

УДК 373.3; 519.83

DOI: 10.18384/2310-7235-2017-3-104-120

МОДЕЛИРОВАНИЕ ГРУППОВЫХ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ В ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. ПРАКТИКА В ТРАДИЦИОННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Попова Т.А.¹, Манина И.И.²

¹ Психологический институт Российской академии образования
125009, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, строение 4

² Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Лицей № 3»
140091 Московская область, г.о. Дзержинский, пр-д Пушкина, д. 2

Аннотация. В статье рассматривается возможность использования инновационного метода воспитания в традиционной форме образования. Актуальность этого исследования связана с возрастающей агрессивностью и снижением морального сознания у младших школьников. Описаны результаты развивающе-обучающего эксперимента, который включал в себя: целенаправленную систему занятий с использованием метода игрового моделирования, сочетание воспитательных мероприятий на внеурочных и внеклассных занятиях, с обязательным включением мини-ситуаций моральной направленности. Подробно описаны этапы занятий: организационный, практический, коммуникативный, воспитательный. В статье показано, что особое внимание уделяется методам организации игрового моделирования, а также чтению текстов с выделением смысла, поскольку непонимание смысла может вызвать напряжение, перетекающее в конфликт. Исследование подтверждает эффективность использования описанного метода, занятия способствуют развитию навыков сотрудничества, устойчивой приоритетности соблюдения моральных норм поведения, а также развитию морального сознания. Предложены рекомендации для специалистов.

Ключевые слова: игровое моделирование, конфликтные ситуации, моральное сознание, нравственно-этические ориентации, младшие школьники.

MODELING GROUP CONFLICT SITUATIONS IN UPBRINGING JUNIOR SCHOOLCHILDREN. PRACTICE IN TRADITIONAL EDUCATION

T. Popova¹, I. Manina²

¹ Psychological Institute, Russian Academy of Science
9, build. 4, Mokhovaya ul., Moscow, 125009, Russian Federation

² Municipal budget educational institution "Lyceum #3"
2, Pushkin ul., Dzerzhinsk, Moscow region, 140091, Russian Federation

Abstract. The article considers the possibility of using the innovative method of education in the traditional form of education. The relevance of this study is associated with the increasing

aggressiveness and a decrease in moral consciousness among junior schoolchildren. The results of the developmental learning experiment are described, which included: a purposeful system of exercises with the use of the game simulation method, the combination of educational activities at off-hour and extracurricular activities with the mandatory inclusion of mini-situations of moral orientation. The stages of classes are described in detail: organizational, practical, communicative, and educational ones. The article shows that special attention is paid to the methods of organizing game simulation, as well as to reading of texts with emphasis on interpretation, since misunderstanding of the meaning can cause tension which may result in conflict. The study confirms the effectiveness of the method described; the lessons contribute to the development of cooperation skills, the sustainable priority of observing moral norms of behavior, and the development of moral consciousness. Recommendations for specialists are suggested.

Key words: game simulation, conflict situations, moral consciousness, moral and ethical orientation, junior schoolchildren.

В основе разработки современных стандартов школьного образования лежит представление об образовании как институте *социализации личности* [6, с. 7], вытекающее из основных положений культурно-исторической концепции психического развития школы Л.С. Выготского. В своей работе ученый выводит формулу воспитательного процесса, в которой описывает, что непосредственное воспитание происходит *через собственный опыт ученика*, определяемый окружением, его средой «обитания» [2, с. 259–261].

Роль взрослого, учителя не является второстепенной в формировании навыков, *учитель является наставником-организатором и создаёт условия*, как бы регулируя среду. При этом воспитание становится активным процессом объединения трёх сторон: между активным ребёнком (он *выполняет самостоятельное действие*), активным взрослым (он наблюдает и помогает) и активной средой [2, с. 360–365]. Таким образом, *главная роль в воспитании* принадлежит совместной деятельности наставника-взрослого и обучаемого-ребёнка в процессе их эффективного общения с

активной средой. Изучением воспитания нравственности школьников занимались такие известные отечественные учёные, как Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, В.Э. Чудновский, Г.А. Цукерман, В.А. Гуружапов и многие другие.

В работе «Нравственная устойчивость личности» В.Э. Чудновский освещал особенности биологического и социального развития личности, а главное, описывал феномен нравственной устойчивости личности. Автор убедительно показал, что по мере становления природных особенностей ребёнка изменяется роль возрастных и типологических особенностей в процессе формирования личности. Эти особенности взаимосвязаны между собой, причём в некоторых случаях они как бы «складываются», усиливая друг друга. В.Э. Чудновским предложена система психолого-педагогических рекомендаций, воспитательных мероприятий, направленных на формирование нравственной устойчивости личности школьника. Учёным особенно подчеркивается значимость нравственных идеалов в формировании отдалённой ориентации поведения [10, с. 102, 103].

Особое место в жизни младшего школьника принадлежит чтению. На уроках литературы, в процессе домашнего чтения происходит знакомство с миром героев, как положительных, так и отрицательных. Значимую роль в осознании ребёнком качеств литературных героев играет совместное обсуждение поведения литературных героев с значимыми взрослыми: родителями, учителями. Кроме того, большое значение в нравственном воспитании играет «проживание» действий героев через включение младших школьников в непосредственную деятельность при помощи взрослого-наставника, а именно через игровое моделирование ситуаций, описанных в литературе, через осознание возможности выбора модели поведения в реальной жизни.

Об этом и о значении положительных литературных героев и подражании им в целях формирования нравственности писал в своих работах В.А. Гуружапов. По мнению автора, «центральное положение теории учебной деятельности по В.В. Давыдову, которое рассматривается как психолого-педагогическое открытие, заключается в следующем: современный младший школьник может оторваться от пут узкого житейского (эмпирического) отношения к вещам и явлениям и подняться до высот теоретических обобщений, опираясь при этом на доступный ему опыт осмысления окружающей действительности. Это положение обосновано в теории и подтверждено в многочисленных экспериментальных исследованиях» [3, с. 12; 8, с. 40–53].

Младший школьный возраст как особый период в развитии ребёнка по историческим меркам был выделен в педагогической психологии относительно

недавно [7, с. 337]. Наиболее глубоко и содержательно младший школьный возраст представлен в работах Д.Б. Элькониной, В.В. Давыдова, их сотрудников, и последователей [7, с. 338–339; 24, с. 3–6]. Как отмечают Г.И. Цукерман и А.Л. Венгер: «В возрасте 9–10 лет проявляется повышенная возбудимость, которая превалирует над процессами торможения и выражается в следующих характеристиках: непоседливость, раздражительность, тревожность, рассеянное внимание. Новообразования, такие, как произвольность психических процессов и внутренний план действий, формируются не у всех детей одновременно, с различным темпом, в зависимости от социальных условий и личностных характеристик» [21, с. 79]. Именно в 3–4 классах возникают конфликты на переменах между младшими школьниками из-за повышенной тревожности и неумения понять другого. Такие факторы, как возрастающая и непосильная для некоторых детей учебная нагрузка, отсутствие возможности расслабиться в период нахождения в образовательном учреждении, становятся спусковым механизмом для эмоционального взрыва, о чём впоследствии некоторые школьники сожалеют. Авторы считают, что одним из эффективных методов воспитания и обучения конструктивному общению в младшем школьном возрасте принято считать игры, которые, к сожалению, редко используются в 3–4 классах школ с традиционной, урочной, формой обучения. Большую часть учебного времени дети проводят сидя за партами и слушая учителя. Организация деятельности в игровой форме на уроках могла бы снизить уровень напряжённости и повысить усвояемость материала [20; 21, с. 80–90].

О проблеме игровой деятельности в своих работах пишут такие авторитеты отечественной психологии и педагогики, как К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и другие [23; 24, с. 3–6]. Однако, несмотря на наличие достаточного количества научных исследований авторитетных психологов, многие аспекты игровой деятельности в воспитании морального сознания младших школьников до сих пор недостаточно глубоко изучены, не обоснованы возможности её использования в воспитании и применяются в традиционном образовании крайне редко. В частности, ещё мало изучены возможности применения метода игрового моделирования *групповых конфликтных ситуаций* в воспитании нравственно-этической ориентации поведения младших школьников. С момента внедрения новых ФГОС тема инновационных методов воспитания, таких как игровое моделирование групповых конфликтов, в традиционном обучении, используется мало. Однако в школах с развивающим обучением были проведены исследования, направленные на формирование у младших школьников нравственных представлений и изучение уровня их нравственных суждений. В 80-х гг. XX в. в лаборатории В.В. Давыдова группой ученых (Н.М. Трунова, Н.Э. Фокина, Н.С. Евланова) было проведено исследование, направленное на формирование у детей нравственных представлений и изучение уровня их нравственных суждений и рассчитанное на школьников, обучающихся по программам развивающего обучения системы Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова. Результатом этих исследований стало подтверждение гипотезы, что к

концу обучения в начальной школе у детей могут формироваться достаточно зрелые моральные суждения [5, с. 361–363].

Однако нам не известны работы о проведении подобных исследований в традиционной системе обучения. Нет работ, подтверждающих эффективность данных результатов в современных условиях.

Для формирования универсальных учебных действий (УУД), соответствующих новому ФГОС НОО [16], необходимы методы воспитания, способные в непродолжительный срок сформировать устойчивые личностные компетенции в рамках традиционного метода обучения, а именно *ценностную и морально-этическую ориентацию в поведении*: ориентацию на выполнение морально-нравственных норм, способность к решению моральных проблем на основе децентрации; оценку своих поступков с морально-этической точки зрения.

Возникла гипотеза о возможности применения метода игрового моделирования, с целью эффективного формирования уровня морального сознания младших школьников, в рамках традиционного обучения, с использованием такого ресурса, как внеурочная деятельность. Чтобы уровень морального сознания был достаточно устойчив, отдельные темы занятий необходимо периодически повторять, не менее 1 раза в месяц.

Определим ключевые понятия. *Моральное сознание* – субъективный способ бытия нравственных отношений. Моральное сознание включает в себя два уровня: эмоциональный и рациональный [25, с. 556].

Эмоциональный уровень характеризует реакцию личности на событие,

отношение: радость и печаль, любовь и ненависть, страдание и сострадание.

Рациональный уровень – результат целенаправленного формирования морального сознания в процессе обучения, воспитания. Итог воспитания – моральная компетентность личности, а именно:

- знание принципов, норм и категорий, входящих в систему морали;

- понимание их сущности и необходимости применения;

- принятие и согласие с ними, использование их в качестве «руководства к действию».

«Нравственность»: нрав – звучит по латыни как *moralis* – ‘мораль’. Внутренние (духовные и душевные) качества человека, основанные на идеалах добра, справедливости, долга, чести и т.п., которые проявляются в отношении к людям и природе [25, с. 659].

Нормы нравственности – принципы или правила, регулирующие поведение членов общества: «можно» и «нельзя» в социальной жизни.

Нормы социальные – (от лат. *norma* – ‘мерило’, ‘правило’, ‘закон’, ‘образец’) включают в себя:

- *конвенциональные* (т.е. принятые в определенной группе или общности) правила предписывают или запрещают какое-либо поведение, действие;

- *моральные* – (англ. *norms, social, moral*; нем. *Moralnormen, soziale*) – это нравственные императивы, требования определенного поведения, основанные на принятых в обществе представлениях о добре и зле, о «можно» и «нельзя, ни в коем случае» [17, с. 270, 271].

Для формирования устойчивого морального сознания необходимо развивать у младших школьников умение владеть своими эмоциями и чувства-

ми, возникающими в процессе взаимоотношений в социуме, и развивать способность конструктивного сотрудничества. Реальную помощь в решении этой задачи оказывают не пассивные методы, такие как нравоучения, *а игры по правилам, сюжетно-ролевые и командные игры, моделирование различных жизненных ситуаций*, на основе которых могут приобретаться необходимые учащимся компетенции.

В результате систематического проигрывания конфликтных учебных ситуаций на внеурочных занятиях по игровому моделированию у младших школьников и развиваются «основы теоретического мышления, основными компонентами которого являются анализ, рефлексия и планирование» [4].

По наблюдениям С.П. Саниной: «наиболее продуктивным типом совместной деятельности является *сотрудничество*, основанное на позиционном способе взаимодействия. В качестве учебного средства выступает такая задача, которая не может быть решена индивидуально и предполагает координацию действий и мнений партнёров» [14; 22, с. 4]. Действительно, умение осуществлять сотрудничество как способность конструктивного взаимодействия с другими людьми при решении любых возникающих в жизни задач позволяет быстрее добиваться эффективных результатов. Чем больше конструктивных способов поведения освоит школьник, проигрывая различные жизненные роли, тем больше возможностей оптимального поведения в сложных ситуациях он может проявить [18, с. 22–27].

Если преподнести учебный материал в игровом моделировании так, чтобы ученик сам раскрыл его суть,

свое «открытие», свою кропотливую работу младший школьник сложит в незабываемый образ, который сможет вспомнить и воспользоваться им в реальной жизни [4]. Подобное подтверждение, но со старшим школьным возрастом находим в научно-образовательном проекте «Смысл жизни и судьба. Как построить собственное будущее?», используемый автором методом логоарт-терапии помогает формированию образа нравственных ценностей и смысложизненных ориентаций в индивидуальных творческих работах участников [11].

В.А. Гуружапов отмечает: «В том случае, когда наглядность – это не статические предметы, а процесс, ребёнок через познание нового развивается» [4].

В исследованиях, проводимых Д.Б. Элькониним, В.В. Давыдовым, Г.И. Цукерман, было отмечено, что учебный материал школьники лучше усваивали в совместной работе со сверстниками, чем с учителем [19; 24, с. 4–6]. Эти выводы ранее делал Ж. Пиаже, отделяя общение ученика со своими одноклассниками от общения с взрослыми и противопоставляя их. На основе этих выводов были организованы занятия по игровому моделированию групповых конфликтных ситуаций во время внеурочной деятельности, в которых роль *взрослого была незначительна, а основную деятельность в решении предложенных проблемных ситуаций проявляли сами младшие школьники. Роль взрослого при выполнении учебной задачи определялась как организующая, но не руководящая.* Например, педагог (взрослый), предлагал выполнить упражнение «Общая нога», в котором только при согласованных действиях всей группы

можно было добиться цели: дойти до противоположной стены, не «потеряв» ни одного участника группы. Выбор и согласование действий предлагалось сделать самим испытуемым. Взрослый занял нейтральную позицию наблюдателя. Ребята самостоятельно определялись с очередностью действий, согласовывали движения, делали неудачные попытки. Но через некоторое время среди группы испытуемых выделился лидер, который принял на себя ответственность, под его руководством сотрудничество началось, и цель была достигнута. Испытуемые самостоятельно стали договариваться, пришли к согласию, скоординировали свои действия без участия взрослого. Результат данного упражнения подтверждает выводы исследователей о взаимной обучаемости равно несовершенных партнеров, которое может происходить и происходит без активного вмешательства взрослого [18, с. 22]. Упражнение, предложенное младшим школьникам, сложное даже для взрослых, основано на развитых коммуникативных навыках, которые формируются у школьников с разной скоростью, и зависят от многочисленных факторов. Однако по требованиям ФГОС такие навыки уже должны быть сформированы в младшем школьном возрасте [15, с. 3–31]. Ускорить процесс их формирования помог метод игрового моделирования, применяющийся в формирующем эксперименте.

Кроме того, основываясь на исследованиях последних лет, выявивших в ценностных ориентациях школьников приоритетность коммуникативных категорий (важность общения, наличия верных друзей и пр.) [12, с. 92], было разработано инновационное направ-

ление формирования коммуникативных навыков. На уроках литературы и в период внеурочной деятельности, на тренинговых занятиях, с младшими школьниками изучали поведение литературных героев, а затем – «проживали» ситуации, используя метод игрового моделирования. Интеграция нескольких методов нравственного воспитания оказывала дополнительное эмоциональное воздействие на испытуемых. В дальнейшем яркость испытанных эмоций может сыграть определённую роль в формировании смысложизненных ориентаций и построении своего жизненного пространства школьников на основе устойчивых нравственных ценностей.

Апробация метода игрового моделирования групповых конфликтных ситуаций с «проживанием» школьниками различных ролей, в том числе героев детских произведений, обсуждение переноса стратегий поведения в реальную жизнь, последствий того или иного поведения, была проведена в одной из общеобразовательных школ Подмосковья. Было сформировано две группы испытуемых: учащихся 4-х классов, мальчиков и девочек. Экспериментальная группа (ЭГ) включала в себя – 48 человек, контрольная группа (КГ) – 48 человек.

Организация и результаты исследования

Было принято предположение, что система занятий по игровому моделированию групповых конфликтов, в которых проигрываются различные ситуации, позволяющие применять полученные навыки в реальной жизни, способствует повышению уровня морального сознания младших школьников.

Проведенный развивающе-обучающий эксперимент включал в себя: целенаправленную систему занятий с использованием метода группового игрового моделирования, чтение книг с выделением смыслов, организацию направленных дискуссий, сочетание различных воспитательных мероприятий на внеурочных и внеклассных занятиях с обязательным включением мини-ситуаций моральной направленности, авторские упражнения, основанные на арт-терапевтических методах [12, с. 90–92].

Занятия проводились один раз в неделю в школе, ребятам давались домашние задания, направленные на развитие личностных качеств. Кроме того, к каждому следующему занятию школьникам предлагалось самостоятельно сочинить или описать ситуации из реальной жизни, с целью совместного обсуждения стратегии поведения героя. Например: «Ученик 6 класса Саша на уроке физкультуры в бассейне столкнулся стоящего рядом своего одноклассника Борю с бортика в воду. Боря сильно ударился коленкой и, когда выбрался из воды, стукнул Сашу так сильно, что у того из носа пошла кровь». Подобные ситуации служили темой для игрового моделирования, последующих дискуссий и определения стратегии действий, с учётом приоритетности моральных норм поведения.

Выделены следующие этапы занятий:

1. Организационный этап: организация совместного действия педагога и младших школьников по формированию мини-групп, контроль дисциплины, соблюдение техники безопасности при проигрывании ситуаций.

2. Практический этап: разрешение конфликтных мини-ситуаций, предло-

женных педагогом, силами самих членов мини-групп.

3. Коммуникативный этап: выполнение особых действий, направленных на выяснение условий организации сотрудничества, распределение ролей, проигрывание конфликтных ситуаций.

4. Воспитательный этап: обсуждение полученных группой результатов, обмен мнениями между группами, взаимное обсуждение заданий, взаимные задания групп друг другу, презентация готового решения, фиксация на бумаге при помощи красок своих эмоций, действий, решений ситуаций, ассоциаций.

Внутренний экспертный анализ, проведенный классными руководителями младших классов, показал, что подобное построение занятий с использованием игрового метода моделирования значительно повышает эффективность морально-нравственного воспитания. Среди одноклассников практически перестали возникать ссоры на почве непонимания, ребята научились задавать вопросы друг другу, проясняя суть сказанного. Кроме того, улучшилась успеваемость: снизилась тревожность при ответах у доски, так как повысилась общая доброжелательность в классе, вырос уровень взаимопомощи. Если раньше, до эксперимента, школьники могли бросить скомканную бумажку в отвечающего у доски одноклассника и посмеяться над ним, то после окончания курса подобных действий не наблюдалось. Заметно снизился также уровень эгоцентризма: школьники легко делились предметами, с готовностью протягивали друг другу карандаши и ластик, если у товарища возникала необходимость в них. Если в третьем классе почти ежедневно возникали конфликтные ситу-

ации, то в четвертом, с началом проведения эксперимента, количество ссор значительно снизилось. Весной 2017 г., после каникул в классе произошло всего две ссоры, которые были урегулированы самими учениками. Больше конфликтных ситуаций не возникало до самого конца учебного года.

Классные руководители начальных классов, в которых регулярно организовывались игровые конфликтные ситуации, высоко оценили подобный метод воспитания и рекомендовали его к применению на муниципальном круглом столе и семинарах, проводимых в «Школах молодых педагогов».

В исследовании, на начальном этапе и по окончании эксперимента, были использованы следующие диагностические методики: анкета «Оцени поступок» по Э. Туриэлю в модификации Е.А. Кургановой и О.А. Карабановой; задание Ж. Пиаже «Булочка» направленное на выявление уровня моральной децентрации; типовая задача А.Г. Асмолова «Моральная дилемма».

Каждая из методик позволяла оценить уровни нравственно-этической ориентации [1, с. 69–74]:

1. Анкета «Оцени поступок» выявляла уровень приоритетности моральных норм в поведении и оценивала универсальные учебные действия: выделение морального содержания действий и ситуаций.

До начала занятий, при проведении *входного* диагностического анкетирования, у большинства школьников (94 человека) в обеих группах был выявлен второй (средний) уровень приоритетности моральных норм. Так, например, при оценке поступка сверстника, порвавшего книгу друга и спрятавшего её, 46 испытуемых экспериментальной

группы и 48 испытуемых контрольной группы отвечали, что «можно так поступать». Такой ответ свидетельствовал о еще формирующемся 2 уровне моральных норм.

Итоговое анкетирование продемонстрировало позитивный результат: в экспериментальной группе 30 из 48 испытуемых проявили более высокий уровень приоритетности моральных норм (1 уровень), но 18 школьников по-прежнему остались на 2 уровне, что свидетельствовало об ином темпе развития качеств личности.

В контрольной группе *итоговые* результаты изменились незначительно: уровень приоритетности моральных норм поведения у 40 испытуемых остался без изменений (на 2 уровне), но 8 ребят перешли на более высокий уровень. Например, на тот же вопрос о порванной книге 8 испытуемых ответили, что «ни в коем случае нельзя рвать книги и обманывать». На вопрос взрослого о причине такого поведения, младшие школьники ответили: «так говорят мои родители».

Данные приведены в таблице № 1.

Таблица 1

Сравнительная таблица результатов методики «Оцени поступок» в экспериментальной и контрольной группах

Уровень дифференциации моральных и конвенциональных норм поведения	Количество испытуемых			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	старт	итог	старт	итог
1 (высокий) уровень	2	30	0	8
2 уровень	46	18	48	40
3 уровень	0	0	0	0

2. Задание «Булочка» выявляло уровень моральной децентрации, оценивало универсальные учебные действия: действия нравственно-этической ориентации, учет мотивов и намерений героев.

При *входном* анкетировании в экспериментальной и контрольной группах 4 из 48 испытуемых не учитывали нормы справедливого распределения и принцип эквивалентности, не посочувствовали малышу, когда он уронил булочку. Ответ был таким: «раз он такой “растеряха”, то ничего больше не получит» (1 низкий уровень моральной децентрации).

Разделить оставшуюся булочку поровну предложили 32 школьника из 48

в экспериментальной группе и 36 из 48 в контрольной группе (т. е. испытуемые смогли координировать нормы справедливого распределения и учитывать принцип эквивалентности). Таким образом, большинство испытуемых проявили 2 средний уровень моральной децентрации.

Отдать булочку малышу («он же маленький, уронил булочку случайно») предложили 12 испытуемых из 48 в экспериментальной группе и 4 из 48 в контрольной группе, продемонстрировав учёт всех норм (3 высший уровень).

В *итоговом* анкетировании после систематических занятий 38 испытуемых из 48 в экспериментальной группе

продемонстрировали сформированный высший 3 уровень. Они готовы были отказаться от булочки, учитывая все моральные нормы, предлагали отдать булочку, малышу как самому слабому (высший уровень децентрации на основе координации нескольких норм). Такое сильное эмоциональное воздействие на поведение испытуемых оказало проживание ими смоделированной игровой ситуации, а именно – демонстрация чувств «малыша»,

в роли которого побывали некоторые из школьников.

В контрольной группе ситуацию не моделировали, только озвучили, что сказалось на итоговом результате эксперимента: 41 испытуемый из 48 продемонстрировали 2 уровень, 7 испытуемых продемонстрировали учёт намерений – 3 высший уровень сформированности УУД. Данные приведены в таблице № 2.

Таблица 2

Сравнительная таблица результатов анкетирования по методике «Булочка» в экспериментальной и контрольной группах

Уровень моральной децентрации	Количество испытуемых			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	старт	итог	старт	итог
1 уровень	4	0	4	0
2 уровень	32	10	36	34
3 уровень (высокий)	12	38	8	14

3. Типовая задача «Моральная дилемма» выявляла уровень взаимопомощи в конфликте с личными интересами и позволяла оценить следующие универсальные учебные действия:

– нравственно-этическое оценивание и выделение морального содержания ситуации;

– учёт нормы взаимопомощи как основания построения межличностных отношений.

Рассматривалась ситуация, в которой один из друзей, после уроков, просит помощи в поисках пропавшего портфеля.

При проведении *входной* диагностики 2 испытуемых из 48 в экспериментальной группе проявили самый низкий уровень взаимопомощи, отказав другу в поддержке, когда на вопрос

экспериментатора о своих возможных действиях в подобной ситуации ответили, что «пойдут домой играть, а портфель пусть ищет растеряха». Подобный ответ свидетельствовал о самом низком уровне взаимопомощи и недостаточном выделении морального содержания поступка.

Предложение «позвать кого-то, кто поможет другу найти портфель, а самому пойти домой» поступило от 16 испытуемых экспериментальной группы и 14 испытуемых контрольной (второй уровень «если я помогу, то мне помогут в другой раз»). Такой ответ свидетельствовал о недостаточном уровне морального сознания (ты мне – я тебе).

Из данных, представленных в таблице 3, видно, что в экспериментальной группе на высоком 3 уровне оказались

28 человек, которые на вопрос экспериментатора ответили, что «надо помогать другу». В контрольной группе готовы были помогать другу 34 школьника.

На самом высоком 4 уровне было выявлено 4 испытуемых в экспериментальной группе, они считали, что «люди должны помогать друг другу», в контрольной – ни одного.

После систематического «проживания» конфликтных отношений в игровом моделировании, обсуждения жизненных и литературных ситуаций, совместных походов в выходные

и каникулярные дни с испытуемыми произошли значительные изменения. В итоговых ответах на вопросы экспериментатора о поступке героя ситуации, участники экспериментальной группы, 22 школьника, сказали: «Другу надо помогать», – и 26 человек отметили, что «люди должны помогать друг другу», проявив высший 4 уровень нормы взаимопомощи – таков итог эксперимента.

Результаты диагностической методики «Моральная дилемма» представлены в таблице 3.

Таблица 3

Сравнительная таблица результатов анкетирования по методике «Моральная дилемма» в экспериментальной и контрольной группах

Уровень нравственно-этической ориентации	Количество испытуемых			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	старт	итог	старт	итог
1 уровень	2	0	0	0
2 уровень	16	0	14	10
3 уровень	28	22	34	32
4 уровень (высокий)	2	26	0	6

Особое внимание в воспитательной деятельности было уделено чтению текстов с *выделением смысла*, так как непонимание смысла слов приводит к общему непониманию и, как следствие, часто вызывает напряжение, перетекающее в конфликт. На это обратили внимание в своей работе С.А. Санина и М.В. Енжевская [13; 14].

Кроме того, эффективность воспитательного воздействия в формировании ценностных ориентаций продемонстрировали арт-терапевтические упражнения «Дом будущего» и «Рюкзак» [11], выполняя которые, младшие школьники задумывались о ценно-

стях в своей жизни. По итогам занятий 80% ребят описали свою семью и здоровье, как высшую ценность. Проведенное исследование подтверждает эффективность использования метода игрового моделирования групповых конфликтных ситуаций в сочетании с арт-терапией при формировании универсальных учебных действий нравственно-этической ориентации у младших школьников на занятиях во внеурочной и внеклассной деятельности. Применение этих методов способствует развитию *навыков сотрудничества, устойчивой приоритетности соблюдения моральных норм*

поведения, а также развитию морального сознания.

Используя практический опыт проведения занятий, мы разработали краткие рекомендации для педагогов и психологов.

Рекомендации по формированию нравственно-этической направленности поведения в рамках ФГОС заключаются в следующем:

– участие испытуемых в моделировании ситуаций должно быть только на добровольной основе;

– обсуждению правил необходимо посвятить часть первого занятия, согласовывая каждый пункт правил поведения с испытуемыми;

– использовать в игровом моделировании понятные младшим школьникам ситуации;

– литературные произведения должны быть небольшого объема;

– в обсуждении ситуаций желательно непосредственное участие школьников, учитель играет роль организатора, но старается включить школьников и передать им активную роль;

– занятия необходимо проводить, структурируя их по этапам: организационный, практический, коммуникативный, воспитательный.

Выводы

На основании наблюдений, данных, полученных при проведении диагностики, а также экспертной оценки, осуществленной классными руководителями, были сделаны выводы, подтверждающие гипотезу о возможности и целесообразности применения инновационного метода воспитания, которым является игровое моделирование групповых конфликтных ситуаций, в традиционной форме обучения.

В анализе ответов школьников на вопросы входного анкетирования были выявлены существующие проблемы, такие как низкий уровень сотрудничества, эгоцентризм, отсутствие ценностных ориентиров, низкий уровень нравственно-этических ориентаций в поведении.

Были предприняты меры по их устранению путём применения данного инновационного метода воспитания. Так как основными причинами ссор младших школьников до начала эксперимента являлись эгоцентризм, недопонимание, неумение слушать и аргументировать, оценка товарища по поступкам, а не по намерениям, оскорбления своих одноклассников, были разработаны планы занятий с учётом особенностей испытуемых и полученных результатов анкетирования.

Особое влияние на формирование морального сознания младших школьников оказали игровые конфликтные смоделированные ситуации с участием в сюжете детей младшего дошкольного возраста. Например, модель ситуации, когда 3-летний малыш, засмотревшись на красивых лебедях, плавающих в озере, уронил булочку в воду, а старший 9-летний брат стал его ругать и запрещать маме делить свою булочку или покупать другую, вызвала яркую негативную реакцию испытуемых экспериментальной группы. Младшие школьники осудили поведение персонажа, определив для себя недопустимость подобного поведения.

Занятия в группах проводились по определенной схеме во время внеурочной деятельности, дополнялись внеклассными воспитательными мероприятиями (экскурсиями, посещением театральных постановок,

участием в волонтерском движении и пр.), чтением литературы определенной направленности с выделением смыслов. Кроме того, в экспериментальной группе занятия проводились методом игрового моделирования групповых конфликтных ситуаций, ориентированных на проработку навыков сотрудничества, взаимопомощи, поддержки, приоритетности выбора морального поведения в сложных ситуациях. Психологической основой этого подхода является включение в совместную учебную деятельность различных моделей действия, а также специальных моделей организации совместной деятельности. Эти модели позволяют детям понять связь между действиями с познаваемым объектом и результатом [9, с. 5, 6]. После двадцати внеурочных и двенадцати внеклассных занятий в экспериментальной группе было зафиксировано повышение уровней приоритетности моральных норм поведения. В контрольной группе занятия проводились без применения метода игрового моделирования, полученные результаты были значительно ниже.

Подтверждением происшедших позитивных изменений в процессе эксперимента служат данные математической статистики.

Данные входного, констатирующего, анкетирования, выявили практически *одинаковый низкий уровень* морального развития испытуемых в обеих группах (полученные статистически достоверные значения по критерию Манна-Уитни $U_{эмп}(276)$ находятся в зоне незначимости).

Данные итоговой диагностики испытуемых экспериментальной группы после проведения воспитательных за-

нятий методом игрового моделирования выявили *значительное повышение всех уровней УДД* и лишь незначительное улучшение – в контрольной группе. Из 48 участников эксперимента, вошедших в экспериментальную группу, все 100% повысили свой уровень морального развития, поднявшись до 3 и 4 уровней. По всем трем диагностическим методикам эмпирические значения критерия Манна-Уитни $U_{эмп}(156)$, $U_{эмп}(150)$, $U_{эмп}(140,5)$ находились в зоне значимости.

Регулярность проведения занятий, интересные, нестандартные задания, над которыми нужно было поразмышлять дома, закрепляли сформированные компетенции, что было проверено при помощи экспертных оценок. Алгоритм поведения в конфликтных ситуациях систематически отрабатывался на занятиях, что позволило детям осознать необходимость соблюдения моральных норм в общественной жизни. Преподаватели, работающие в классе, заполняли анкеты, результаты которых подтверждали повышение уровня морального развития. Количество конфликтных ситуаций в классах снизилось и весной 2017 г., за апрель-май, не было зафиксировано ни одного конфликта взаимоотношений между испытуемыми экспериментальной группы.

Проведённое исследование подтверждает эффективность использования метода игрового моделирования групповых конфликтных ситуаций в сочетании с арт-терапией на занятиях во внеурочной и внеклассной деятельности. Метод позволил сформировать у большинства учащихся УУД нравственно-этической ориентации и устойчивое моральное сознание,

что способствует развитию *навыков сотрудничества, устойчивой приоритетности соблюдения моральных норм поведения*, а также развитию *морального сознания*.

Подкрепляя под наблюдением наставника-взрослого полученные знания навыками взаимодействия со сверстниками в реальных жизненных ситуациях, таких как походы, участие в волонтерском движении, совместная работа над проектами, младшие школьники развивали личностные компетенции нравственно-этической ориентации, повышая уровень УУД.

Использование метода игрового моделирования групповых конфликтных ситуаций во внеурочной деятельности может быть рекомендовано педагогам начальной школы в системе традиционного обучения, как метод эффективного формирования УУД нравственно-этической ориентации. Метод может способствовать устойчивому повышению уровня морального развития младших школьников, соответствующего требованиям ФГОС НОО [16, с. 32–34], позволит обеспечить обучаемым и педагогам более эффективное использование учебного времени для формирования предметных и метапредметных УУД.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Н.Г., Молчанов С.В. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. М., 2011. 151 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1991. 480 с.
3. Гуружапов В.А. Учебная деятельность в развивающем обучении (система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). Часть I: Методическое пособие к дисциплине «Психологическая теория учебной деятельности». [Электронный ресурс]. URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=78035> (дата обращения: 15.06.2017)
4. Давыдов В.В. Концепция гуманизации российского начального образования (необходимость и возможность создания целостной системы развивающего начального образования) [Электронный ресурс] // Вопросы теории и практики развивающего образования / Сост. В.А. Гуружапов. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/Gdv-2008/Gdv-80.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/Gdv-2008/Gdv-80.htm#$p1) (дата обращения: 15.06.2017).
5. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., 1996. 361 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=9298> (дата обращения: 10.06.2017)
6. Федеральный закон «Об образовании». М., 2005. 45 с.
7. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник для вузов. М., 2008. 365 с.
8. Педагогическая психология: учебник для бакалавров / под ред. В.А. Гуружапова. М., 2013. 493 с.
9. Поливанова Н.И., Ривина И.В. Принципы и формы организации совместной учебной деятельности // Психологическая наука и образование. 1996. № 2. С. 43–53.
10. Попова Т.А. В.Э. Чудновский – исследователь, учёный, учитель // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2014. № 4. С. 102–107.
11. Попова Т.А. Исследование представлений о смысле жизни у подростков и юношей методом логоарт-терапии // Вестник Московского государственного областного университета. Серия : Психологические науки. 2017. № 1. С. 90–95.
12. Попова Т.А. Научно-образовательный проект как метод формирования смысложиз-

- ненных ориентаций. Логоарт-терапия в работе с подростками // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2014. № 4. С. 90–97.
13. Санина С.П. Развитие компетенций учителя начальных классов в процессе решения профессиональных задач [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 8. № 4. URL: <http://psyedu.ru/journal/2016/4/Sanina.phtml> (дата обращения: 07.07.2017).
 14. Санина С.П., Енжевская М.В. Современные зарубежные исследования проблемы понимания текстов младшими школьниками [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2016. Т. 5. № 3. URL: <http://psyjournals.ru/jmfp/2016/n3/83923.shtml> (дата обращения: 08.07.2017)
 15. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М., 2010. 31 с.
 16. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования // Вестник образования России. 2004. № 12. С. 31–35.
 17. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. М., 2001. 720 с.
 18. Хасан Б.И. Содержательный конфликт – условие учебной деятельности и механизм её развития // Современное состояние и перспективы развивающего обучения. Красноярск, 1990. С. 22–27.
 19. Цукерман Г.А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников // Вопросы психологии. 1998. № 5. С. 68–81
 20. Цукерман Г.А. Как младшие школьники учатся учиться. М.; Рига, 2000. 224 с.
 21. Цукерман Г.А., Венгер А.Л. Развитие учебной самостоятельности средствами школьного образования // Психологическая наука и образование. 2010. № 4. С. 77–90.
 22. Чудинова Е.В., Санина С.П. Экспресс диагностика основных образовательных результатов в начальной школе. М., 2016. 60 с.
 23. Эльконин Д.Б. Психология игры. 2 изд. [Электронный ресурс]. URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=10981> (дата обращения: 07.07.2017).
 24. Эльконин Д.Б. Особенности знакового опосредования при решении творческих задач // Психологическая наука и образование. 1997. № 3. 55–61 с.
 25. Энциклопедический словарь. Большой толковый словарь русского языка / под ред. С.А. Кузнецова. СПб., 2000. 1536 с.

REFERENCES

1. Asmolov A.G., Burmenskaya G.V., Volodarskaya I.A., Karabanova O.A., Salmina N.G., Molchanov S.V. [How to design universal learning activities in elementary school. From thought to action], Moscow, 2011, 151 p.
2. Vygotskii L. S. [Educational psychology], Moscow, 1991, 480 p.
3. Guruzhapov V.A. *Uchebnaya deyatel'nost' v razvivayushchem obuchenii (sistema D.B. El'konina – V.V. Davydova). CHast' I: Metodicheskoe posobie k distsipline «Psikhologicheskaya teoriya uchebnoi deyatel'nosti»*. [Learning activities in developmental education (system of D. B. Elkonin – V. V. Davydova). Part I: a study guide to the discipline of “Psychological theory of learning activity”. Available at: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=78035> (accessed 15.06.2017).
4. Davydov V.V. [The concept of humanization of Russian primary education (necessity and possibility of creating an integrated system of developing primary education)]. In: *Voprosy teorii i praktiki razvivayushchego obrazovaniya* / Available at: <http://psychlib.ru/mgppu/Gdv-2008/Gdv-80.htm#p1> (accessed 15.06.2017).

5. Davydov V.V. *Teoriya razvivayushchego obucheniya*. [The theory of developmental education. M., 1996. 361 p. Available at: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=9298> (accessed 10.06.2017).
6. Federal law "On education". Moscow, 2005. 45 p.
7. Obukhova L.F. [Age psychology], Moscow, 2008, 365 p.
8. Pedagogical psychology. Moscow, 2013, 493 p.
9. Polivanova N.I., Rivina I.V. [The principles and forms of organization of joint educational activities]. In: *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 1996, no. 2, pp. 43–53.
10. Popova T.A. V.E. [Chudnovsky as a researcher, scientist, teacher]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Psychological sciences], 2014, no. 4, pp. 102–107.
11. Popova T.A. [The study of ideas about the meaning of life in adolescents and young men by logoart therapy]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Psychological sciences], 2017, no. 1, pp. 90–95.
12. Popova T.A. [Research and educational project as a method of formation of life-meaningful orientations. Logoart-therapy in work with adolescents]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Psychological sciences], 2014, no. 4, pp. 90–97.
13. Sanina S.P. [Development of competencies of primary school teachers in the process of solving professional tasks]. In: *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2016, vol. 8, no. 4, pp. 41–49. Available at: URL: <http://psyedu.ru/journal/2016/4/Sanina.phtml> (accessed 07.07.2017).
14. Sanina S.P., Enzhevskaya M.V. [Modern foreign research problems in text comprehension at a primary school]. In: *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya*. [Modern foreign psychology, 2016, vol. 5, no. 3, pp. 83–91]. Available at: <http://psyjournals.ru/jmfp/2016/n3/83923.shtml> (request date 08.07.2017).
15. [Federal state educational standard of primary education], Moscow, 2010, 31 p.
16. [The Federal component of State Standard of General Education]. In: *Vestnik obrazovaniya Rossii* [Bulletin of Education in Russia], 2004, no. 12, pp. 31–35.
17. [Philosophical dictionary], Moscow, 2001. 720 p.
18. Khasan B.I. [Substantive conflict is a condition of educational activity and the mechanism of its development]. In: *Sovremennoe sostoyanie i perspektivy razvivayushchego obucheniya* [Modern state and prospects of developing education], Krasnoyarsk, 1990, pp. 22–27.
19. Tsukerman G.A. [What is developed and what is not developed in the learning activity of younger schoolchildren]. In: *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 1998, no. 5, pp. 68–81.
20. Tsukerman G.A. [How younger students learn to study]. M.; Riga, 2000. 224 p.
21. Tsukerman G.A., Venger A.L. [The development of educational autonomy means school education]. In: *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2010, no. 4, pp. 77–90.
22. Chudinova E.V., Sanina S.P. [Express diagnostics of the main educational outcomes at an elementary school], Moscow, 2016, 60 p.
23. El'konin D.B. *Psikhologiya igry*. [The psychology of the game. M., 1999. 360 p. Available at: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=10981> (accessed 07.07.2017).

24. El'konin D.B. [Features of symbolic mediation in solving creative problems]. In: *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 1997, no. 3, pp. 55–61.
25. [Encyclopedic dictionary. Big explanatory dictionary of Russian language], St. Petersburg, 2000, 1536 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Попова Татьяна Анатольевна – кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории консультативной психологии и психотерапии, преподаватель Московского Института Психоанализа; член Профессиональной гильдии психологов, ассоциированный член ВЭАЭТ;
e-mail: elenia2@yandex.ru

Манина Ирина Ивановна – магистр психологии, медиатор, психолог муниципального бюджетного образовательного учреждения «Лицей № 3»;
e-mail: 7928494@gmail.com

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Popova Tatyana A. – Candidate of Psychological Sciences, Senior Researcher of the Laboratory of scientific foundations of psychological counselling and psychotherapy, lecturer of Moscow Institute of Psychoanalysis;
e-mail: elenia2@yandex.ru

Manina Irina I. – master of psychology, mediator, psychologist; Municipal budget educational institution “Lyceum #3”;
e-mail:7928494@gmail.com

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Попова Т.А., Манина И.И. Моделирование групповых конфликтных ситуаций в воспитании младших школьников. Практика в традиционном образовании // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2017. № 3. С. 104–120.
DOI: 10.18384/2310-7235-2017-3-104-120

FOR CITATION

Popova T., Manina I. Modeling group conflict situations in upbringing junior schoolchildren. Practice in traditional education. In: *Bulletin of Moscow Region State University. Series: Psychological sciences*, 2017, no. 3, pp. 104–120.
DOI: 10.18384/2310-7235-2017-3-104-120