. Разбор карточек «сам / вместе / взрослый». Педагог помогает запомнить последовательность.

5. Проигрывание (10 минут). Тренировка уверенных фраз и жестов перед зеркалом: «Ребята, давайте договоримся», «Я могу помочь вам поговорить». «Репетиция» выхода из реальной ситуации в безопасной форме с поддержкой группы. Педагог хвалит за смелость и инициативу.

6. Рефлексия (5 минут). «Посвящение в миротворцы»: вручение значков, каждый ребенок произносит клятву: «Я буду слушать, помогать и звать взрослых, когда нужно». Педагог подводит итог: «Теперь вы не только умеете решать споры, но и можете помочь другим».

## **Занятие № 15. «Копилка решений»**

**Цель занятия:** систематизировать полученные навыки и создать визуальный алгоритм для самостоятельного использования в реальных конфликтных ситуациях.

**Материалы:** большой плакат «Карта решений», стикеры, маркеры, карточки с символами стратегий, «копилка» (коробка), награды-наклейки.

### **Ход занятия:**

1. Приветствие (5 минут). Игра «Вспомни и назови» — дети по цепочке называют стратегии, которые учили за курс, педагог фиксирует. Педагог помогает вспомнить забытые приемы.

2. Моделирование (7 минут). Ситуация-метафора: «Почини сломанную дружбу». Дети в группах получают «сломанный» рисунок и должны договориться, как его восстановить. Педагог наблюдает за процессом взаимодействия.

3. Идентификация (10 минут). Фиксация эмоций «до» и «после» применения стратегии. Вопрос: «Что помогло перейти от ссоры к сотрудничеству?». Педагог помогает детям осознать причинно-следственные связи.

4. Обсуждение (8 минут). Групповой анализ: «Какие способы работают лучше всего в разных ситуациях?». Совместное ранжирование стратегий по простоте и эффективности. Вывод: «Нет одного лучшего способа, есть подходящий для ситуации». Педагог помогает сформулировать гибкий подход.

5. Проигрывание (10 минут). Создание «карты решений»: на плакате дети размещают символы стратегий, соединяя их стрелками с типами ситуаций («спор из-за игрушки» → «очередь / обмен», «ссора словами» → «Я-сообщения / пауза»). Презентация карты группой. Педагог помогает структурировать информацию.

6. Рефлексия (5 минут). «Наполни копилку»: каждый ребенок кладет в коробку стикер с названием стратегии, которую точно будет

использовать, и забирает наклейку-награду за участие. Педагог резюмирует: «Теперь у вас есть своя копилка, которую можно пополнять и использовать всегда».

### **Занятие № 16. «Финальный круг доверия»**

**Цель занятия:** закрепить результаты программы, оценить индивидуальный и групповой прогресс, создать план переноса навыков в свободную игровую деятельность и бытовую среду.

**Материалы:** «Аллея дружбы» (полоса ватмана), фото/рисунки детей, дипломы «Миротворец», коробка «Письма себе», музыка для фона.

#### **Ход занятия:**

1. Приветствие (5 минут). Круг доверия: дети держатся за руки, передают «искру» (сжатие руки) и говорят одно слово о своем настроении. Педагог создает атмосферу принятия и поддержки.

2. Моделирование (7 минут). Свободная игра с наблюдением педагога: дети самостоятельно выбирают деятельность, педагог фиксирует попытки самостоятельного разрешения возникающих мини-споров без вмешательства. Педагог отмечает прогресс, но не оценивает публично.

3. Идентификация (10 минут). Рефлексия «Что изменилось во мне?»: дети по желанию делятся наблюдениями: «Раньше я..., а теперь я...». Педагог помогает сформулировать прогресс в конкретных умениях, хвалит за честность.

4. Обсуждение (8 минут). Разбор успешных случаев, зафиксированных педагогом: «Как вы договорились? Что помогло?». Благодарность партнерам: каждый ребенок может сказать спасибо тому, кто помог ему научиться. Педагог создает атмосферу взаимной поддержки.

5. Проигрывание (10 минут). Торжественная часть: вручение дипломов «Миротворец», создание «Аллеи дружбы» — дети размещают свои рисунки/фото на общем плакате, символизируя единство группы.

Написание «письма себе»: ребенок рисует или диктует педагогу одно пожелание себе на будущее. Педагог помогает сформулировать реалистичные цели.

6. Рефлексия (5 минут). «Круг завершения»: дети по кругу говорят: «Я беру с собой...», называя один навык или чувство. Педагог резюмирует: «Конфликты будут всегда, но теперь у вас есть инструменты, чтобы делать их безопасными и полезными. Вы — настоящие миротворцы!».