

На правах рукописи

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'К. Тарасова', with a horizontal line extending to the right.

Тарасова Кристина Сергеевна

**ТИПЫ КОНКУРЕНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ РАЗВИТИЯ
СОЦИО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
В УСЛОВИЯХ СОРЕВНОВАТЕЛЬНЫХ ИГР**

19.00.13 - Психология развития, акмеология
(психологические науки)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Москва - 2016

Работа выполнена в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова».

Научный руководитель – **Чеснокова Ольга Борисовна** – кандидат психологических наук, доцент; доцент кафедры возрастной психологии факультета психологии ФГБОУ ВО «МГУ имени М.В. Ломоносова».

Официальные оппоненты: **Вачков Игорь Викторович** – доктор психологических наук, профессор; профессор кафедры общей психологии факультета психологии Института общественных наук ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»;
Курганова Елена Анатольевна – кандидат психологических наук; доцент Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

Ведущая организация – Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «**Российский государственный гуманитарный университет**».

Защита состоится 23 декабря 2016 г. в 12.00 на заседании диссертационного совета Д 501.001.95 в ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова» по адресу: Москва, ул. Моховая, дом 11, строение 9, аудитория 215.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке МГУ имени М.В. Ломоносова (г. Москва, Ломоносовский проспект, дом 27), на сайте МГУ (<http://psy.mgu.ru/science/autoref/index.html>) и на сайте Научно-консультативного совета РАО и РПО (<http://psy-science-council.ru/>).

Автореферат разослан _____ 2016 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета Д 501.001.95,
кандидат психологических наук, доцент



О.А. Тихомандрицкая

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования вызвана потребностью психологов, педагогов, родителей в усовершенствовании методов диагностики неэффективных и неконструктивных способов поведения младших школьников в сложных социальных ситуациях, к которым относятся ситуации соревнования и соревновательные игры, в частности.

В настоящее время в начальной школе акцент делается на интеллектуальное развитие детей и на учебную деятельность как ведущую в младшем школьном возрасте. Приоритет интеллектуального развития обуславливает особый взгляд на место игры в жизни младших школьников и на их социо-эмоциональную компетентность (СЭК), которую мы определяем, опираясь на К. Саарни (Saarni, 1990, 1997, 1999) и Д. Големана (Goleman, 1996), как совокупность таких компонентов, как эмпатия, коммуникативная мотивация, понимание себя, саморегуляция и социальные навыки. С этой точки зрения, основными формами игры являются дидактические, учебно-понятийные игры (Цукерман, 2016) в рамках учебной деятельности, организуемые взрослыми, как более эмоционально насыщенный и менее абстрактный способ познания учебных предметов (Юрова, 2003; Johnson et al., 1976) и воспитания навыков учебного сотрудничества (Маликова, 2005; Slavin, Tanner, 1979). Л.С. Выготский, рассматривая роль игры в психическом развитии ребенка, отмечал, что в связи с переходом в школу игра не только не исчезает, но наоборот, она пропитывает собою всю деятельность ученика (Выготский, 1966).

Для нас важными являются несколько основных особенностей игр младших школьников. Одна особенность в этом возрасте состоит в том, что детей начинает больше интересовать исход игры, ее результат. Вачков И.В. отмечает, что господствующим мотивом игры является выигрыш, приобретающий различное содержание в зависимости от других мотивов и характера игры (Вачков, 1999). Игры школьников в значительно большей мере требуют целенаправленности, произвольной регуляции своих эмоциональных

состояний и поведения, способности к планированию и предугадыванию действий партнера. Второй принципиальной особенностью игры в этом возрасте является ее потенциальная возможность быть использованной как игровая форма определения и коррекции своего места в системе школьных и внешкольных иерархических межличностных отношений и как способ самоутверждения. Третья особенность игры в этом возрасте состоит в том, что она создает поле для исследования своих способностей, сильных и слабых сторон, сравнения своих возможностей и ограничений с другими, не только на основе академических достижений. Эти функции игры все еще мало исследованы применительно к младшему школьному возрасту.

Возрастающий интерес к исследованию игры в младшем школьном возрасте (Самоукина, 1993) и социо-эмоционального развития детей позволяет увидеть в соревновательных играх, как стихийно возникающих, так и специально организуемых взрослыми, потенциал для развития компонентов СЭЖ. Современное общество формирует высокие ожидания по отношению к достижению успехов отдельной личностью, освоению сложных форм деятельности как в учебном, так и в трудовом контексте (Курганова, Листик, 2016). Среда становится все более конкурентной в мире взрослых, накладывая отпечаток на требования, предъявляемые к конкурентоспособности детей. Соревновательные игры – лишь один из элементов соревновательной среды, окружающей младшего школьника, но именно он является наименее изученным (Осорина, 2008; Лахин, 2009) и недостаточно используемым для развития социальных навыков и коммуникативных способностей ребенка и его конкурентоспособности (Roseth, et al., 2008). Традиционно используемые кооперативные активности не всегда могут подготовить ребенка к сложным моментам во взаимодействии с конкурентной средой (Sroufe, et al., 1999; Green, Rechis, 2006).

Коллективный, состязательный характер игр школьников, разбивка на «партии», совместные действия участников каждой «партии», — все это является условием для развития коллективизма, общественных чувств детей,

формирования адекватной самооценки, умения действовать организованно, соблюдать интересы коллектива и пр. (Божович, 1997). В связи с этим, уровень развития СЭК детей оказывает влияние на отношение детей к соревновательным играм, их характер и роль, которую они имеют в жизни младших школьников. Каким образом сказывается это влияние? Какие способы и стратегии взаимодействия в ходе соревнования выбирают дети с высоким, средним или низким уровнем СЭК?

Оказываясь в новой социальной ситуации развития, младшие школьники начинают испытывать на себе сложность человеческих отношений, включающих конкуренцию, кооперацию, различные социальные роли (Sroufe, et al., 1999). Между тем, дети не всегда психологически готовы к соревнованию и к проигрышу (Varish, 2012). Многие родители, перед поступлением ребенка в школу, задаваясь вопросом, готов ли ребенок к школе, отмечают, что ребенок не умеет проигрывать, и поражение в игре или спортивном соревновании порождает выраженную реакцию фрустрации, проявляющуюся в обидах, агрессии, раздражительности или слезах. (Grolnick, Seal, 2007).

Для воспитателей ребенка встают вопросы: должен ли ребенок стремиться к соревнованию и быть нацеленным только на победу? Как помочь ребенку стать конкурентоспособным в мире? Высокая соревновательность – это хорошо или плохо? Каждый родитель желает, чтобы его ребенок был успешным, зачастую именно в семье ребенку прививается любовь к состязанию и стремление к победе, но далеко не все дети умеют проигрывать, а проигрывать иногда приходится каждому. Можно ли заранее выявить готовность и неготовность ребенка к эффективному соревновательному поведению? С целью ответа на эти вопросы проведено наше исследование.

Целью исследования является выявление особенностей конкурентного поведения в условиях специально организованных соревновательных игр у младших школьников с низким, средним и высоким уровнем социо-эмоциональной компетентности.

Объект исследования – особенности конкурентного поведения младших

школьников в условиях соревновательной игры.

Предмет исследования – конструктивные и неконструктивные типы конкурентного поведения младших школьников (2-4 классы) с разным уровнем и профилем социо-эмоциональной компетентности в условиях специально организованных соревновательных игр.

Гипотезы исследования:

Общая гипотеза – о наличии связи между типом конкурентного поведения младших школьников в условиях соревновательных игр и уровнем развития СЭК

Частные гипотезы:

1. Развитие отдельных компонентов социо-эмоциональной компетентности происходит гетерохронно в младшем школьном возрасте на фоне общего возрастания уровня социо-эмоциональной компетентности от второго к четвертому классу.
2. У детей с высоким уровнем развития социо-эмоциональной компетентности будет преобладать ориентация на достижение поставленной цели (задачи) и позитивные взаимоотношения с партнером, в то время как у детей с низким уровнем развития социо-эмоциональной компетентности будет преобладать ориентация на межличностное превосходство и социальное доминирование в условиях соревновательной игры.
3. От второго к четвертому классу совершенствуются навыки конкурентного поведения младших школьников в условиях соревновательных игр.
4. Существуют гендерные различия в характеристиках конкурентного поведения.
5. Дети, реализующие конструктивное конкурентное поведение в условиях соревновательных игр, отличаются от детей, проявляющих неконструктивное конкурентное поведение, по уровню и профилю социо-эмоциональной компетентности.

Для проверки выдвинутых гипотез и реализации цели исследования нами были

поставлены следующие **задачи исследования**:

- теоретический анализ особенностей соревновательных игр и социо-эмоциональной компетентности в младшем школьном возрасте;
- определение уровня развития социо-эмоциональной компетентности младших школьников, ее отдельных компонентов и типа ориентации детей в условиях соревнования;
- сбор информации об особенностях игр, в которые вовлечены младшие школьники;
- разработка критериев структурированного наблюдения за проявлениями конкурентного поведения в условиях соревновательных игр;
- выявление типов конструктивного и неконструктивного конкурентного поведения младших школьников в условиях соревновательной игры;
- изучение связи между уровнем и профилем социо-эмоциональной компетентности и особенностями конкурентного поведения младших школьников;
- выявление возрастных особенностей конкурентного поведения младших школьников в условиях соревновательной игры;
- определение гендерных особенностей конкурентного поведения младших школьников в условиях соревновательной игры;
- разработка критериев неэффективности конкурентного поведения с опорой на уровень и профиль социо-эмоциональной компетентности;
- разработка рекомендаций для психологов и учителей по работе с детьми, реализующими неэффективные типы конкурентного поведения в соревновании

Теоретико-методологическую основу исследования составили: теория психического развития и возрастно-психологический подход Л.С Выготского; концепция психического развития Д.Б. Эльконина; концепция общения как коммуникативной деятельности М.И. Лисиной; теории развития личности в детском возрасте Л.И. Божович; теории игры Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина,

А.В. Запорожца; деятельностный подход А.Н. Леонтьева, исследования социальной и эмоциональной компетентности Н.Д. Былкиной, Д.В. Люсина, Е.И. Изотовой, А.М. Щетининой, Л.А. Петровской, D. Goleman, K. Saarni, J. Mayer, P. Salovey, F. Pons, P. Harris, M. Rosnay; исследования детской игры О.А. Карабановой, А.С. Спиваковской, М.В. Осориной, Е.О. Смирновой, E. Baines, P. Blatchford, R. Coplan, K. Rubin, L. Manning.

Схема и методы исследования:



Методы и методики предварительного этапа исследования:

- 1) Модифицированная методика диагностики социо-эмоциональной компетентности детей 7-11-летнего возраста А. Фопеля и коллег – Emotional Literacy: Assessment and Intervention – Ages 7 to 11 (Faupel & colleagues, 2003);
- 2) Методика для определения тенденций к различным видам конкурентного взаимодействия (модифицированная методика Griffin-Pierson, 1990):
- 3) Наблюдение за стихийными соревновательными играми детей на переменах и в группе продленного дня;
- 4) Беседы с детьми, родителями и учителями о характере соревновательных игр, предпочитаемых детьми и их роли в жизни детей;

Методы и методики основного этапа исследования: Квазиэксперимент: специально организованные игры с младшими школьниками, сочетающие

соревновательную и кооперативную пробу, для определения особенностей их конкурентного поведения, выделения его типов, способов эмоционального реагирования в ситуации соревнования, в соответствии с уровнем развития их социо-эмоциональной компетентности. Включают предварительную и основную игру.

Эмпирическая база исследования. В исследовании принимали участие 178 учащихся 2,3 и 4 классов Государственного бюджетного образовательного учреждения города Москвы гимназия № 1582 (101 девочка и 77 мальчиков), их родители и учителя (классные руководители). Средний возраст детей составляет $\pm 9,2$ года.

Достоверность и надежность полученных результатов обеспечивалась научно-методологической обоснованностью исследования; использованием комплекса методов, сообразных его предмету, цели, задачам и гипотезам; репрезентативностью выборки, адекватным применением аппарата математической статистики для обоснования достоверности полученных результатов (с использованием статистических пакетов SPSS 17).

Положения, выносимые на защиту:

1. В конкурентном поведении младших школьников существуют особенности, позволяющие выделить в нем несколько типов. Дети, готовые к соревнованию, реализуют оптимальный тип конкурентного поведения, характеризующийся высокой ориентацией как на партнера, так и на задачу, гибкостью стратегий, стремлением к саморазвитию через достижения, адекватной реакцией на выигрыши и проигрыши. В исследовании количество таких детей составило почти половину от выборки (47,8%). Дети, не готовые к соревнованию, могут проявлять либо тревожно-неуверенный (24,1%), либо агрессивно-нетерпеливый (28,1%) типы конкурентного поведения. Тревожно-неуверенный тип конкурентного поведения отличается выраженной тенденцией избегания, низкой успешностью и эмоционально-насыщенным переживанием поражений, проявления тревоги и неуверенности. Агрессивно-нетерпеливому типу конкурентного поведения присущи

стремление к достижению личностного превосходства и победы любой ценой, низкая ориентация на партнера, высокая эмоциональная выразительность, проявления вербальной и физической агрессии в ходе соревновательной игры.

2. Типы и паттерны конкурентного поведения младших школьников в соревновательной игре связаны с уровнем и профилем их социо-эмоциональной компетентности (СЭК). Общий уровень развития СЭК детей с неэффективными типами конкурентного поведения значимо ниже уровня СЭК детей, реализующих оптимальный тип конкурентного поведения. Уровень социо-эмоциональной компетентности младших школьников с агрессивно-нетерпеливым типом конкурентного поведения значимо ниже СЭК детей с эффективным типом конкурентного поведения по всем компонентам. Общими чертами профиля СЭК детей, не готовых к соревнованию, являются низкая саморегуляция и слабо развитые социальные навыки.
3. Развитие социо-эмоциональной компетентности происходит гетерохронно в младшем школьном возрасте. Значимого увеличения в общем уровне социо-эмоциональной компетентности от второго к четвертому классу не происходит. К концу младшего школьного возраста возрастают способности к самоосознанию и социальные навыки, что отвечает задачам развития на данном возрастном этапе и согласуется с возникающими новообразованиями.
4. Конкурентное поведение совершенствуется по мере взросления младших школьников. Четвероклассники обладают более эффективными навыками взаимодействия в соревновании, чем второклассники. Конкурентное поведение учеников четвертых классов отличается большей ориентацией на партнера и задачу соревнования, большей гибкостью стратегий и скоординированностью игровых действий, умеренной реакцией на выигрыши и проигрыши, соблюдением правил игры в любых условиях.
5. Гендерные различия выделяются как в уровне и профиле социо-эмоциональной компетентности младших школьников, так и в особенностях

их конкурентного поведения в соревновательной игре. Общий уровень развития СЭЖ у девочек значимо выше, чем у мальчиков в младшем школьном возрасте: особенно превосходит мальчиков уровень развития эмпатии, способности к коммуникативному целеполаганию, коммуникативная мотивация и социальные навыки у девочек. В ходе конкуренции мальчики более склонны принимать на себя лидерские функции, лучше разделяют кооперативные и конкурентные виды взаимодействия. Девочки тщательнее соблюдают правила игры, проявляют большее терпение и внимание к партнеру, большую гибкость в стратегиях, лучше аргументируют свои суждения, вернее оценивают исход соревновательной игры.

Научная новизна. Впервые в отечественной психологии развития было исследовано конкурентное поведение младших школьников, выделены и описаны характеристики и типы конкурентного поведения младших школьников в условиях соревновательных игр, его гендерные и возрастные особенности. Выявлены конструктивные и неконструктивные типы конкурентного поведения младших школьников на основании степени их психологической готовности к соревнованию. Выделены критерии для выявления детей, психологически не готовых к конкурентному взаимодействию. Обнаружена связь между уровнем социо-эмоциональной компетентности младших школьников и реализуемым ими типом конкурентного поведения, определены характерные для каждого типа конкурентного поведения профили социо-эмоциональной компетентности. Разработана методика для диагностики психологической готовности младших школьников к соревнованию и определению типа и характеристик конкурентного поведения младших школьников в условиях соревновательной игры. Апробирован новый диагностический инструмент для оценки общего уровня развития социо-эмоциональной компетентности и отдельных ее компонентов, с возможностью построения профиля и индивидуальной программы развития социо-эмоциональной компетентности младших школьников. Предложены рекомендации по повышению психологической

готовности детей к соревнованию и работе с детьми, реализующими неконструктивные типы конкурентного поведения в условиях соревновательной игры.

Теоретическое значение работы. На основе анализа места игры в жизни современного младшего школьника показано значение соревновательной игры для развития социо-эмоциональной компетентности в сопоставлении с кооперативными играми. Данное исследование позволяет уточнить данные о распространенности различных видов игр, в том числе соревновательных, в период, когда ведущей деятельностью является учебная. Полученные данные позволяют дополнить знания о гетерохронности и гендерных особенностях развития социо-эмоциональной компетентности в младшем школьном возрасте. С позиции возрастно-психологического подхода выделены типы конкурентного поведения младших школьников в условиях соревновательных игр, описаны его характеристики и динамика развития. Установлена и уточнена связь между типом реализуемого младшим школьником конкурентного поведения и уровнем и профилем социо-эмоциональной компетентности. По сравнению с традиционным подходом к анализу психологической готовности к соревнованию среди взрослых спортсменов обоснована целесообразность проработки данного понятия в отношении ситуаций конкурентного взаимодействия младших школьников.

Практическое значение. В диссертационном исследовании была модифицирована и апробирована методика для диагностики социо-эмоциональной компетентности в младшем школьном возрасте, дающая возможность комплексной оценки со сбором данных у родителей, учителей и самих детей. Создана методика диагностики психологической готовности младших школьников к соревнованию и определению типа конкурентного поведения, реализуемого детьми на материале специально организованных соревновательных игр. Разработаны рекомендации по работе с детьми, реализующими неконструктивные типы конкурентного поведения. Полученные в диссертационном исследовании результаты могут использоваться в качестве

лекционных и практических материалов на факультетах психологии в высших учебных заведениях. Для практики проведения возрастно-психологического консультирования и педагогической работы в школе также имеют значение результаты, позволяющие использовать развивающий эффект соревновательных и кооперативных игр в младшем школьном возрасте и создавать условия для развития психологической готовности детей к соревнованию.

Апробация результатов диссертационного исследования. Основные результаты диссертационного исследования обсуждались на заседании кафедры психологии развития и возрастной психологии ФГБОУ ВО «МГУ имени М.В. Ломоносова» (2015 г.); представлены на XXII и XXIII Международных научных конференция студентов, аспирантов и молодых ученых "Ломоносов-2015" и "Ломоносов-2016"; конференции "От истоков к современности" (130 лет организации Психологического общества при Московском университете); на VII Международной Научно-Практической конференции «Философия - детям: рациональное и эмоциональное»; на IV и V международных конференциях «Воспитание и обучение детей младшего возраста» (2015, 2016).

Структура и объем работы. Диссертация состоит из введения, 4 глав, заключения, выводов, списка литературы, 7 приложений. Работа включает 16 таблиц и 14 рисунков. Список литературы включает 213 наименований, из них 119 на иностранных языках. Объем основного текста диссертации составляет 196 страницы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **Введении** обосновывается актуальность исследуемой проблемы; формулируются объект, предмет, цель, задачи исследования; выдвигаются гипотезы исследования; освещается научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы; раскрываются теоретико-методологические основания и методы исследования; описывается эмпирическая база исследования; обосновывается надежность и достоверность полученных результатов; приводятся положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Социо-эмоциональная компетентность» раскрывается понятие социо-эмоциональной компетентности, её структура, методы диагностики СЭК в детском возрасте. Раскрыты возрастные особенности структуры социо-эмоциональной компетентности и развитие СЭК в младшем школьном возрасте.

В разделе 1.1. – *«Понятие социо-эмоциональной компетентности»* – описываются различные подходы к определению СЭК и близких ей понятий: «социальная компетентность» (Андреева, 1996), «коммуникативная компетентность» (Петровская, 1989; Жуков и др., 1990), «социо-моральная компетентность» (Курганова, 2005, 2016) «эмоциональная компетентность» (Изотова, Никифорова, 2004; Denham, et al. 2003), «эмоциональный интеллект» (Mayer & Salovey, 1997). Анализируются сходства и различия указанных понятий и описываемая ими совокупность способностей.

В разделе 1.2. – *«Структура социо-эмоциональной компетентности»* – анализируются компоненты, входящие в структуру СЭК, в разных теоретических концепциях (Изотова, Никифорова, 2004; Mayer & Salovey, 1997; Saarni, 1990, 1997, 1999; Halberstadt, et al., 2001; Weare, 2004; Pons, et al., 2004). Наряду с частными определениями отдельных авторов, прослеживаются наиболее стабильные компоненты СЭК, выделяемые большинством исследователей. К ним относятся: понимание эмоций чужих и собственных как способность их распознать и определить причины их возникновения, саморегуляция как способность проявлять свои эмоции социально приемлемыми и адекватными ситуациями способами и эмпатия как способность к сопереживанию и желание позитивно повлиять на эмоциональное состояние партнера по общению. Обосновывается выбор концепций К. Саарни (Saarni, 1997, 1999) и Д. Големана (Goleman, 1996) в качестве методической основы, в которых присутствуют три основных общих компонента: понимание эмоций, саморегуляция и эмпатия, и дополняются также компонентами социальные навыки и коммуникативная мотивация и целеудержание.

В разделе 1.3. – *«Методы диагностики социо-эмоциональной*

компетентности в детском возрасте» – представлены современные подходы к оценке социо-эмоциональных способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста отечественных и зарубежных исследователей (Изотова, Никифорова, 2004; Крузе-Брукс, 2008; Meyer, et al., 2009; Halberstadt, et al., 2001; Pons, et al., 2004). Проанализированы возможности и ограничения предлагаемого исследователями диагностического инструментария. Описаны особенности используемой авторами методики диагностики (Faupel, et al., 2003), обусловившие выбор ее в качестве инструмента оценки: она позволяет составить целостное впечатление о ребенке 7-11 летнего возраста, так как данные собираются путем опроса близкого взрослого, социального взрослого, а также самого ребенка; дает возможность выявить сильные и слабые стороны социо-эмоциональной компетентности ребенка; дает возможность наметить программу дальнейшего развития выявленных слабых сторон социо-эмоциональной компетентности ребенка.

В разделе 1.4. – *«Возрастные особенности структуры социо-эмоциональной компетентности»* – содержится описание поэтапного развития компонентов СЭЖ с младенчества до конца дошкольного возраста (Былкина, Люсин, 2000; Гордеева, 1995; Изотова, Никифорова, 2004; Крайг, Бокум, 2008; Pons, et al., 2004). Несмотря на то, что в детском возрасте происходит активное развитие ряда социо-эмоциональных способностей, наибольший скачок происходит именно с поступлением ребенка в школу и неизбежным включением в социальное взаимодействие в различных контекстах и далее, в подростковом возрасте, когда межличностное общение становится ведущей деятельностью.

В разделе 1.5. – *«Развитие социо-эмоциональной компетентности в младшем школьном возрасте»* – раскрываются возрастные особенности развития младших школьников и их взаимовлияние с развитием СЭЖ. Множество новообразований младшего школьного возраста подготавливают качественный скачок в развитии социо-эмоциональной компетентности: новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности; рефлексия, анализ, внутренний план действия; развитие нового познавательного

отношения к действительности; ориентация на группу сверстников; развитие эмоциональной сферы (Баянова, Цивильская, 2014; Дубровина, 2009). Самое главное в развитии эмоциональной компетентности в этот период – это «интеллектуализация аффекта, эмоции становятся “умными”» (Запорожец, 1986). Прослеживается связь между появляющимися новообразованиями и развитием отдельных компонентов СЭК.

Во второй главе «Современные представления о месте игры в жизни младших школьников» показаны роль игры в психическом развитии детей и особенности игровой деятельности младших школьников.

В разделе 2.1. – *«Роль игры в психическом развитии детей»* – представлены современные данные о влиянии детской игры на личностное, интеллектуальное и социо-эмоциональное развитие детей (Карабанова, Доронова, Соловьева, 2010; Ginsburg, 2007; Singer, Singer, 2008; Pellegrini, 2007; Vaines, Blatchford, 2010 и др.).

В разделе 2.2. – *«Особенности игровой деятельности в младшем школьном возрасте»* – рассматриваются изменения, которые претерпевает игра: ее форма, содержание и место в младшем школьном возрасте. Указывается на то, что игра продолжает занимать важное место в жизни младшего школьника, несмотря на то, что ведущей деятельностью является учебная (Выготский, 1966; Баянова и др., 2015). Выделяются главные особенности игры в этом возрасте: 1) детей начинает больше интересовать исход игры, ее результат (Обухова, 1995), таким образом, младших школьников больше привлекают игры, носящие состязательный характер (Богуславская, Смирнова, 1991; Tauer, et al., 1999); 2) потенциальная возможность быть использованной как игровая форма определения и коррекции своего места в системе школьных и внешкольных иерархических межличностных отношений и как способ самоутверждения (Салимханова, 2002; Пожидаева, 2006; Blatchford, 1998; Layard, & Dunn, 2009).

В разделе 2.3. – *«Состояние детской игры в современном мире»* – указывается на то, что сюжетно – ролевая игра в современном мире сильно видоизменяются (Авдулова, 2009; Бугрименко, Эльконинова, 2005) и порой

даже вытесняется другими типами игр (Singer, Singer, & al., 2009). Большинство детей посещают различные секции и другие структурированные занятия, выполняют сложные домашние задания и тратят много времени на дорогу, в результате у них остается все меньше времени для игры и свободной активности (Blatchford, & Baines, 2006; Baines, et al., 2003).

В разделе 2.4. – *«Типологии игр в детском возрасте»* – представлены различные подходы к классификации видов детской игры. Среди наиболее популярных выделяется типология О.А. Карабановой, Т.Н. Дороновой, Е.В. Соловьевой (2010), называющая в качестве основных: сюжетно-ролевые игры; подвижные игры с правилами, игры – драматизации, результативные игры и дидактические игры. Классификацию игр детей дошкольного и младшего школьного возраста, описывающую 15 типов детской игры, предлагает Е.О. Смирнова, проанализировав типологии, распространенные в зарубежной и отечественной психологии (Смирнова, 2014).

Раздел 2.5. – *«Характерные игры младших школьников»* – содержит описание типов игр, наиболее распространенных среди современных младших школьников. Исследователи игры в младшем школьном возрасте делят типы игры, характерные для этого возраста на три большие категории: 1) Игры с высоким вербальным содержанием; 2) Игры с высоким образным содержанием; 3) Игры с высокой физической активностью (Bishop, Mavis, et al., 2001). Когнитивное развитие детей младшего школьного возраста делает возможными более продвинутые формы игр: как словесные игры, загадки и др. (Manning, 2006). Анализ показывает, что детей младшего школьного возраста привлекают игры, в которых можно не только проявить свои способности, но и сравнить свои компетенции со способностями партнеров по игре. В интеллектуальных, спортивных, настольных, виртуальных играх, в тех типах игр, в которые наиболее часто играют младшие школьники, присутствует соревновательная составляющая (Осори́на, 2008).

Раздел 2.6. – *«Индивидуальные и групповые особенности детской игры»* – раскрывает гендерные характеристики игры, игровые предпочтения мальчиков и

девочек, различия в сюжетах и типах игр (Massoby, 1998; Baines, Blatchford, 2009; Pellegrini, 2005; Holland, 2007). Отечественные исследования гендерных различий в игре показывают, что девочки больше предпочитают сюжетно-ролевые игры, в то время как мальчики больше предпочитают строительно-конструктивные и подвижные игры, настольные игры одинаково интересны представителям обоих полов (Ионова, Седякина, 2016; Басманова, 2014). В качестве индивидуальных особенностей, влияющих на паттерны игрового поведения детей и их игровые предпочтения, называют: темперамент ребенка; способности; состояние здоровья; темпы психосоматического развития и формирования ЦНС; характер; увлечения (Мухина, 1999; Blatchford et al., 2001). Авторами отмечается, что к личным особенностям, влияющим на особенности игрового поведения детей, занимаемое ими в группе место и типы предпочитаемых игр, относится также уровень развития их социо-эмоциональных способностей.

В третьей главе «Соревновательные игры как особый вид взаимодействия в младшем школьном возрасте» описаны кооперативные и соревновательные игры, поставлена проблема психологической готовности детей к конкуренции.

В разделе 3.1. – «Кооперативные и соревновательные игры» – раскрывается внутреннее содержание и значение обоих типов игр для психического развития ребенка. Ставится актуальный для современной психологии вопрос о различии понятий конкуренция и соревнование (Вершель, 2016; Тикин, 2007; Шмелев, 1997). В исследовании М. Станна, Д. Джонсон и Р. Джонсон (Stanne, et al., 1999) были выявлены два типа конкуренции: соревнования по типу «все или ничего» и «благоприятные» соревнования. В другом подходе выделяют три типа соревнования: по модели войны, по модели вознаграждения и по модели партнерства (Daniels, 2007). Указываются, что продуктивный вид соревнования оказывает положительное развивающее влияние на когнитивную, личностную, волевую и социо-эмоциональную сферы. Известно, что кооперативные игры способствуют развитию эмпатии,

образованию и развитию дружеских связей; стимулируют развитие коммуникативной мотивации; не ставят детей в стрессовую ситуацию; способствуют формированию и развитию навыков общения детей и адаптации в коллективе, учета позиций другого, распределения обязанностей, достижения согласованности и договоренностей, навыков совместной деятельности (Kohn, 1992; Johnson, 1993). Соревновательные игры позволяют детям больше узнать о своих сильных и слабых сторонах; стимулируют развитие саморегуляции; способствуют развитию коммуникативного целеполагания; помогают детям освоить сложные социальные навыки взаимодействия в напряженных условиях, адаптации к ситуации дефицита времени и ресурсов, поиска эффективных стратегий конкурирования, разрешения конфликтов, сохранения благополучных отношений с ребенком, который временно является соперником по игре, независимо от исхода и результата соревнования (Daniels, 2007; Friedman, 2014).

В разделе 3.2. – *«Проблема психологической готовности детей к конкуренции»* – ставится ряд исследовательских вопросов, на многие из которых у современной психологии нет ответа. Соревновательные игры - лишь один из элементов соревновательной среды, окружающей младшего школьника (Осори́на, 2008; Лахин, 2009). Современный мир становится все более нацеленным на конкуренцию и достижения. Психологи и родители с тревогой отмечают, что многие дети не умеют проигрывать (Barish, 2012; Grolnick, Seal, 2007). Ребенку, испытывающему трудности, безусловно, важна помощь и поддержка родителей или психолога, но без фактического вовлечения в соревновательные виды деятельности подготовить ребенка к перипетиям и сложностям конкуренции невозможно (Lahey, 2015). На готовность ребенка к участию в конкуренции оказывают влияние его предыдущий опыт, уровень зрелости психических функций и ЦНС и мотивация (Daniels, 2007). Мы предполагаем, что одной из определяющих базовую готовность или неготовность к соревнованию, вне зависимости от его направленности и типа личностных характеристик является социо-эмоциональная компетентность, и ее уровень и профиль будет варьировать у детей с разными типами готовности и

неготовности к соревнованию.

В четвертой главе «Эмпирическое исследование особенностей поведения младших школьников в соревновательной игре» излагаются программа исследования, основные результаты, их обсуждение и выводы.

В разделе 4.1. – «Методики и участники исследования» – освещаются цель, задачи, гипотезы эмпирического исследования. Приведено подробное описание методик, характеристика выборки. Описана процедура проведения квазиэкспериментального исследования на основе специально организованной игры. Исследование проводилось в несколько этапов. На предварительном этапе были диагностированы: 1) уровень развития СЭК младших школьников – с помощью модифицированной авторами Методики оценки и развития социо-эмоциональной компетентности для детей в возрасте от 7 до 11 лет А. Фопеля и коллег – по компонентам: эмпатия, коммуникативная мотивация и целеудержание, самоосознание, саморегуляция, социальные навыки, и суммарному уровню СЭК с использованием трех стандартизированных опросников: для детей, родителей и учителей; 2) преобладающий тип ориентации в конкурентном взаимодействии – с помощью модифицированной Методики для определения тенденций к различным видам конкурентного взаимодействия Гриффин-Пирсон – по степени выраженности ориентации на достижение цели задания и ориентации на достижение межличностного превосходства. Первый (вводный) этап исследования игры был нацелен на создание игровой мотивации и введение детей в соревновательную ситуацию. В качестве предварительной игры использовалась настольная игра в мини-футбол в авторском варианте. Второй этап – этап основной диагностической игры – представляет собой модифицированную методику И. Джоржиу и коллег (Georgiou, et al., 2007) с использованием кубиков Никитина. Детям раздавались образцы рисунков, которые им необходимо собрать из заданного количества кубиков (два или четыре) в горизонтальной или вертикальной ориентации при кооперативной и соревновательной инструкции. Дети участвовали в игре парами, составленными из детей одного пола, одного возраста, с равным уровнем СЭК. В ходе

выполнения дети сидят за столом друг напротив друга, у каждого из них имеется половина кубиков, необходимых для образования рисунка. В соответствии с введенными правилами перед ними посередине располагается лист картона – игровое поле, с изображением серединной линии, по которой дети должны выкладывать кубики. После трех повторений каждой серии детям задавались вопросы, кто из них победил и какой из вариантов игры они хотели бы повторить еще раз. Обсуждение и результат фиксировались. Третий этап – этап оценки эмоционального отношения к исходу игры и к соревновательным условиям игры по заранее выделенным критериям наблюдения. В исследовании приняли участие 178 учеников 2, 3 и 4 классов (101 девочка и 77 мальчика), составивших 89 пар на втором этапе исследования, их родители и учителя (классные руководители). Средний возраст детей составляет $\pm 9,2$ года.

В разделе 4.2. представлены «*Основные результаты исследования*».

В параграфе 4.2.1.1. на основании диагностики уровня развития СЭЖ находит подтверждение **первая гипотеза** о том, что развитие отдельных компонентов СЭЖ происходит гетерохронно в младшем школьном возрасте, однако вторая ее часть, предполагающая наличие общего возрастания уровня социо-эмоциональной компетентности от второго к четвертому классу, не подтвердилась. Между показателями учеников вторых, третьих и четвертых классов по суммарному уровню СЭЖ значимых различий не обнаружено. Однако существуют значимые различия по отдельным компонентам СЭЖ между учениками вторых и четвертых классов: в уровне самоосознания (при $p=0,038$) и в степени владения социальными навыками (при $p=0,039$). Четвероклассники имеют более богатый опыт общения, который позволяет детям 1) осознать себя в системе разнообразных отношений, что подготавливает «питательную почву» для запуска механизма саморазвития в подростковом возрасте (Аржакаева, Вачков, Попова, 2013); 2) развить навыки взаимодействия в различных коммуникативных ситуациях, также подготавливая переход в подростковый возраст, когда успешность в межличностном общении становится принципиально значимой (Лисина, 2009).

На основании результатов методики диагностики уровня развития СЭК А. Фопеля и коллег для детей 7-11-летнего возраста по показателям всех шкал и суммарному уровню СЭК методом кластерного анализа мы разделили детей на 3 группы: 1) дети с низким уровнем СЭК; 2) дети со средним уровнем СЭК; 3) дети с высоким уровнем СЭК. Средние показатели СЭК для каждого кластера представлены в таблице №1.

Таблица 1.

Средние баллы СЭК для групп низкого, среднего и высокого уровня

| | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|---------------------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| Сумма | 59,43 | 67,06 | 74,17 |
| Эмпатия | 2,84 | 3,22 | 3,42 |
| Ком-я мотивация и целеполагание | 2,47 | 2,77 | 3,19 |
| Самоосознание | 2,61 | 2,77 | 3,10 |
| Саморегуляция | 2,33 | 2,70 | 3,07 |
| Соц. навыки | 2,77 | 3,06 | 3,37 |

Между кластерами обнаружены значимые различия по всем показателям на уровне значимости $p < 0,0001$ по статистическому критерию Краскелла-Уоллиса, что подтверждает адекватность данного распределения участников исследования по уровню СЭК.

Параграф 4.2.1.2. содержит гендерный аспект анализа уровня и профиля социо-эмоциональной компетентности в младшем школьном возрасте. Общй средний уровень развития социо-эмоциональной компетентности девочек (по оценкам их родителей, учителей и их самоотчетам) значимо выше, чем средний суммарный уровень СЭК мальчиков (при $p = 0,004$). Средний суммарный балл девочек составляет 68,35 при $SD = 6,7$, средний суммарный балл мальчиков составляет 65,85, при $SD = 5,3$. Также, респондентами оцениваются способности девочек как превосходящие способности мальчиков в младшем школьном возрасте такие, как эмпатия ($p = 0,012$), коммуникативная мотивация и целеполагание ($p = 0,026$) и социальные навыки ($p = 0,001$).

В разделе 4.2.2. исследуется тип ориентации в соревновании младших школьников с разным уровнем СЭК.

В параграфе 4.2.2.1. рассматриваются возрастной и гендерный аспекты данного вопроса. Между группами учеников вторых, третьих и четвертых классов обнаружены значимые различия по доминирующему типу ориентации в ситуации конфликта интересов (по критерию Краскела-Уоллиса). Для типа ориентация на задачу различия обнаружены при $p < 0,001$; по типу ориентации на межличностное превосходство при $p = 0,027$.

Значимых гендерных различий в типе ориентации в соревновании выявлено не было ни по ориентации на задачу, ни по ориентации на личностное превосходство.

В параграфе 4.2.2.2. выявляется взаимосвязь между типом ориентации в конкурентном взаимодействии и уровнем развития СЭЖ. Дети с высоким и средним уровне СЭЖ значимо больше ориентируются на поставленную коммуникативную цель, нежели чем на социальное доминирование (при $p < 0,001$). Значимых различий (по критерию Манна-Уитни) в соотношении типов ориентаций в соревновании для детей с низким уровнем социо-эмоциональной компетентности не обнаружено. Анализ связи отдельных компонентов СЭЖ с типом ориентации в ходе соревнования показал значимую связь типа ориентации на задачу со шкалой коммуникативной мотивации и целеудержания ($p = 0,006$), способностью ребенка к саморегуляции ($p < 0,001$) и социальными навыками ($p = 0,004$). В типе ориентации на личностное превосходство обнаружены значимые отрицательные корреляции со шкалой эмпатии (при $p = 0,005$), саморегуляции ($p = 0,039$) и развитостью социальных навыков ($p = 0,046$). Таким образом, **вторая гипотеза** о том, что у детей с высоким уровнем развития СЭЖ будет преобладать ориентация на достижение поставленной цели (задачи) и позитивные взаимоотношения с партнером, в то время как у детей с низким уровнем развития СЭЖ будет преобладать ориентация на межличностное превосходство и социальное доминирование в условиях соревновательной игры, подтверждена лишь частично.

В разделе 4.2.3. дается экспериментально полученное описание соревновательного игрового поведения младших школьников.

В параграфе 4.2.3.1. устанавливаются различия в конкурентном поведении младших школьников с разным уровнем и профилем СЭК. В целом, младшие школьники с высоким уровнем развития социо-эмоциональной компетентности демонстрируют более благоприятную и конструктивную модель конкурентного поведения в условиях соревновательной игры по сравнению с группами детей со средним и низким уровнями СЭК. Значимые различия обнаружены по большинству оцениваемых параметров: ориентация на задачу ($p=0,002$), реакция на выигрыш ($p=0,004$) и проигрыш ($p=0,008$), гибкость стратегий ($p<0,0001$), терпеливость ($p=0,019$), ценность отношений с партнером ($p=0,001$), помощь партнеру ($p=0,05$), учет чувств партнера ($p=0,002$), адекватность оценки исхода игры ($p=0,002$), скоординированность игровых действий ($p=0,039$), зрительный контакт с партнером ($p=0,024$), способность к аргументации ($p<0,0001$).

В параграфе 4.2.3.2. проверяется **третья гипотеза** о совершенствовании навыков конкурентного поведения младших школьников от второго к четвертому классу. Полученные материалы показывают, что дети, взрослея, учатся сдерживать свои эмоциональные проявления, которые могут оказаться неуместны или оказать негативное влияние на партнера по взаимодействию, особенно, если развитие этой способности сочетается с высокой ценностью отношений с партнером, развивающейся эмпатией и способностью учитывать чувства партнера. Старшие дети способны проявлять большее терпение ($p=0,023$), соблюдают заданные правила игры ($p=0,004$).

В параграфе 4.2.3.3. обнаруживаются значимые гендерные различия в характеристиках конкурентного поведения младших школьников – таким образом, **четвертая гипотеза** исследования находит подтверждение.

Обнаружены значимые гендерные различия в конкурентном поведении младших школьников. Для мальчиков характерна более яркая реакция на выигрыш ($p=0,009$) и проигрыш ($p=0,015$) в соревновании; они чаще берут на себя функции лидера ($p=0,01$); способны лучше разграничивать конкурентный и кооперативный типы взаимодействия ($p=0,047$); выше оценивают свое эмоциональное состояние после игры, как более позитивное, чем девочки

($p=0,038$). У девочек выше способность к гибкой адаптации коммуникативных стратегий к меняющимся условиям и поведению партнера в соревновательной игре ($p=0,05$); выше терпение, проявляемое к партнеру по коммуникации ($p=0,023$); больше соблюдают установленные правила игры ($p=0,004$); вернее оценивают исход игры и определяют победителя ($p<0,001$); больше развита способность к аргументации ($p<0,001$).

В разделе 4.2.4. дается подробное описание выделенных в исследовании типов конкурентного поведения младших школьников в условиях соревновательной игры. Дети, психологически готовые к соревнованию, реализуют конструктивный тип конкурентного поведения, названный оптимальным. Дети, психологически не готовые к соревнованию, могут реализовать один из двух неконструктивных типов конкурентного поведения: тревожно-неуверенный или агрессивно-нетерпеливый.

Дети, реализующие оптимальный тип конкурентного поведения, отличаются высокой ориентацией на задачу, значительно превосходящей стремление к достижению личностного доминирования над соперником; позитивным эмоциональным фоном; высокой и богатой эмоциональной выразительностью; соблюдением правил игры даже в ситуации высокого эмоционального накала и наличия возможности нарушить правила; гибкостью коммуникативных и конкурентных стратегий; высокой эмпатией по отношению к партнеру; уважением к его переживаниям и терпением. Дети этой группы могут брать на себя функции лидера и руководить общими процессами в ходе игры; адекватно оценивают исход соревновательной игры; одинаково радуются возможности поиграть как в кооперативные, так и в соревновательные игры, предпочтения носят скорее личностный характер. Дети, реализующие оптимальный тип конкурентного поведения, успешны в соревновании, к проигрышам относятся как к частным эпизодам, не отражающимся на общем ощущении собственной компетентности.

Дети, реализующие тревожно-неуверенный тип конкурентного поведения, склонны ориентироваться на данную им задачу, а не на личностное

доминирование; способны гибко согласовывать и координировать игровое поведение с изменениями в ситуации соревновательной игры и действиями партнера, но делают это медленнее, чем дети из группы продуктивного типа конкурентного поведения; досконально соблюдают правила игры; способны долго и терпеливо ждать, пока товарищ справится со своим заданием, но редко предлагают ему свою помощь; эмоциональный фон сниженный; эмоциональная выразительность крайне сдержанная и бедная; соревновательная мотивация низкая, стараются избегать участия в соревновательных видах деятельности; высоко ценят благополучие отношений с партнером; ценность выигрыша выше, чем для детей из первой группы; способны адекватно оценить исход игры, но часто колеблются при необходимости назвать победителя. Дети из данной группы не успешны в соревновании, они чаще проигрывают, чем выигрывают, реакции на проигрыши часто носят черты выученной беспомощности, доминирующими эмоциями во время соревнования у них являются волнение и тревога, отличаются робостью и часто медлительностью.

Дети, реализующие агрессивно-нетерпеливый тип конкурентного поведения, отличаются доминированием ориентации на личностное превосходство над соперником в игре; могут также проявлять вербальную и физическую агрессию в ходе игры; гибкость коммуникативных стратегий и способность координировать свои игровые действия с действием товарища снижены, что в целом говорит о низкой ориентации на партнера по игре; могут брать на себя функции лидера; редко сдерживают свои эмоции; эмоциональные проявления яркие и богатые; импульсивны. Соревновательная мотивация и ценность победы в соревновании очень высокие, ради выигрыша дети этой группы могут нарушать правила при любой возможности, оказывать давление на партнера и экспериментатора, рисковать благополучием дружественных отношений со сверстниками. Дети данной группы успешны по результатам соревнования, они часто выигрывают, но адекватность оценки исхода игры снижена: в большинстве случаев они называют победителем себя, вне зависимости от реального положения в соревновательной игре, склонны

переносить конкурентный тип взаимодействия на кооперацию, продолжая соревноваться, когда условия игры этого не требуют или не предполагают.

Распределение младших школьников по группам, согласно типу конкурентного поведения в условиях соревновательной игры, представлено на рисунке ниже.

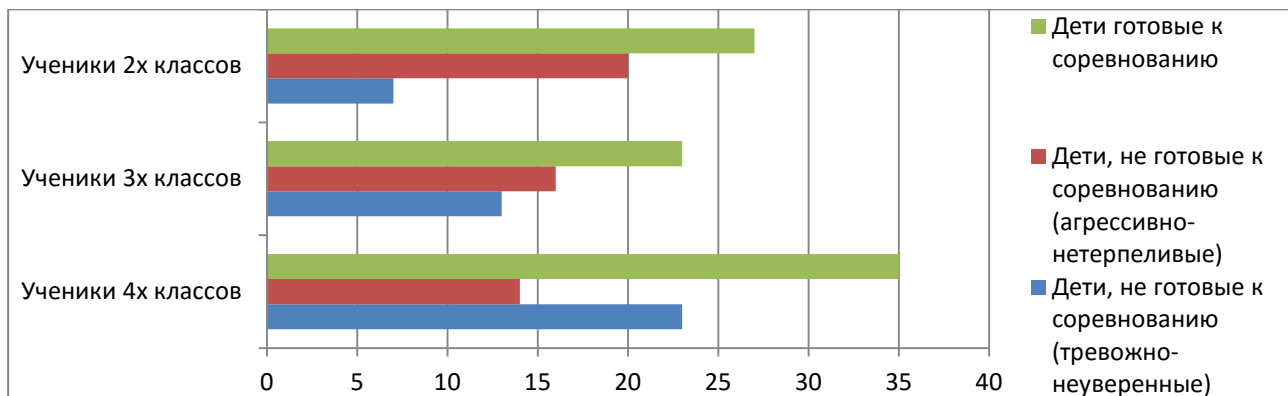


Рис. 1. Распределение младших школьников по группам, согласно типу конкурентного поведения в условиях соревновательной игры

Возрастное распределение между группами имеет значимые различия ($p=0,016$): четвероклассников, отнесенных к тревожно-неуверенному типу, значимо больше, чем второклассников, в то время как второклассников значимо больше в группе детей, проявляющих агрессивно-нетерпеливый тип конкурентного поведения. *Гендерное распределение* между группами детей по типу конкурентного поведения также имеет значимые различия ($p=0,038$): девочек, относящихся к тревожно-неуверенному типу, значимо больше, чем мальчиков.

В разделе 4.2.5. проверяется пятая гипотеза о том, что дети, реализующие конструктивное конкурентное поведение в условиях соревновательных игр, отличаются от детей, проявляющих неконструктивное конкурентное поведение, по уровню и профилю СЭЖ. Между тремя выделенными нами в исследовании типами конкурентного поведения младших школьников в условиях соревновательной игры обнаружены значимые различия (по критерию Манна-Уитни) по всем компонентам СЭЖ: эмпатии ($p=0,011$), коммуникативной мотивации и целеудержанию ($p=0,01$), самоосознанию ($p=0,031$), саморегуляции ($p=0,013$), социальным навыкам ($p=0,02$). Суммарный

уровень развития социо-эмоциональной компетентности у трех групп различается на уровне значимости $p=0,024$.

Ниже представлены профили СЭК для детей из каждой группы конкурентного поведения в условиях соревновательной игры, где группа 1 - дети с эффективным типом конкурентного поведения, группа 2 – дети с тревожно-неуверенным типом конкурентного поведения, группа 3 – дети с агрессивно-нетерпеливым типом конкурентного поведения.

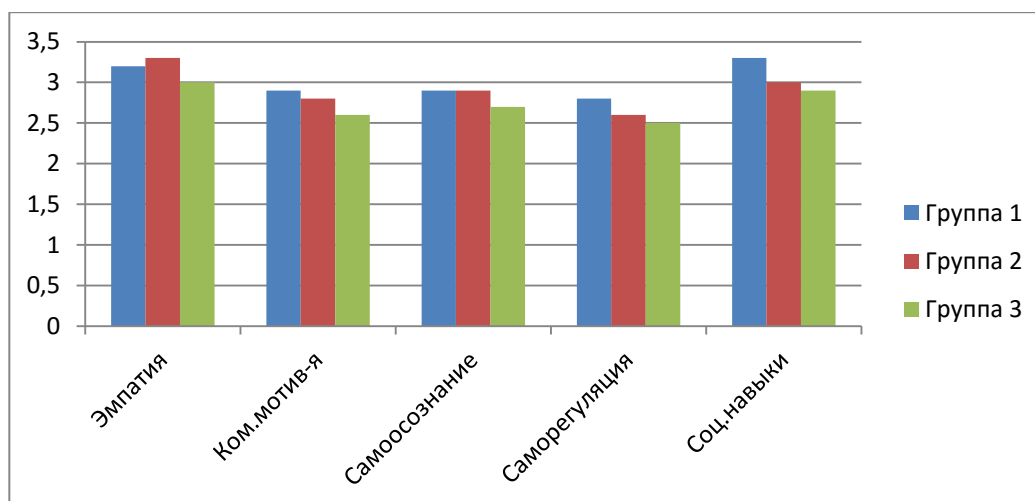


Рис 2. Профили СЭК для разных типов конкурентного поведения.

Дети из группы с агрессивно-нетерпеливым типом конкурентного поведения отличаются самым низким, из представленных, профилем СЭК. Профиль СЭК детей из группы с тревожно-неуверенным конкурентным поведением отличается от профиля СЭК детей с оптимальным типом сниженными способностями к саморегуляции и социальным навыкам, что объединяет оба типа неконструктивного конкурентного поведения. Таким образом, гипотеза № 5 подтверждается полностью.

С помощью регрессионного анализа установлено, что низкий уровень развития компонентов СЭК может служить предиктором психологической неготовности детей к соревнованию. Сниженная способность к саморегуляции и низко развитые социальные навыки на значимом уровне предсказывают вероятность в 60,8% (Nagelkerke's R-Squared = 0,608), что ребенок относится к группе, реализующей неконструктивный тревожно-неуверенный тип конкурентного поведения в условиях соревновательной игры, условно значимым

фактором выступает низкий уровень развития коммуникативной мотивации и целеудержания. Значимыми предикторами в отношении агрессивно-нетерпеливого типа конкурентного поведения выступают сниженная саморегуляция, низкие социальные навыки по профилю СЭК, а также тенденция ориентироваться на личностное превосходство при взаимодействии. Условно значимым предикативным фактором является низкая эмпатия у младших школьников. Точность исполнения прогноза составляет 69,8% (Nagelkerke's R-Squared= 0,698).

Раздел 4.2.6. – «*Оценка и развитие психологической готовности младших школьников к соревнованию*» – включает авторский диагностический инструмент и описание подходов к коррекции психологической неготовности детей к соревнованию.

В *параграфе 4.2.6.1.* приведен разработанными нами **метод экспресс-диагностики психологической неготовности детей к соревнованию**, представляющий собой карту наблюдения по 8 показателям – полюсам: 1) Тип ориентации в конкурентном взаимодействии; 2) Преобладающая ценностная ориентация; 3) Отношение к правилам игры; 4) Реакция на выигрыш и проигрыш; 5) Уровень саморегуляции; 6) Уровень развития социальных навыков; 7) Степень тревожности в соревновании; 8) Степень агрессивности в соревновании.

В *параграфе 4.2.6.2.* даны *рекомендации* по повышению психологической готовности детей к конкурентному взаимодействию, центральными из которых являются: обсуждение чувств ребенка; поощрение проявления эмпатии ребенком; определение для ребенка благоприятного варианта соревнования; повышение терпимости ребенка к проигрышам и выигрышам; борьба со страхом перед соревнованием; концентрация на развитии; объяснение относительности сравнений.

В **Заключении** подведены основные итоги исследования, обсуждаются перспективы дальнейшего изучения соревновательной игры и социо-эмоциональной компетентности в младшем школьном возрасте и ограничения

проведенного исследования. По результатам теоретического и эмпирического исследования формулируются **выводы**:

1. Развитие компонентов СЭЖ происходит гетерохронно, и у учащихся четвертых классов значимо выше способности к самоосознанию и социальные навыки по сравнению с учениками вторых классов, однако значимых различий в общем уровне развития социо-эмоциональной компетентности учеников 2-4 классов начальной школы нет.

2. У девочек в младшем школьном возрасте социо-эмоциональная компетентность развита выше, чем у мальчиков, особенно по компонентам: эмпатия, коммуникативная мотивация и целеполагание и социальные навыки.

3. У детей с высоким уровнем развития СЭЖ в соревновании преобладает ориентация на задачу, у детей с низким СЭЖ одинаково выражены стремления выполнить игровое задание и получить личностное превосходство над соперником.

4. Тенденция ориентироваться на задачу в соревновании в младшем школьном возрасте связана с такими компонентами СЭЖ, как способность к коммуникативному целеполаганию, саморегуляция и развитие социальных навыков.

5. Тенденция ориентироваться на социальное доминирование в соревновании имеет значимые отрицательные связи с уровнем развития эмпатии, саморегуляции и социальных навыков в младшем школьном возрасте.

6. Между группами младших школьников с низким, средним и высоким уровнем развития СЭЖ существуют значимые различия в особенностях их конкурентного поведения в условиях соревновательной игры.

7. Навыки конкурентного поведения в условиях соревновательной игры совершенствуются от второго к четвертому классу начальной школы.

8. Существуют гендерные различия в характеристиках конкурентного поведения младших школьников: мальчики демонстрируют более эмоциональные реакции на выигрыш и проигрыш в соревновании, выше оценивают свое эмоциональное состояние после игры, лучше разделяют

кооперацию и конкуренцию, чаще берут на себя лидерские функции; девочки проявляют большую гибкость в поведении и терпение, адекватнее оценивают исход соревнования, больше соблюдают правила игры, способность к аргументации у них развита лучше.

9. Выделяются дети, готовые к соревнованию, и дети, имеющие трудности в конкурентном взаимодействии с двумя разными типами конкурентного поведения: тревожно-неуверенным, отличающиеся результативной неуспешностью, и агрессивно-нетерпеливым, отличающиеся процессуальной неуспешностью.

10. Дети, реализующие конструктивное конкурентное поведение в условиях соревновательных игр имеют более высокий уровень развития СЭЖ, чем дети, проявляющие неконструктивное конкурентное поведение, отличающиеся низким уровнем саморегуляции и низким уровнем развития социальных навыков.

11. Такие особенности профиля СЭЖ, как низкая саморегуляции и социальные навыки на фоне общего низкого уровня СЭЖ, могут прогнозировать психологическую неготовность младшего школьника к соревнованию с проявлением агрессивно-нетерпеливого конкурентного поведения при сопутствующей ориентации на превосходство и сниженной эмпатии и с реализацией тревожно-нетерпеливого типа конкурентного поведения при также сниженной коммуникативной мотивации и целеудержания.

12. Диагностировать неготовность младших школьников к соревнованию можно по следующим основным показателям: тип ориентации в конкурентном взаимодействии, соблюдение правил, ценность выигрыша, ценность отношений с партнером, переживание побед и поражений.

Основное содержание диссертации отражено в 9 научных публикациях (общий объем – 3,2 п.л.; авторский вклад – 2,55 п.л.).

Публикации в рецензируемых журналах, рекомендованных ВАК при Министерстве образования и науки РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований:

1. **Parkhomenko, K. (Тарасова, К.С.) Diagnostic Methods of Socio-Emotional Competence in children / K.Parkhomenko // Procedia – Social and Behavioral Sciences – 2014. – Volume 146. – Pp. 329-333. (0,4 п.л.). Scopus. SNIP – 0.42.**
2. **Пархоменко, К.С. (Тарасова К.С.) Анализ подходов к оценке социо-эмоциональной компетентности в дошкольном и младшем школьном возрасте / К.С. Пархоменко // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2015. – Т.8 – №2. – С.69-73. ISSN 2073-0861. (0,3 п.л.) ИФ Ринц – 0.469.**
3. **Тарасова, К.С. Возрастные и гендерные особенности социо-эмоциональной компетентности младших школьников / К.С. Тарасова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2016. - №4 (60). – С.188-202. (0,7 п.л.) ИФ Ринц – 0.24.**
4. **Тарасова, К.С. Все ли дети готовы к конкуренции? / О.Б. Чеснокова, К.С. Тарасова // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2016. – №6. – С.46–57. (0,9 п.л /0,5 п.л.) ИФ Ринц – 2.138.**

Публикации в других изданиях

5. **Тарасова К.С. Типы конкурентного взаимодействия младших школьников с разным уровнем развития социо-эмоциональной компетентности [Электронный ресурс] / К.С. Тарасова // Материалы Международного молодежного научного форума «ЛОМОНОСОВ-2015» / Отв. ред. А.И. Андреев, А.В. Андриянов, Е.А. Антипов. — М.: МАКС Пресс, 2015. – 1 электрон. опт. Диск (DVD-ROM); 12 см. – Систем. требования: ПК с процессором 486+; Windows 95; дисковод DVD-ROM; Adobe Acrobat Reader. – 2 с. (0,1 п.л.)**
6. **Тарасова К.С. Согласованность в оценке социо-эмоциональной компетентности младших школьников учителями и родителями / О.Б. Чеснокова, К.С. Тарасова // Материалы Международной конференции "От истоков к современности" (130 лет организации Психологического общества при Московском университете), Секция Психология развития. – 2015. – Т.4. – С.152-155. (0,3 п.л./ 0,15 п.л.)**

7. Тарасова К.С. Гендерные различия в профиле социо-эмоциональной компетентности младших школьников / К.С. Тарасова // Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2015. – С. 69-70. (0,2 п.л.)
8. Тарасова К.С. Развитие социо-эмоциональной компетентности в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс] / К.С. Тарасова // Материалы Международного молодежного научного форума «ЛОМОНОСОВ-2015» / Отв. ред. А.И. Андреев, А.В. Андриянов, Е.А. Антипов.— М.: МАКС Пресс, 2015. – 1 электрон. опт. Диск (DVD-ROM); 12 см. – Систем. требования: ПК с процессором 486+; Windows 95; дисковод DVD-ROM; Adobe Acrobat Reader. – 2 с. (0,1 п.л.)
9. Тарасова, К.С. Типы конкурентного поведения старших дошкольников и младших школьников в условиях соревновательной игры / О.Б. Чеснокова, К.С. Тарасова // Сборник материалов V Международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2016. – С. 91-94. (0,2 п.л. / 0,1 п.л.)