

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
**«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»**
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

Елдулова Анастасия Игоревна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПРОГРАММА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ
КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Направление: 44.03.03 Специальное (дефектологическое образование)
Направленность (профиль) образовательной программы
Специальная психология в образовательной и медицинской практике

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
доктор психол.наук, доцент Черенева Е.А.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)
30.05.2026 Е.А. Черенева
(дата, подпись)

Научный руководитель
канд.мед.наук, доцент Потылицина В.Ю.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)
30.05.2026 В.Ю. Потылицина
(дата, подпись)

Обучающийся Елдулова А.И.
(фамилия, инициалы)
30.05.2026 А.И. Елдулова
(дата, подпись)

Красноярск, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	8
1.1 Психологические механизмы формирования конфликтного поведения у детей с общим недоразвитием речи	8
1.2 Влияние коммуникативных затруднений на развитие конфликтных форм взаимодействия.....	16
1.3 Возрастная динамика конфликтного поведения в условиях общего недоразвития речи	25
Выводы по первой главе.....	33
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	35
2.1 Постановка целей, задач и выбор методов исследования.....	35
2.2 Анализ данных: специфика проявления конфликтного поведения в эксперименте	43
Выводы по второй главе.....	50
ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО СНИЖЕНИЮ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОНР	52
3.1 Теоретические основы и принципы разработки коррекционной программы	52
3.2 Программа коррекции конфликтного поведения у детей с ОНР	63
3.3 Анализ результатов формирующего эксперимента	71
Выводы по третьей главе.....	76
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	78
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	83

ПРИЛОЖЕНИЕ 94

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность обусловлена тем, что проблема конфликтного поведения у старших дошкольников остается значимой в психолого-педагогической практике. В условиях детского сада дети активно взаимодействуют со сверстниками, что часто сопровождается конфликтами, требующими развитых навыков общения и саморегуляции.

В связи с этим возрастает необходимость разработки и внедрения эффективных программ психологической коррекции, направленных на формирование у детей с ОНР навыков конструктивного взаимодействия, развитие коммуникативной сферы и снижение уровня конфликтного поведения.

Следует отметить, что дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования навыков социального взаимодействия и регуляции поведения. В этот период активно развиваются коммуникативные умения, формируются основы самоконтроля, а также закладываются модели поведения в конфликтных ситуациях.

Для детей с общим недоразвитием речи данный процесс осложняется рядом факторов. Недостаточная сформированность речевой функции ограничивает возможности выражения собственных потребностей и эмоций, что нередко приводит к возникновению фрустрации и, как следствие, к проявлению агрессивных и конфликтных форм поведения. Отсутствие достаточного словарного запаса и навыков построения высказываний затрудняет конструктивное разрешение конфликтных ситуаций.

У детей с ОНР часто наблюдаются особенности эмоционально-волевой сферы, проявляющиеся в высокой импульсивности, пониженной способности к саморегуляции и недостаточном развитии эмпатии. Это приводит к тому, что в конфликтных ситуациях дети чаще избегают взаимодействия или прибегают к физическим способам воздействия.

Проблема коррекции конфликтного поведения у детей с ОНР требует комплексного подхода, включающего развитие коммуникативных навыков, формирование эмоциональной устойчивости и обучение конструктивным способам взаимодействия.

Несмотря на значительное внимание исследователей к проблеме поведения детей дошкольного возраста, вопросы, связанные с особенностями конфликтного поведения у детей с общим недоразвитием речи, остаются недостаточно разработанными. В научной литературе подробно рассматриваются вопросы речевого развития, формирования коммуникативных навыков и коррекции речевых нарушений, однако проблема взаимосвязи речевых трудностей и конфликтного поведения требует дальнейшего изучения.

В практической деятельности педагогов и психологов дошкольных образовательных организаций также отмечается недостаток разработанных программ, направленных именно на коррекцию конфликтного поведения у детей с ОНР. Существующие методики чаще ориентированы на развитие речи или общих коммуникативных навыков, тогда как аспект конструктивного разрешения конфликтов остаётся недостаточно проработанным.

Возникает противоречие между необходимостью формирования у детей с общим недоразвитием речи навыков конструктивного поведения в конфликтных ситуациях и недостаточной разработанностью эффективных программ, направленных на решение данной задачи. Указанное противоречие определяет проблему настоящего исследования.

Объект исследования - особенности конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования - Программа психологической коррекции конфликтного поведения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Цель исследования - не только выявить и описать особенности конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста с общим

недоразвитием речи, но и разработать, реализовать и оценить эффективность программы психологической коррекции.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие **задачи:**

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы выявить особенности конфликтного поведения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и определить теоретико-методологические основы его коррекции.
2. Подобрать диагностический инструментарий, направленный на выявление уровня и качественного своеобразия конфликтного поведения у старших дошкольников с ОНР, и провести констатирующее исследование для оценки актуального состояния эмоционально-поведенческой и коммуникативной сферы данной категории детей.
3. Разработать, реализовать в экспериментальной группе программу психологической коррекции конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР и провести контрольное исследование для оценки её эффективности на основе сравнительного анализа результатов экспериментальной и контрольной групп.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что уровень конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи может быть снижен при условии реализации специально разработанной программы психологической коррекции, направленной на развитие коммуникативных навыков, эмоциональной сферы и саморегуляции поведения.

Методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы), эмпирические (наблюдение, психодиагностические методики), методы количественной и качественной обработки данных.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная программа может быть использована в практике работы

педагогов-психологов и воспитателей дошкольных образовательных организаций для коррекции конфликтного поведения у детей с общим недоразвитием речи.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1 Психологические механизмы формирования конфликтного поведения у детей с общим недоразвитием речи

Психологические механизмы формирования конфликтного поведения у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) представляют собой сложную совокупность факторов, связанных с особенностями развития речи, эмоциональной и социальной сферы, а также характеристиками межличностного взаимодействия. Проблема формирования конфликтного поведения у данной категории детей приобретает особую актуальность в дошкольном возрасте, когда интенсивно формируются коммуникативные и регуляторные функции, закладываются основы социального взаимодействия и развивается эмоционально-волевая сфера.

Одной из ключевых причин возникновения конфликтного поведения у детей с ОНР является несформированность средств общения. Речь, будучи инструментом коммуникации, выполняет функцию посредника во взаимодействии между ребёнком и окружающими. При её недоразвитии значительно затруднён процесс вербализации собственных мыслей, переживаний, желаний. Ребёнок сталкивается с ограниченным арсеналом слов и конструкций, что препятствует возможности полноценно выразить собственные намерения, вступить в конструктивное взаимодействие со сверстниками или взрослыми [5, 10]. Из-за дефицита речевых средств дети нередко прибегают к альтернативным, не всегда социально одобряемым способам проявления потребностей: невербальной агрессии, физическим действиям, манипуляции предметами. По мнению исследователей, это порождает явление коммуникативной депривации - внутреннего состояния, при котором потребность в общении оказывается неудовлетворённой, что, в свою очередь, ведёт к росту напряжённости и конфликтности.

Существенным аспектом, способствующим формированию конфликтного поведения, выступают эмоциональные переживания, связанные с речевым дефектом. Согласно данным С. М. Валявко, дети с ОНР нередко испытывают чувство тревоги, неуверенности, разочарования и даже стыда, возникающих как реакция на осознание собственной ограниченности в возможности высказываться, быть понятными собеседнику, отвечать ожиданиям взрослых и сверстников. Такое эмоциональное состояние становится триггером для возникновения агрессивных реакций, направленных как на себя, так и на окружающих людей. Нарастающая фрустрация и внутренняя неудовлетворённость могут приводить к раздражительности, вспышкам гнева, конфликтам в игровых и учебных ситуациях [15].

Эмоциональная незрелость представляет собой ещё один механизм, способствующий возникновению конфликтных форм поведения. По мнению Л. М. Шипицыной и Л. С. Волковой, дети с речевыми нарушениями характеризуются преобладанием отрицательных эмоций, сниженной способностью к саморегуляции, недостаточным уровнем развития эмоционально-волевой сферы. Эмоциональная незрелость проявляется в неумении управлять собственными чувствами, недостаточной гибкости в реагировании на трудные ситуации, склонности к импульсивным поступкам и быстрой смене настроения. Ребёнок с ОНР может легко впасть в состояние раздражения, обидчивости, демонстрирует сниженное чувство эмпатии, что становится предпосылкой возникновения конфликтов в ситуации нормальных межличностных контактов [19].

Стремление к привлечению внимания также является значимым психологическим механизмом. Дети, испытывающие трудности в вербальной коммуникации, часто пытаются компенсировать недостаток словесного общения и признания через физические действия, в том числе проявление силы - толчки, удары, отбирание игрушек. Такой способ становится своеобразной заменой речевым средствам регулирования отношений; ребёнок

стремится добиться желаемого результата и выразить себя с помощью поведения, воспринимаемого взрослыми как агрессивное или конфликтное.

К неврологическим проявлениям, сопутствующим речевым дефектам, следует отнести индивидуальные особенности нервной системы, которые оказывают непосредственное влияние на формирование конфликтного поведения. С. Н. Сазонова обращает внимание на тот факт, что у детей с ОНР зачастую наблюдается низкая устойчивость нервных процессов, преобладание возбуждения над торможением, дефицит внимания, повышенная утомляемость и раздражительность [3, 13]. Данные психофизиологические характеристики усиливают склонность к проявлению аффективных реакций, недостаточной способности к самоконтролю, быстрому переходу от спокойного состояния к вспышке агрессии или капризу.

Особенности самосознания также играют роль в формировании конфликтного поведения. В дошкольном возрасте ребёнок начинает осознавать себя через общение с другими детьми, сравнивать себя и сверстников. При наличии речевых трудностей может формироваться негативная Я-концепция: чувство собственной неполноценности, выделение себя как «другого», что потенциально ведёт либо к застенчивости, снижению инициативы, либо, напротив, к демонстративному поведению, попытке проявить себя за счёт нарушения правил, конфронтации.

По мнению целого ряда авторов, речевая агрессия становится для детей с ОНР одним из инструментов реагирования на стресс, а также защитной реакцией на внешние раздражители [18]. Такие проявления включают выкрикивание обидных фраз, демонстрацию резкого негативизма, грубые высказывания в адрес сверстников или взрослых, манипуляцию и требования, выражаемые в категорической форме. Не всегда ребёнок осознаёт последствия таких поступков, поскольку их мотивация связана с аффективной разрядкой или попыткой справиться с внутренним напряжением.

Важным фактором выступает уровень притязаний: стабильность или нестабильность «Я»-образа ребёнка зависит от успешности его деятельности,

что проявляется в игровых и учебных ситуациях. Неудачи или подтверждение собственной некомпетентности провоцируют защитные стратегии, которые включают в себя агрессивное и конфликтное поведение, протестные формы, замкнутость. Таким образом, особенности поведения детей с ОНР определяются совокупностью коммуникативных, эмоциональных, личностных и неврологических механизмов.

Среди наиболее часто фиксируемых форм конфликтного поведения у детей с речевыми нарушениями можно выделить демонстративное, негативистское, агрессивное поведение, упрямство, манипуляцию, а также симптоматическое поведение. Последнее имеет сигнализирующую функцию: ребёнок с трудом выражает словами свои переживания, но его поведение, ярко проявленное в конфликтной ситуации, становится своеобразным сообщением о внутреннем дискомфорте, болезненных чувствах, психологическом напряжении [52].

Рассматривая вышеописанные механизмы, следует особо подчеркнуть, что конфликтное поведение не является неизбежным следствием речевых нарушений. Оно формируется под воздействием целого ряда условий, включая особенности семейного воспитания, характер образовательной среды, наличие поддержки со стороны педагогов и психологов, уровень сформированности коммуникативных и эмоциональных навыков [44, 54]. Научные труды показывают, что важную роль в профилактике и коррекции конфликтного поведения у данной категории детей играет развитие психических процессов, познавательной активности, эмоционально-волевой сферы, а также планомерная работа по формированию устойчивых навыков социального взаимодействия и коммуникативной компетенции.

В целях коррекции агрессивных и конфликтных форм поведения у детей с ОНР требуется психологическое сопровождение, включающее комплекс мероприятий: разъяснительную работу с родителями, психокоррекционные занятия, организацию игровых терапевтических сессий, внедрение программ по развитию речевых и эмоциональных компетенций, социально-

психологического тренинга. При систематической поддержке ребёнок приобретает способность справляться с трудными ситуациями, учится конструктивному общению, развивает толерантность, эмпатию и саморегуляцию, что способствует снижению частоты и интенсивности конфликтных проявлений в дошкольной среде [16].

Рассматривая психологические механизмы формирования конфликтного поведения у детей с общим недоразвитием речи, целесообразно выделить несколько взаимосвязанных компонентов, определяющих специфику их поведения.

Во-первых, коммуникативный компонент, связанный с ограниченностью речевых средств, определяет трудности в установлении и поддержании контакта со сверстниками. Ребёнок испытывает затруднения в выражении просьб, отказов, согласия или несогласия, что приводит к искажению процесса взаимодействия и увеличению числа конфликтных ситуаций.

Во-вторых, эмоционально-регуляторный компонент проявляется в недостаточной сформированности механизмов самоконтроля и управления эмоциями. Дети с ОНР чаще испытывают трудности в осознании собственных переживаний, не всегда способны адекватно выразить эмоциональное состояние, что ведёт к накоплению напряжения и последующим аффективным реакциям.

В-третьих, поведенческий компонент связан с ограниченным репертуаром конструктивных способов взаимодействия. В ситуации конфликта ребёнок чаще использует простые и доступные формы реагирования, такие как физическое воздействие, отказ от взаимодействия или обращение к взрослому, вместо поиска компромисса или сотрудничества.

В-четвёртых, когнитивный компонент отражает особенности восприятия и интерпретации социальных ситуаций. Дети с речевыми нарушениями могут испытывать трудности в понимании намерений других

людей, неверно интерпретировать их поведение, что приводит к ошибочным реакциям и усилению конфликтности.

Таким образом, психологические механизмы формирования конфликтного поведения у детей с общим недоразвитием речи носят комплексный характер и обусловлены взаимодействием коммуникативных, эмоциональных, поведенческих и когнитивных факторов.

Анализ психологических механизмов конфликтного поведения требует учета внутренней структуры речевого дефекта. Исследование Е. В. Барцаевой и К. Д. Абушаевой показывает значимость диагностики лексико-грамматического строя речи, поскольку ограниченность грамматических средств снижает точность выражения просьбы, запрета, несогласия и эмоциональной оценки [8].

Недостаточность речевой организации затрагивает не только внешнее общение, но и произвольную регуляцию поведения. А. Ю. Евтеева связывает особенности произвольной памяти у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с трудностями удержания инструкции, последовательности действий и правил взаимодействия, что усиливает риск импульсивной реакции при споре [29].

Познавательная активность детей с общим недоразвитием речи рассматривается И. Д. Емельяновой и О. А. Подольской как условие освоения социального опыта. Низкая познавательная инициатива ограничивает число проб общения, уменьшает вариативность речевых средств и закрепляет зависимость ребенка от готовых поведенческих образцов взрослого [32].

Т. Е. Селиванова раскрывает общее недоразвитие речи через особенности психических процессов дошкольников, включая внимание, память, восприятие и мышление. Нарушение согласованной работы данных процессов затрудняет понимание причины конфликта, выделение позиции другого ребенка и выбор приемлемого способа реагирования [79].

Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня,

представленная А. В. Климовой, подчеркивает неоднородность проявлений речевого нарушения. Различия в состоянии моторики, слухового восприятия, эмоциональной устойчивости и речевой инициативы объясняют, почему одинаковая конфликтная ситуация может вызывать у одних детей агрессию, а у других - уход от контакта [41].

М. А. Кован рассматривает эмоционально-коммуникативную сферу дошкольников с общим недоразвитием речи как взаимосвязанную систему. Эмоциональная реакция при речевом затруднении нередко опережает осмысление ситуации, поэтому конфликтное поведение выступает не самостоятельной целью ребенка, а способом разрядки напряжения [42].

В. И. Долгова, Е. Г. Капитанец и Е. А. Задорина обосновывают необходимость коррекции деструктивного влияния воображения на агрессивное поведение дошкольников. Для детей с ОНР данное положение имеет особую значимость, поскольку недостаток речевого уточнения намерений другого ребенка может усиливать фантазийную интерпретацию угрозы и провоцировать защитную агрессию [25].

Н. Н. Дормакова связывает формирование саморегуляции у дошкольников с общим недоразвитием речи с телесно-ориентированными методами. Работа с телесным напряжением, дыханием и двигательным самоконтролем расширяет возможности ребенка в паузе между эмоциональным импульсом и внешним действием [27].

И. Д. Емельянова и О. А. Подольская показывают, что физкультурно-оздоровительная работа может рассматриваться как ресурс развития эмоциональной устойчивости детей с тяжелыми нарушениями речи. Регулярное освоение правил двигательного взаимодействия создает условия для тренировки ожидания очереди, принятия ограничений и соблюдения общей инструкции [33].

Анализ эмоционального здоровья детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, проведенный И. Д. Емельяновой, О. А. Подольской и А. В. Рынкевич, позволяет выделить связь между

эмоциональной устойчивостью и качеством участия в совместной деятельности. У ребенка с выраженной тревожностью конфликтная ситуация быстрее приобретает личностный смысл, а реакция становится более резкой и менее управляемой [31].

А. С. Мамонова рассматривает игровую арт-терапию как средство коррекции эмоциональных состояний старших дошкольников. Рисование, сюжетное проигрывание и символическое выражение переживаний помогают ребенку обозначить страх, обиду или раздражение без прямого столкновения со сверстником [53].

А. Л. Чевокина раскрывает возможности изотерапии при коррекции эмоционально-волевых нарушений у старших дошкольников. Для детей с ОНР изобразительная деятельность имеет дополнительную ценность, поскольку снижает зависимость выражения переживания от уровня связной речи [94].

В. А. Рыбак, О. А. Хорват и Л. А. Зинченко анализируют влияние социума и средств массовой информации на развитие агрессии у детей дошкольного возраста. Усвоение агрессивных моделей поведения происходит быстрее при недостаточной речевой рефлексии, поскольку ребенок хуже объясняет мотивы поступков персонажей и переносит внешнюю форму действия в игру [75].

К. С. Сагоян и В. К. Игнатович связывают ситуацию личностного развития дошкольников с недоразвитием речи с качеством социального окружения. Личностное развитие в данном контексте определяется не только состоянием речи, но и тем, насколько образовательная среда предоставляет ребенку безопасные способы выражения потребностей [76].

Интеграция знаний о психологических механизмах формирования конфликтного поведения у детей с ОНР позволяет выявить точечные направления психолого-педагогической работы, предупреждающей развитие негативных форм взаимодействия. При профессиональном подходе к оказанию помощи и профилактике рисков, создаются условия для повышения адаптационного потенциала ребёнка, гармонизации его отношения к себе и

окружающим и формирования ресурсов для успешной социализации в коллективе сверстников.

Особенности поведения детей с общим недоразвитием речи проявляются не только в ограниченности речевых средств, но и в специфике взаимодействия с окружающими. Такие дети чаще испытывают трудности в понимании социальных норм и правил поведения, что может приводить к неадекватным реакциям в ситуации общения.

Наблюдается повышенная чувствительность к неудачам, склонность к аффективным вспышкам, а также недостаточная сформированность навыков произвольного контроля поведения. В конфликтных ситуациях дети с ОНР чаще используют прямые и простые способы реагирования, не требующие речевого оформления, что выражается в физическом воздействии или избегании контакта.

Кроме того, ограниченность речевых возможностей препятствует полноценному выражению эмоций и потребностей, что усиливает внутреннее напряжение и способствует возникновению конфликтных ситуаций. В связи с этим поведение детей с ОНР требует особого внимания и целенаправленной коррекции.

Таким образом, рассмотренные психологические механизмы формирования конфликтного поведения у детей с общим недоразвитием речи позволяют перейти к анализу влияния коммуникативных затруднений на особенности их взаимодействия со сверстниками.

1.2 Влияние коммуникативных затруднений на развитие конфликтных форм взаимодействия

Влияние коммуникативных затруднений на развитие конфликтных форм взаимодействия у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) занимает особое место в современной коррекционной педагогике и психологии.

Особенности речевого развития, присущие детям данной категории, глубоко отражаются на процессе их социализации, формировании межличностных отношений и качества интеграции в образовательную среду.

Коммуникативные затруднения у детей с ОНР обусловлены комплексом речевых нарушений, определяющих проблему общения как с взрослыми, так и со сверстниками. В первую очередь, это бедность и недифференцированность словарного запаса, специфическое построение связного высказывания, несформированность языковых и речевых умений, которые должны обеспечивать полноценную коммуникацию. Как отмечается в исследованиях, подобные отклонения приводят к снижению необходимости и мотивации к общению, дефектам в формировании диалогических и монологических форм речи. Результатом становится неуверенность детей в себе, уменьшение стремления к социальным контактам, что постепенно формирует негативизм и пассивность поведения [17, 46].

Заключение об общем недоразвитии речи, как правило, ставится детям старшего дошкольного возраста (5-7 лет) на основании комплексного обследования специалистами (логопедом, психологом, неврологом). Именно в этот период становится возможным наиболее полно оценить сформированность всех компонентов речевой системы.

Выделяют несколько вариантов общего недоразвития речи, отличающихся по степени выраженности нарушений. При тяжёлых формах наблюдается практически полное отсутствие развернутой речи, тогда как при более лёгких вариантах отмечаются отдельные нарушения звукопроизношения, грамматического строя и связной речи.

Причины общего недоразвития речи могут быть различными и включают как биологические факторы (перинатальные поражения центральной нервной системы, наследственные особенности), так и социальные (недостаток речевого общения, неблагоприятная речевая среда).

Таким образом, ОНР представляет собой сложное системное нарушение, затрагивающее не только речевую, но и когнитивную, эмоциональную и поведенческую сферы развития ребёнка.

Особое значение в контексте рассматриваемой проблемы имеет механизм перехода коммуникативных трудностей в конфликтное поведение. Недостаточность речевых средств не только ограничивает возможности взаимодействия, но и искажает сам процесс общения. Ребёнок не всегда может точно передать смысл высказывания, вследствие чего его намерения могут быть неправильно поняты сверстниками.

В ответ на непонимание или игнорирование со стороны окружающих у ребёнка возникает эмоциональное напряжение, которое постепенно накапливается. В условиях отсутствия эффективных способов вербального выражения это напряжение находит выход в поведенческих реакциях - протесте, агрессии, отказе от взаимодействия. Таким образом, коммуникативная неуспешность становится пусковым механизмом конфликтного поведения.

Без поддержки со стороны взрослого, будь то педагог, воспитатель или родитель, взаимоотношения детей с ОНР часто характеризуются нестабильностью. Логично предположить, что без направляющей активности взрослого общение этих детей в группе сверстников подвержено быстрому распаду. Это объясняется не только речевыми барьерами, но и особенностями эмоционально-волевой сферы. Конфликтность взаимоотношений становится устойчивым проявлением коммуникативных затруднений: дети могут не понимать друг друга, неверно интерпретировать сказанное, неправильно реагировать на реплики, что приводит к недовольству и конфликтности.

Важным аспектом является также характер типичных коммуникативных ошибок, допускаемых детьми с общим недоразвитием речи. К таким ошибкам относятся:

- непонимание или искажение смысла высказывания собеседника;
- трудности в формулировании собственных мыслей;

- неспособность поддерживать диалог и учитывать позицию другого;
- нарушение логики общения и последовательности реплик.

Данные особенности приводят к тому, что процесс взаимодействия становится нестабильным и часто прерывается. Ребёнок может не реагировать на обращение, отвечать не по теме или использовать неадекватные формы поведения. Это, в свою очередь, вызывает негативную реакцию со стороны сверстников и усиливает вероятность возникновения конфликтов.

Психолого-педагогические наблюдения фиксируют преобладание контрастных форм поведения у детей с ОНР в ситуации конфликта. Одни предпочитают перекладывать ответственность на других, зачастую отвечая агрессией или обвинениями, другие - склонны к самоличному принятию ответственности, замкнутости или пассивности [15, 28]. Причиной служит неспособность полноценно выразить свои мысли и эмоции, объяснить мотивы поступков, собрать необходимую обратную связь. В связи с этим дети с ОНР часто оказываются инициаторами конфликтных ситуаций или активно вовлекаются в них, даже не понимая истинной сути возникшего недоразумения.

Одной из характерных особенностей общения детей с ОНР является ограниченный круг контактов. Неуверенность в речевых навыках, трудности в восприятии обращённой речи, неумение адекватно реагировать на требования ситуации служат барьером для установления и поддержания новых взаимодействий. Такие дети редко выступают инициаторами знакомства или диалога, медленно включаются в беседу, недостаточно внимательно следят за логикой развития коммуникации, зачастую не интересуются мнением собеседника. Более того, дети с ОНР испытывают затруднения при построении логической цепочки обмена репликами, что делает невозможным полноценную договорённость, постановку вопросов и осмысленный ответ на предложения других участников диалога [19, 49].

Следует отметить, что коммуникативные затруднения оказывают влияние не только на частоту конфликтных ситуаций, но и на характер

социального взаимодействия в целом. Дети с ОНР чаще занимают пассивную или, напротив, конфликтную позицию в группе, испытывают трудности в установлении дружеских отношений, реже включаются в совместную деятельность.

Постепенно формируется негативный социальный опыт: ребёнок сталкивается с непониманием, отказами в общении, критикой со стороны сверстников. Это приводит к снижению самооценки, росту тревожности и формированию защитных форм поведения, таких как избегание общения или демонстративная агрессия.

В результате коммуникативные трудности закрепляются и переходят в устойчивые формы поведения, что значительно осложняет процесс социальной адаптации ребёнка в образовательной среде.

Проблемы с речью отражаются и на культуре общения. Часто отмечается фамильярность, нарушение субординации, отсутствие чувства дистанции между собеседниками. Такое поведение проявляется в назойливых или крикливых требованиях, резкости и неумении подчиняться общим правилам, что также служит питательной почвой для недовольства и возникновения конфликтов в коллективе.

Речевой негативизм представляет отдельный пласт затруднений: ребёнок может сознательно отказаться от речевого контакта, избегать общения, выражать раздражение и обиду при попытках сверстников или взрослых вступить с ним в диалог. Это усиливается осознанием собственной речевой недостаточности, процесс которой зачастую сопровождается формированием замкнутости, неуверенности в своих силах, повышенной обидчивости и ещё большим негативизмом [1, 47].

Отдельно стоит отметить влияние выраженности речевого дефекта на межличностные отношения. Дети с тяжёлыми речевыми нарушениями, несмотря на положительные качества или стремление участвовать в общем деле, могут быть отвергнуты в группе, что приводит к изоляции, разочарованию и дальнейшему снижению социальных навыков. Подобное

положение дел усугубляет низкую скорость адаптации детей с ОНР в образовательной среде и затрудняет формирование прочных взаимодействий как со взрослыми, так и со сверстниками.

Несформированность навыка коммуникации у таких детей отрицательно сказывается на качестве контактов, усложняет процесс обучения, препятствует усвоению программного материала, а также развитию эмоционально-волевой сферы. Учитывая полифункциональность речи в жизни ребёнка, её расстройства зачастую провоцируют нарушения психических процессов - внимания, памяти, мышления, восприятия [61]. Всё это формирует комплексное отставание в развитии коммуникативных компетенций, являющихся основой для успешной адаптации в образовательном пространстве [14, 55].

Диалогическая речь занимает центральное место в предупреждении конфликтного взаимодействия, поскольку именно через диалог ребенок обозначает намерение, уточняет правило игры и согласовывает действие с партнером. Е. В. Барцаева подчеркивает значимость изучения сформированности диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи, что позволяет точнее определить источник коммуникативной неуспешности [6].

Е. В. Барцаева и Н. С. Канайкина рассматривают коммуникативные умения дошкольников с общим недоразвитием речи как показатель готовности ребенка к сотрудничеству. Недостаточная сформированность обращения, просьбы, ответа и уточняющего вопроса снижает способность ребенка удерживать общую цель взаимодействия [7].

С. Б. Башмакова, Е. В. Хмелькова, В. М. Ермолова, Т. Г. Луковенко и Г. В. Митина раскрывают особенности взаимодействия со сверстниками в игровой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи. Игровая ситуация оказывается диагностически значимой, поскольку в ней одновременно проявляются речевая инициатива, принятие роли, способность ждать, уступать и согласовывать правила [9].

О. В. Завалишина и М. И. Демеш описывают коммуникативную компетенцию детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи через способность вступать в контакт, поддерживать его и завершать без нарушения отношений. При дефиците данных умений спор о предмете или роли быстро переходит в эмоциональное противостояние [37].

Н. А. Кочергин указывает на необходимость формирования коммуникативных компетенций у старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня. Особую значимость приобретает обучение коротким социально приемлемым речевым формулам: просьбе, отказу, предложению обмена и выражению недовольства без угрозы [45].

Е. С. Набойченко, Н. В. Обухова и В. К. Смирнова рассматривают коммуникативную компетентность дошкольников с общим недоразвитием речи как условие включения в группу сверстников. Данная компетентность включает речевые, эмоциональные и поведенческие компоненты, поэтому коррекция не может ограничиваться только произносительной стороной речи [58].

Н. К. Талызина разграничивает инициацию коммуникации и коммуникативную чувствительность у детей с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития. Слабая инициатива затрудняет вход в совместную игру, а недостаточная чувствительность к ответной реакции сверстника препятствует своевременному прекращению действия, вызывающего недовольство [85].

Н. А. Шепилова, О. В. Пустовойтова и Л. А. Яковлева связывают формирование коммуникативной деятельности у детей дошкольного возраста с общими нарушениями речи с поэтапным освоением мотивов, средств и способов общения. Ребенок должен не только произнести фразу, но и понять, зачем она нужна в конкретном взаимодействии [97].

Развитие связной речи имеет прямое отношение к предупреждению конфликтов. О. В. Завалишина и И. А. Черепанова показывают, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

затруднено построение последовательного высказывания, а нарушение последовательности мешает объяснить причину поступка и восстановить ход спорной ситуации [38].

С. С. Мунц раскрывает особенности развития связной диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Нарушение связности реплик ослабляет взаимопонимание между партнерами по игре, поскольку ребенок может отвечать фрагментарно, пропускать важные смысловые звенья и не учитывать предыдущую реплику [57].

Д. А. Погребняк анализирует сформированность навыков описательного рассказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи 3 уровня. Описательный рассказ важен не только для учебных задач, но и для конфликтной ситуации, где требуется назвать предмет спора, участников, последовательность действий и предполагаемое решение [67].

Д. Б. Нурмуханова раскрывает особенности формирования лексико-грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи. Ограниченность грамматических конструкций снижает точность высказывания, а неточное высказывание повышает вероятность ошибочного понимания намерения ребенка [60].

Е. М. Палтусова рассматривает грамматический строй речи детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи как показатель готовности к более сложному взаимодействию. Ошибки в согласовании, управлении и построении фразы затрудняют объяснение условий совместной игры и распределение ролей [62].

И. А. Козлова обращает внимание на значение фонематического восприятия у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Недостаточная дифференциация звучащей речи затрудняет понимание обращенной фразы, особенно в шумной группе, где замечание сверстника может быть воспринято как насмешка или приказ [43].

М. А. Ильюшина рассматривает развитие слухового восприятия у старших дошкольников с общим недоразвитием речи как базу для успешного

речевого контакта. Слабость слухового восприятия уменьшает точность приема инструкции и осложняет участие в играх с правилами [40].

Т. Н. Волковская и И. Ю. Левченко раскрывают интегративное взаимодействие логопеда и психолога при сопровождении детей с недостатками речевого развития. Согласование логопедических и психологических задач помогает одновременно развивать речевые средства общения и снижать эмоциональную напряженность в группе [20].

Т. Н. Волковская подчеркивает междисциплинарную связь логопедии и логопсихологии при решении проблемы социализации детей с тяжелыми нарушениями речи. Логопедическая работа задает речевые средства, а логопсихологическое сопровождение направляет их использование в межличностном контакте [21].

В совокупности, коммуникативные затруднения, вызванные ОНР, формируют специфический стиль поведения, проявляющийся в частых нарушениях правил общения, недостаточной гибкости мышления, неспособности к своевременному улаживанию межличностных конфликтов. Частота конфликтных ситуаций становится естественным следствием несформированного речевого и поведенческого репертуара, что требует комплексной коррекции, направленной не только на развитие языковых навыков, но и на формирование культуры общения, эмоциональной устойчивости и способности адекватно реагировать на коммуникативные вызовы.

Исходя из вышеизложенного, можно заключить, что речевая недостаточность, особенности поведения и эмоционально-волевой сферы детей с ОНР оказывают существенное негативное влияние на особенности их взаимодействия с окружающим. Этот процесс препятствует успешной адаптации в образовательной среде, снижает темпы социализации, формирует устойчивое отставание в развитии коммуникативных и социальных компетенций. Решение обозначенной проблемы требует комплексного подхода, включающего коррекционную работу специалистов, поддержку со

стороны педагогов и родителей, а также создание условий, способствующих развитию у ребёнка чувства уверенности и самостоятельности в межличностных отношениях. Только последовательная работа и системная поддержка позволяют преодолеть трудности, возникающие в общении, и минимизировать риски формирования конфликтных форм взаимодействия у детей с ОНР.

Таким образом, коммуникативные затруднения оказывают существенное влияние на формирование конфликтных форм поведения у детей с ОНР, что требует рассмотрения возрастной динамики данного процесса.

1.3 Возрастная динамика конфликтного поведения в условиях общего недоразвития речи

Исследование возрастной динамики формирования и проявления конфликтного поведения у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) приобретает всё большую актуальность в современных педагогических и психологических науках. Проблема непосредственным образом связана с социальной адаптацией детей, их коммуникативными и эмоциональными компетенциями, успешностью взаимодействия и интеграции в детский коллектив [24]. Понимание возрастных особенностей конфликтного поведения позволяет выработать эффективные образовательные и коррекционные стратегии, нацеленные на профилактику конфликтов и формирование навыков конструктивного общения.

Средний дошкольный возраст, согласно данным ведущих отечественных и зарубежных исследователей, представляет собой период активной социализации ребёнка. В этот период происходит существенное расширение круга общения, актуализируются мотивы личностной значимости, ребёнок осознаёт себя как часть группы сверстников, начинает

оценивать своё положение, сравнивать свои возможности, достижения и личностные качества с другими детьми [22]. Отличительной чертой данного этапа развития становится рост числа конфликтных ситуаций между детьми, что объясняется обострением сопернических чувств, появлением детской зависти, ревности, обиды, стремлением продемонстрировать собственные успехи. В рамках этого возраста дети активно хвастаются перед сверстниками, пытаются выделить свои достижения или качества, соперничают за внимание, предметы и роли, склонны к демонстративному поведению.

Формирующаяся самооценка ребёнка во многом опирается на реакции и оценки товарищей. Ребёнок начинает относиться к самому себе через призму восприятия других, развивается способность к социальному сравнению. Соответственно, мотивация поведения становится во многом определяться социальным контекстом, желаниями и мыслями о том, «как поступят другие», «что скажут сверстники» [59, 66]. Это способствует формированию внутри детской группы устойчивых тенденций к конкуренции, сравнительному анализу и демонстрации личных достоинств.

Однако, особенности конфликтного поведения у детей с общим недоразвитием речи имеют свою специфику. Указанный диагноз предполагает значительные трудности в речевой коммуникации, ограниченность словарного запаса, недостаточную сформированность грамматического строя речи, замедленные темпы усвоения игровых и социальных норм [35,39,48]. В связи с этим механизмы разрешения конфликтных ситуаций среди детей с ОНР приобретают иной характер. По результатам ряда исследований, большая часть дошкольников с ОНР демонстрирует низкую склонность к самостоятельному разрешению возникших конфликтов. В ситуациях, когда возникает спор, трудная коммуникация или противоречие, ребёнок чаще всего избегает активных действий по урегулированию проблемы. Вместо поиска компромисса или прямых попыток договориться, дети с ОНР склонны обращаться за помощью к взрослым - педагогам, воспитателям или родителям, ожидая, что решение конфликта будет найдено за них [4]. Подобная стратегия

обусловлена ограничениями речевых и коммуникативных умений: затруднённая выразить свои чувства, позицию, желания, объяснить причины недовольства или обиды затрудняет самостоятельную активность в конфликтных ситуациях.

Дополнительные трудности в формировании конструктивного поведения у детей с общим недоразвитием речи связаны с недостаточным развитием внутренней речи, которая играет важную роль в регуляции поведения. Ребёнок не всегда способен мысленно проговорить ситуацию, оценить возможные последствия своих действий и выбрать адекватный способ реагирования.

Вследствие этого поведение приобретает импульсивный характер, а реакции в конфликтных ситуациях становятся ситуативными и мало осознанными. Отсутствие развитых речевых средств затрудняет не только выражение собственной позиции, но и понимание намерений и чувств другого ребёнка, что усиливает вероятность возникновения конфликтов.

Кроме того, у детей с ОНР нередко наблюдается снижение уровня произвольного внимания и недостаточная сформированность памяти, что также влияет на поведение. Ребёнок может не удерживать правила взаимодействия, забывает договорённости, что приводит к повторяющимся конфликтным ситуациям.

Практика показывает, что дети с ОНР часто не способны полностью осознать мотивы своего поведения и чувств в момент конфликта, а также не обладают необходимыми речевыми средствами для полноценного выражения позиции. Это приводит к ситуационной пассивности, неспособности отстаивать интересы или, наоборот, чрезмерной зависимости от взрослых при разрешении споров. В то же время, важно учитывать, что нераскрытый потенциал самостоятельности в преодолении конфликтных ситуаций способен негативно сказаться на формировании социальной компетентности и дальнейшем процессе адаптации ребёнка в образовательной среде [26].

К старшему дошкольному возрасту отмечается качественное изменение характера взаимодействия детей. В этот период развиваются сложные виды общения, в которых акцентируется вне-ситуативность - общение выходит за рамки непосредственной ситуации и становится самостоятельной деятельностью. Возрастает эмоциональная вовлечённость, появляются признаки сопричастности и стремления к коллективной деятельности, проявляется интерес к переживаниям и эмоциям сверстников. Дети начинают узнавать и учитывать мотивы и настроения друг друга, проявлять эмпатию, интересоваться внутренним состоянием партнёра по игре или совместной работе. К этому моменту формируются зачатки внутреннего самоконтроля, зарождается умение договариваться, идти на компромиссы, обсуждать условия совместной деятельности [56, 64].

В старшем дошкольном возрасте возрастает значимость межличностных отношений, что делает конфликты более осознанными и эмоционально насыщенными. Дети начинают не только реагировать на ситуацию, но и интерпретировать поведение других, приписывая им определённые намерения. Это может приводить как к конструктивному разрешению конфликтов, так и к их усложнению.

У детей с общим недоразвитием речи данный процесс протекает менее успешно. Ограниченные возможности речевого выражения и недостаточное понимание социальных сигналов затрудняют адекватную интерпретацию поведения сверстников. В результате ребёнок может воспринимать нейтральные действия как враждебные, что способствует росту конфликтности.

Также отмечается, что дети с ОНР медленнее осваивают стратегии сотрудничества, чаще прибегают к помощи взрослого и испытывают трудности в самостоятельном урегулировании спорных ситуаций. Это свидетельствует о необходимости целенаправленного формирования навыков конструктивного общения именно в данном возрастном периоде.

Тем не менее, дети с ОНР встречают дополнительные сложности в переходе на новый уровень взаимодействия. Функциональная недостаточность языковых средств затрудняет формирование внеситуативного общения: ребёнок нередко продолжает пользоваться только ситуативными способами выражения мыслей, испытывает трудности в установлении коммуникативного контакта, эмоционально не всегда способен прочесть и адекватно интерпретировать мотивы сверстника. Закрытость или неуверенность в корректной формулировке обращения к другому ребёнку часто приводит либо к уклонению от конфликтующих ситуаций, либо к поверхностному их разрешению через посредничество взрослых.

Исследования, проведённые в ряде образовательных учреждений, демонстрируют, что многие дети с ОНР ощущают затруднения не только при выражении собственной позиции в спорных ситуациях, но и при восприятии речевых сигналов сверстника, что приводит к искажённому восприятию конфликта, усилению тревожности и, как следствие, формированию избегательного поведения [51, 12, 36]. Нарушения обратной связи, ограниченность словарного запаса и недостаточная эмоциональная осведомлённость затрудняют стабилизацию отношений в группе, способствуют формированию конфликтных тревог, негативной самооценки.

Возрастная динамика конфликтного поведения у детей с общим недоразвитием речи формируется в тесной связи с развитием коммуникативных способностей. На всех этапах дошкольного возрастного периода, начиная с младшей группы до предшкольного возраста, эффективность взаимодействия с окружающими, успешность разрешения конфликтных моментов и степень социальной адаптации зависят от уровня сформированности речевых и социальных навыков.

В условиях ОНР требуется специальная коррекционная поддержка со стороны педагогов, логопедов, психологов, а также создание позитивного социального климата в группах для предупреждения и минимизации конфликтов. Использование специальных приёмов и методик, например,

ролевых игр, коммуникативных тренингов, обучающих ситуаций и моделирования проблемной коммуникации, способствует формированию умения вести диалог, контролировать эмоциональные проявления, договариваться, искать компромиссные решения [2, 23]. Важно не только развивать речь как средство общения, но и формировать у ребёнка представление о социальных нормах поведения, правилах конструктивного взаимодействия, располагая его к самостоятельному анализу конфликтной ситуации.

Важным направлением работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи является своевременная диагностика и коррекция конфликтного поведения. Диагностика должна носить комплексный характер и включать наблюдение за поведением ребёнка в различных видах деятельности, анализ его взаимодействия со сверстниками, а также оценку эмоциональных реакций и коммуникативных навыков.

Особое значение имеет изучение особенностей реагирования ребёнка в конфликтных ситуациях: склонности к агрессивным проявлениям, избеганию взаимодействия или обращению за помощью к взрослому. Это позволяет определить уровень сформированности навыков саморегуляции и конструктивного общения.

Коррекция конфликтного поведения у детей с ОНР должна осуществляться с учётом их речевых и психологических особенностей. Основными направлениями коррекционной работы являются развитие речевых средств общения, формирование навыков конструктивного взаимодействия, развитие эмоциональной сферы и обучение способам саморегуляции поведения.

В практике работы с дошкольниками эффективными являются игровые методы, направленные на моделирование конфликтных ситуаций, обучение детей способам их разрешения, а также упражнения на развитие эмпатии, умения понимать и учитывать чувства другого человека.

Комплексный подход к диагностике и коррекции позволяет не только снизить уровень конфликтности, но и создать условия для полноценного социального развития ребёнка.

О. В. Боденова и В. В. Алефиренко рассматривают коммуникативную готовность к школе у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи как результат предварительного социального и речевого развития. Готовность к школьному обучению включает умение слушать инструкцию, обращаться за помощью, принимать позицию взрослого и сохранять контакт со сверстником при неуспехе [11].

И. Д. Емельянова и О. А. Подольская анализируют коррекцию психофизического состояния старших дошкольников с нарушениями речи средствами адаптивной физической культуры. Двигательные упражнения с правилами могут использоваться для формирования выдержки, переключения и подчинения общему порядку, что значимо для предупреждения импульсивных конфликтных реакций [30].

И. Д. Емельянова и О. А. Подольская раскрывают формирование социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Социальная компетентность в данном возрасте проявляется в способности понимать правило группы, принимать помощь, предлагать сотрудничество и восстанавливать нарушенный контакт [34].

Следует отметить, что особенности возрастной динамики конфликтного поведения у детей с ОНР проявляются также в различиях стратегий реагирования на конфликтные ситуации. Если в младшем дошкольном возрасте преобладают импульсивные и непосредственные реакции, то к старшему дошкольному возрасту поведение становится более осознанным, однако при наличии речевых нарушений этот переход замедляется.

Дети с ОНР дольше сохраняют примитивные формы реагирования, такие как избегание, агрессия или обращение к взрослому, что свидетельствует о недостаточной сформированности навыков самостоятельного разрешения конфликтов. Это подтверждает необходимость

целенаправленной коррекционной работы, направленной на развитие коммуникативной и эмоциональной сфер.

Таким образом, исследование возрастной динамики конфликтного поведения в условиях общего недоразвития речи демонстрирует необходимость комплексного подхода к преодолению трудностей социализации и формирования коммуникативной компетентности детей с ОНР. Поддержка взрослыми в ситуациях возникновения конфликтов должна сочетаться с поэтапным развитием навыков самостоятельного разрешения проблем, обучающим моделированием поведения и созданием средовых условий, способствующих формированию позитивного опыта общения. Компетентное сопровождение ребёнка на разных возрастных этапах позволяет минимизировать негативные последствия речевого недоразвития в аспекте межличностных отношений, способствует гармоничной адаптации в образовательном пространстве и интеграции в широкий социальный коллектив.

Выводы по первой главе

В результате теоретического анализа психолого-педагогических особенностей формирования конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) можно сделать следующие выводы:

1) конфликтное поведение у дошкольников с ОНР формируется на фоне совокупности факторов, включающих особенности речевого развития, эмоционально-волевой сферы и коммуникативной компетентности. Несформированность речи значительно осложняет процесс обмена информацией, выражение чувств, построение конструктивного взаимодействия между детьми и взрослыми, что приводит к преобладанию альтернативных, зачастую не конструктивных способов реагирования на сложные ситуации.

2) коммуникативные затруднения проявляются не только в бедности словарного запаса и грамматических ошибках, но и в неспособности договариваться, проводить диалог, понимать позицию собеседника, что провоцирует возникновение конфликтных моментов как в группе сверстников, так и во взаимодействии с взрослыми.

3) типичной стратегией разрешения конфликтов для детей с ОНР является обращение за помощью к взрослым, тогда как самостоятельное разрешение конфликтных ситуаций затруднено вследствие недостаточной коммуникативной самостоятельности, эмоциональной незрелости и слабого уровня развития саморегуляции. Дети не всегда способны осознанно представить свои мотивы и аргументы, что становится препятствием на пути конструктивного диалога.

Возрастная динамика проявления конфликтного поведения у детей с ОНР свидетельствует о том, что с возрастом отмечается некоторое формирование предпосылок к самостоятельному модифицированию

поведения и развитию внеситуативных форм общения, однако речевые, эмоциональные и личностные трудности продолжают оказывать существенное влияние на качество социальных отношений и успешность социализации.

В связи с этим профилактика и коррекция конфликтного поведения у детей с ОНР представляет собой комплексную задачу, требующую целенаправленного развития речи, коммуникативных навыков, эмоционально-волевой сферы, а также создания условий для безопасного, открытого и поддерживающего взаимодействия. Только комплексная поддержка ребёнка, включающая педагогов, логопедов, психологов и родителей, позволит минимизировать негативные последствия речевого недоразвития, обеспечить успешную адаптацию в коллективе и сформировать конструктивные формы взаимодействия со сверстниками.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1 Постановка целей, задач и выбор методов исследования

Изучение особенностей конфликтного поведения у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) представляет актуальную научно-практическую задачу дошкольной педагогики и коррекционной психологии, обусловленную необходимостью поиска оптимальных форм профилактики конфликтного взаимодействия в детской среде и эффективных путей социализации лиц с речевыми нарушениями [84]. На современном этапе развития логопедии и психологии детства повышается внимание к вопросам эмоционально-личностного развития детей с ОНР, поскольку коммуникация является не только средством передачи информации, но и инструментом формирования системы отношений с окружающими, в том числе - во внутриличностной, межличностной и групповой сфере [69].

Целью констатирующего этапа экспериментального исследования выступило выявление особенностей конфликтного поведения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи для последующего обоснования программы психологической коррекции.

В соответствии с поставленной целью были сформулированы следующие задачи:

1. подбор и обоснование диагностических методик для изучения конфликтного поведения детей исследуемого возраста в условиях дошкольного учреждения;
2. выявление специфики и анализ конфликтного поведения у дошкольников с ОНР;
3. апробация экспериментальных методик, их качественная и количественная обработка полученных данных, а также интерпретация в контексте коррекционно-развивающей работы.

Выбор методов психологической диагностики конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи основывался на ряде принципиальных положений, разработанных в отечественной и зарубежной психологии.

Во-первых, методология исследования опирается на фундаментальные положения Л.С. Выготского о системном строении психических функций и единстве аффекта и интеллекта. Как отмечал Л.С. Выготский, развитие эмоционально-волевой сферы и познавательных процессов представляет собой единую линию психического развития, особенно значимую в условиях дизонтогенеза. При общем недоразвитии речи нарушение вербальной коммуникации неизбежно влечет за собой деформацию межличностного взаимодействия, что создает предпосылки для закрепления конфликтных форм поведения [22].

Во-вторых, выбор конкретных методик определялся возрастными особенностями старших дошкольников, для которых игра и рисование остаются ведущими видами деятельности. Как подчеркивает Г.М. Андреева в исследованиях социальной психологии детства, проективные методы позволяют преодолеть защитные механизмы ребенка и получить доступ к содержанию его эмоционально-личностной сферы, которое часто не вербализуется в силу возрастных ограничений или речевых нарушений [2].

В-третьих, применительно к детям с речевой патологией особую значимость приобретает использование невербальных диагностических средств. Как отмечается в современных исследованиях по специальной психологии, вербально нагруженные опросники для детей с ОНР могут давать искаженные результаты, поскольку ограничения речевой продукции маскируют реальное содержание эмоциональных переживаний [50].

Ниже представлено обоснование выбора каждой из использованных методик.

В качестве основного метода выявления поведенческих проявлений конфликтности и агрессивности была выбрана «Оценка уровня агрессивного

поведения» (дошкольный, младший школьный возраст), разработанная А.А. Романовым [73]. Этот выбор обусловлен несколькими ключевыми причинами.

Во-первых, для детей с общим недоразвитием речи (ОНР) характерны трудности вербализации собственных эмоций и состояний, поэтому традиционные опросники и беседы часто дают искажённые результаты. Методика Романова основана на структурированном наблюдении в естественных условиях - в игре, на занятии, в общении со сверстниками. Это позволяет фиксировать реальное поведение, а не то, что ребёнок хочет или может о себе рассказать.

Во-вторых, схема наблюдения даёт дифференцированную оценку агрессии: мы видим не просто её наличие или отсутствие, а форму (физическая, вербальная, скрытая), направленность (на себя, на сверстника, на взрослого), интенсивность и длительность. Для практической работы это критически важно, поскольку стратегии коррекции при физической агрессии и при вербальном негативизме будут разными.

В-третьих, методика позволяет оценить не только саму агрессивность, но и сопутствующие параметры, значимые для детей с ОНР: обидчивость, негативизм, конфликтность как следствие трудностей переключения, эмоциональную отгороженность. Это помогает отличить истинную агрессию от защитных реакций, вызванных речевой недостаточностью и непониманием со стороны окружающих.

Таким образом, методика Романова выбрана как наиболее адекватная возрасту, речевому статусу и целям исследования, позволяющая получить объективную картину конфликтного поведения и выстроить реалистичную программу коррекции.

Для диагностики состояния эмоциональной сферы, выявления наличия и интенсивности агрессивных тенденций применялась проективная графическая методика «Кактус», разработанная М.А. Панфиловой [63,65].

Как указывает автор методики, «Кактус» предназначен для работы с детьми начиная с 4-летнего возраста и позволяет решать следующие диагностические задачи :

- выявление уровня агрессивности (наличие, количество и выраженность иголок);
- определение направленности агрессии (вовне или на себя);
- диагностика импульсивности (отрывистость линий, сила нажима);
- оценка тревожности, оптимизма/пессимизма;
- выявление экстра-интровертированных тенденций.

Выбор именно этой методики для исследования детей с ОНР имеет следующие обоснования:

1. Минимальная вербальная нагрузка - инструкция предельно проста: «На листе бумаги нарисуй кактус - такой, как ты его себе представляешь». Дополнительные вопросы и пояснения не требуются, что критически важно для детей с недоразвитием речи .

2. Игровая форма подачи - задание воспринимается детьми как игровое, что снижает тревожность и защитные реакции.

3. Богатство интерпретативных параметров - как отмечает О.В. Митягина, анализ рисунка кактуса дает информацию об агрессии (по иголкам), импульсивности (по характеру линий), эгоцентризме (по размеру и расположению), тревожности (по штриховке и использованию темных цветов), демонстративности (по выступающим отросткам) .

4. Возможность пост-рисуночной беседы - после выполнения рисунка проводится короткое интервью («Кактус домашний или дикий?», «Его можно потрогать?», «Кто его соседи?»), которое позволяет верифицировать интерпретацию и получить дополнительную информацию об особенностях межличностных отношений ребенка .

В исследованиях валидности методики «Кактус» показана ее высокая конвергентная валидность с другими проективными тестами (тест

«Несуществующее животное», тест «Рисунок человека») и опросными методами [63].

Для углубленного анализа личностных особенностей, выявления неосознаваемых конфликтов и скрытых агрессивных тенденций применялась проективная методика «Несуществующее животное», предложенная М.З. Дукаревич (в некоторых источниках - М.З. Друкаревич) [28].

Процедура проведения: ребенку предлагают придумать и нарисовать несуществующее животное, а затем дать ему ранее не существовавшее имя.

Значимость данной методики для настоящего исследования обусловлена рядом факторов:

1. Диагностика глубинных личностных структур - как и другие проективные методики, тест «Несуществующее животное» направлен на диагностику неосознаваемых особенностей личности, включая вытесненные конфликты и защитные механизмы [28].

2. Выявление агрессии и враждебности - интерпретация рисунка позволяет оценить агрессивные тенденции (наличие острых углов, клыков, шипов, иголок, а также агрессивную символику в названии животного).

3. Анализ коммуникативной сферы - расположение животного на листе, наличие/отсутствие глаз, рта, ушей, конечностей дает информацию об открытости/закрытости к общению, характере контактов с окружающими. Как отмечается в психологической литературе, «замкнутые контуры изображения животного символизируют потребность в эмоциональном тепле, уюте и защищенности», а «отсутствие рук и ног в рисунке животного указывает на пассивную позицию в жизни».

4. Диагностика тревожности и страхов - наличие штриховки, двойных контуров, больших глаз с прорисованной радужкой может свидетельствовать о тревожно-фобических состояниях, часто сопутствующих речевой патологии.

5. Невербальный характер - как и методика «Кактус», «Несуществующее животное» не требует развернутых речевых ответов, что делает ее незаменимой при обследовании детей с ОНР.

В качестве теоретико-методологической базы были использованы разработки отечественных и зарубежных ученых: А.А. Романова (оценка уровня агрессивного поведения), М.А. Панфиловой («Кактус» - экспресс-диагностика агрессивности), М.З. Дукаревич («Несуществующее животное» - анализ эмоционально-личностных характеристик и сфер коммуникативной активности дошкольников).

Выбор данных методик обусловлен их валидностью, возможностью дифференцированной диагностики конфликтного потенциала личности, а также адаптацией под особенности психофизиологии и мышления старших дошкольников. Диагностическое обследование проводилось индивидуально, в ситуации специально организованной игровой деятельности, что позволяет минимизировать влияние эмоционального напряжения и формальных установок, повысить уровень доверительного взаимодействия между экспериментатором и ребенком.

Критериями оценки состояния развития конфликтного поведения выступили: уровень агрессивности (с учетом поведенческих аспектов и эмоционально-волевых реакций), направленность и выраженность агрессии (по отношению к себе, сверстникам и взрослым), наличие признаков невротизации, адекватность коммуникативных стратегий, а также устойчивость к ограничительным воздействиям или педагогической коррекции [68].

Исследование проводилось с 1 октября по 12 ноября 2025 года на базе АНО «Центр психологического консультирования и развития «СВАМИ» (Учитель). Экспериментальная выборка сформирована из двух групп детей старшего дошкольного возраста (от 6,0 до 6,5 лет): контрольная и экспериментальная группы включали 16 детей с диагнозом «Общее

недоразвитие речи» (ОНР). Основные характеристики исследуемых групп представлены в таблице 1.

Таблица 1. Основные характеристики исследуемых групп

Группа	Количество детей	Средний возраст (лет)	Муж.	Жен.	Диагноз ОНР	Нарушения звукопроизношения	Замедл. моторика	Отягощенный анамнез *	Индивидуальные особенности
Экспериментальная	8	6,2	3	5	100%	100%	80%	73%	Тревожность, скрытность
Контрольная	8	6,3	4	4	100%	100%	75%	67%	Нарушение саморегуляции, Неуверенность.

*Отягощенный анамнез - наличие пренатальных, натальных и ранних постнатальных осложнений, а также дефицита речевого и эмоционального общения в семье.

В ходе предварительного анализа медицинской и психолого-педагогической документации (анализ медицинских карт, заключений специалистов, логопедических обследований), а также индивидуальных бесед с воспитателями и логопедом, был проведен отбор детей согласно критериям выборки.

У контрольной и экспериментальной групп (ОНР) имеется наличие ряда неблагоприятных факторов:

- у большинства детей отмечены осложнения беременности у матерей (токсикоз - 50%, инфекционные заболевания - 15%, гипертония - 20%);
- родовые травмы (затяжные роды - 26%, асфиксия - 18%);
- задержки речевого и психомоторного развития;

- выраженные нарушения фонетико-фонематического компонента, системные несформированности речевой моторики (ФНР, ФФНР - 9 детей, системное недоразвитие речи - 7);
- искажённая или частично автоматизированная речь, нарушение артикуляционного праксиса;
- повышенный уровень тревожности, неуверенности, отсутствие коммуникативной инициативы.

В процессе свободной игровой деятельности, а также в режимных моментах у некоторых детей были отмечены выраженные коммуникативные и поведенческие особенности, систематически провоцирующие возникновение конфликтных ситуаций со сверстниками.

При попытке обратиться к сверстнику Миша Р. вместо вербального запроса использовал резкие тактильные контакты (дергал за рукав, толкал). Отсутствие навыка оформления просьбы или отказа словами приводило к тому, что сверстники не понимали его намерений, что вызывало у ребёнка быструю фрустрацию. Так, при попытке присоединиться к игре он молча выхватывал игрушку, не предлагая диалога («Дай» или «Можно с вами?»), что воспринималось окружающими как агрессия и провоцировало ответные конфликтные действия.

У Алины С. была отмечена недостаточность понимания интонационной стороны речи: Алина не дифференцировала шуточные замечания сверстников от критики, реагируя на любые обращения с обидой или плачем, что быстро перерастало в вербальную агрессию (крики, дразнилки) или разрушение игровой постройки.

Поведенческие особенности наблюдались и у Саши М. Доминировала импульсивность и низкий уровень произвольной регуляции. Саша не удерживал инструкцию более одного-двух шагов, быстро переключался при затруднениях, но при этом проявлял ригидность в смене вида деятельности. Например, если он начал рисовать и что-то не получалось, любые предложения помощи или смены задания воспринимались им как критика и

вызывали вспышку физической агрессии (бросал карандаши, размахивал руками, пытался ударить рядом стоящего взрослого или ребёнка).

Результаты предварительной диагностики свидетельствуют о неоднородности экспериментальной группы по ряду психологических признаков (варьирование степени агрессивности, наличия страхов, коммуникативной скованности), что требует индивидуализированного подхода к каждому ребёнку [72].

Порядок проведения экспериментального обследования. Каждое занятие длилось около 30 минут, осуществлялось в отдельной ресурсной или игровой комнате [77]. Дети были обследованы индивидуально, данные заносились в протоколы (разделы: наблюдение за поведением, анализ рисунка, беседа, оценка реакций). Дальнейшая обработка включала как количественный анализ (выявление уровней агрессивности по балльным шкалам), так и качественную интерпретацию результатов с дальнейшим сбором статистических данных.

2.2 Анализ данных: специфика проявления конфликтного поведения в эксперименте

В рамках изучения особенностей конфликтного поведения были последовательно реализованы три диагностических методики.

1. Методика оценки уровня агрессивного поведения (А.А. Романов)

В ходе наблюдения дети с ОНР регулярно демонстрировали выраженные вегетативные признаки в состоянии раздражения (потливость - 4 детей, покраснение лица - 5, кусание губ - 2). В момент конфликта большинство испытывало затруднения саморегуляции: агрессия длилась от 20 до 40 минут, попытки успокоить словесно часто были безуспешны. Четыре дошкольника с ОНР в ходе конфликтов демонстрировали истерические проявления или переход к самоагрессии (удары себя, попытка вырвать

волосы) [78]. Признаки агрессивного поведения у детей с ОНР представлены в таблице 2.

Таблица 2. Признаки агрессивного поведения у детей с ОНР

Признаки агрессии	Экспериментальная (8)	Контрольная (8)
Вегетативные реакции	5	6
Длительность агрессии > 15 мин	6	5
Саморегуляция	2	3
Вербальная агрессия	6	7
Физическая агрессия	7	5
Самоагрессия	4	2
Реакция на помощь	4 (эффективно)	6 (эффективно)
Тенденция к нападениям на сверстника	7	5

Реализация в диаграмме представлена на рисунке 1.



Рисунок 1. Признаки агрессивного поведения у детей с ОНР

Итоги балльного анализа степени проявления агрессии представлены в таблице 3.

Таблица 3. Итоги балльного анализа степени проявления агрессии

Уровень агрессии	Экспериментальная	Контрольная
1 (самоконтроль)	2 (25%)	3 (38%)
2 (потребность в помощи)	4 (50%)	4 (50%)
3 (необходима значимая помощь)	2 (25%)	1 (12%)
4 (требуется медикаментозная коррекция)	0	0

Реализация в диаграмме представлена на рисунке 2.

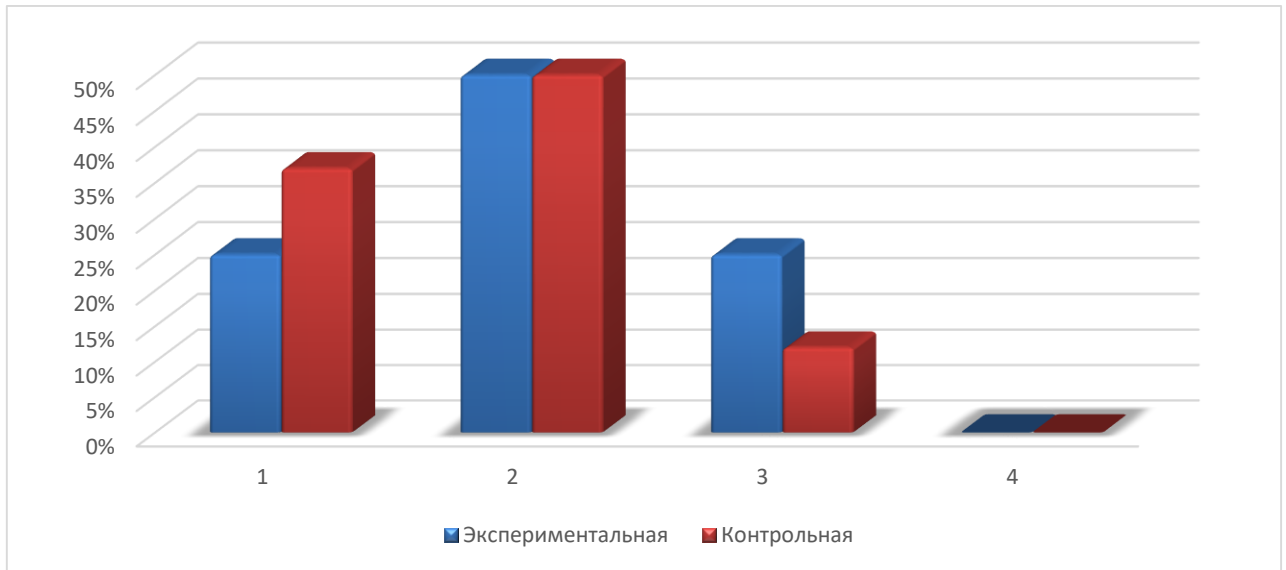


Рисунок 2. Итоги балльного анализа степени проявления агрессии

Анализ этих данных позволяет утверждать, что подавляющее большинство детей с ОНР не способны самостоятельно овладеть своим конфликтным состоянием, им требуется систематическая поддержка взрослого, а часть детей нуждается в коррекционно-психологической и медикаментозной помощи [87].

2. Методика «Кактус» (М.А. Панфилова)

Экспериментальная часть выявила специфические особенности агрессии на невербальном уровне. Более 80% (6 детей) детей с ОНР изображали кактус с максимальным количеством иголок (от 6 и выше), преимущественно используя темные и приглушённые цвета (черный - 2, темно-зелёный - 3, коричневый - 1). У 60% рисунков кактус размещался сбоку или в углу листа, что интерпретируется как проявление неуверенности или стремления к защите. 5 детей нарисовали кактус в горшке, при этом большинство говорили о «доме» как о месте безопасности.

В ходе бесед наблюдалась низкая коммуникативная активность: 5 детей затруднялись объяснить, почему выбрали данные цвета или формы, проявляли замкнутость, неохотно описывали чувства, связанные с кактусом. Только 3 ребёнка дали растению имя, но предпочли оставить его «одиноким» («самому лучше»).

В контрольной группе дети рисовали кактусы большими, в центре листа, темных цветов - 3 (коричневый, черный, тёмно-зелёный), чаще всего ярких цветов (красный - 2, желтый - 1, светло-зелёный - 3). Лишь 3 ребенка добавили иголки в заметном количестве. На большинстве рисунков присутствовали дополнительные элементы: солнышко, цветы, сердечки, второе растение (друг для кактуса). В ходе беседы дети называли кактус любимым, говорили об уходе. Сравнительные данные по использованию цветовой гаммы и типу формы представлены в таблице 4.

Таблица 4. Сравнительные данные по использованию цветовой гаммы и типу формы

Признак	Экспериментальная (ОНР)	Контрольная
Темные цвета	8	3
Яркие цвета	0	5
Количество иголок > 10	0	3
Украшения/дополнения	4	5
Рисунок в центре	4	8

Реализация в диаграмме представлена на рисунке 3.

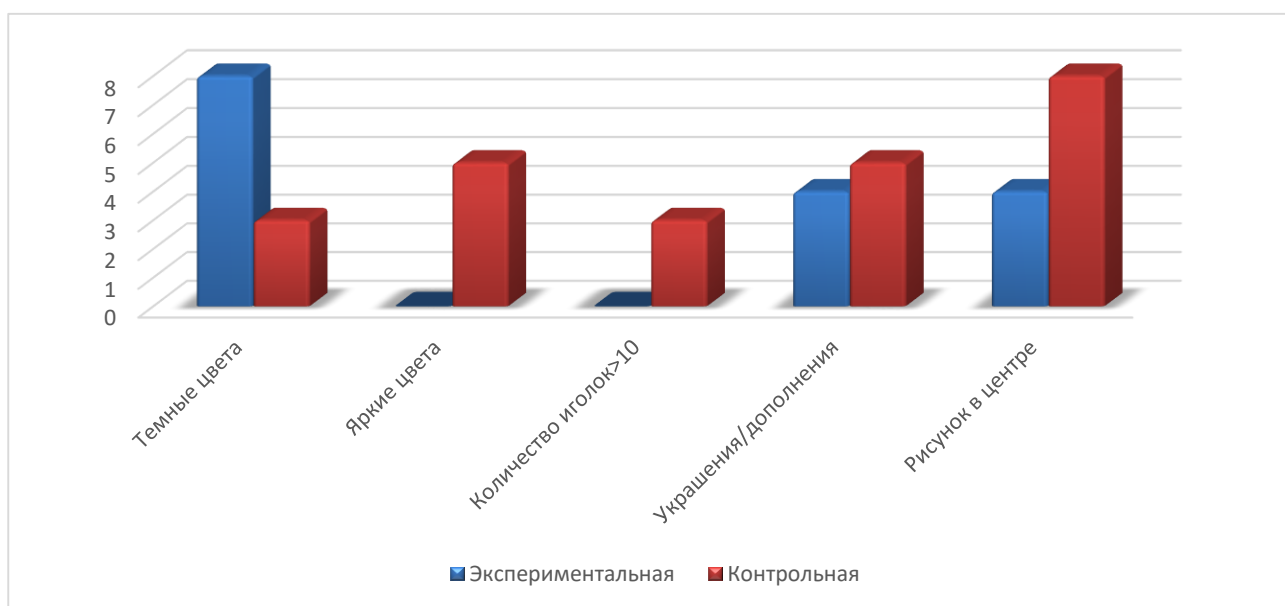


Рисунок 3. Сравнительные данные по использованию цветовой гаммы и типу формы

Данные результаты подтверждают наличие тревожности, скрытности, ощущения уязвимости у детей с ОНР, а также преобладание интровертированной стратегии поведения в конфликтных ситуациях [80].

3. Методика «Несуществующее животное» (М.З. Дукаревич)

Выполнение задания на экспрессию вымышленного персонажа также выявило значимые различия. Все дети в экспериментальной группе с ОНР нарисовали животное с острыми чертами: большие зубы, заострённые когти, спина, покрытая шипами. 4 детей изображали глаза широкими, несимметричными, часть предложила непропорциональное тело. В процессе беседы только 2 ребёнка дали имя своему животному, большинство испытывало затруднения ответить, чем оно живет, чего боится, почему выглядит агрессивно.

В контрольной группе 5 детей добавили острые элементы, заостренные когти, шипы, иглы. У 2 детей животные были гармоничны, имели украшения (ошейники, бантики, цветы), 1 ребенок изобразил животное непропорциональным и несимметричным. Историю о своих животных рассказали только 2 ребенка. Результаты методики «Несуществующее животное» представлены в таблице 5.

Таблица 5. Результаты методики «Несуществующее животное»

Элемент рисунка	Экспериментальная (ОНР)	Контрольная
Острые зубы	8	5
Когти/шипы	8	5
Непропорц. тело	4	1
Украшения	0	2
Имя и история	2	2
Тревожное выражение	6	4

Реализация в диаграмме представлена на рисунке 4.

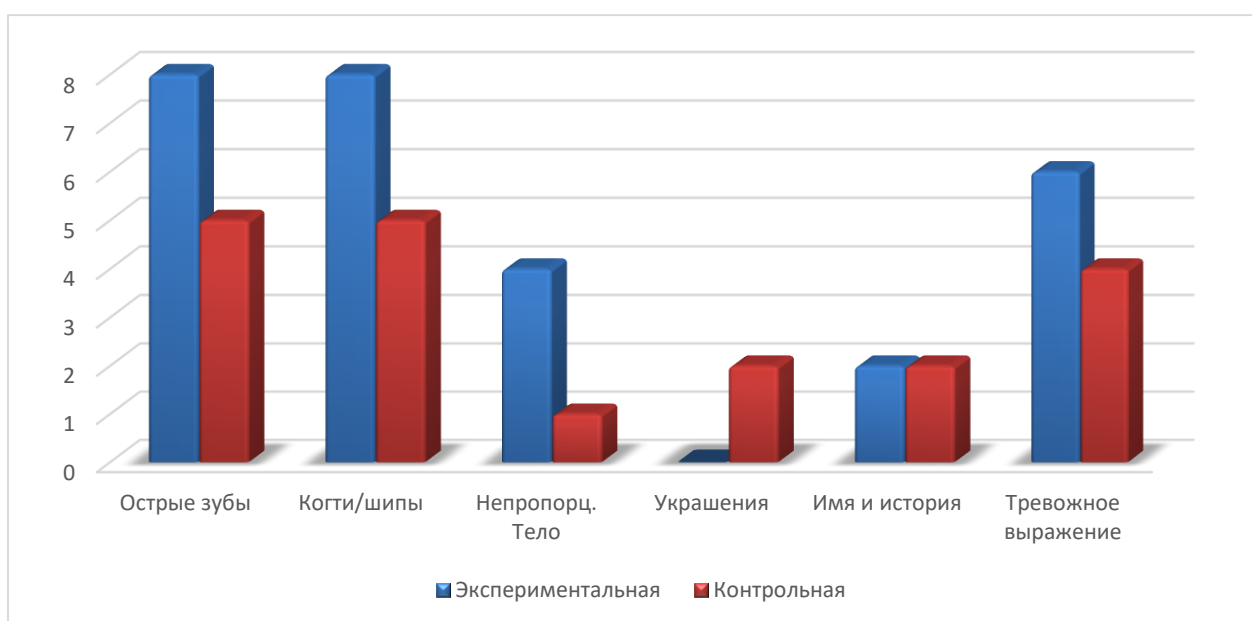


Рисунок 4. Сводная таблица по результатам методики «Несуществующее животное»

Полученные в ходе констатирующего эксперимента данные позволяют не только утверждать о наличии выраженного конфликта и повышенной агрессивности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, но и констатировать их ориентацию на защитные, замкнутые формы взаимодействия, специфическую психоэмоциональную уязвимость, недостаточную коммуникативную активность и выразительность [96].

Для последующего проведения формирующего эксперимента испытуемые были разделены на две группы: экспериментальную и контрольную. В экспериментальную группу вошли дети, с которыми в дальнейшем проводилась коррекционная программа, контрольная группа в формирующем этапе участия не принимала. Распределение детей по группам осуществлялось с учетом сходства показателей уровня конфликтного поведения, что обеспечило сопоставимость результатов на начальном этапе исследования [95].

Для последовательного сопоставления уровней конфликтности были интегрированы балльные оценки по всем методикам. Результаты исследования представлены в таблице 6.

Таблица 6. Результаты исследования

Уровень конфликтного поведения	Экспериментальная (ОНР)	Контрольная
Низкий (1)	2 (25%)	3(38%)
Средний (2)	4 (50%)	4 (50%)
Высокий (3)	2 (25%)	1(12%)
Крайний (4)	0	0

Реализация в диаграмме представлена на рисунке 5.

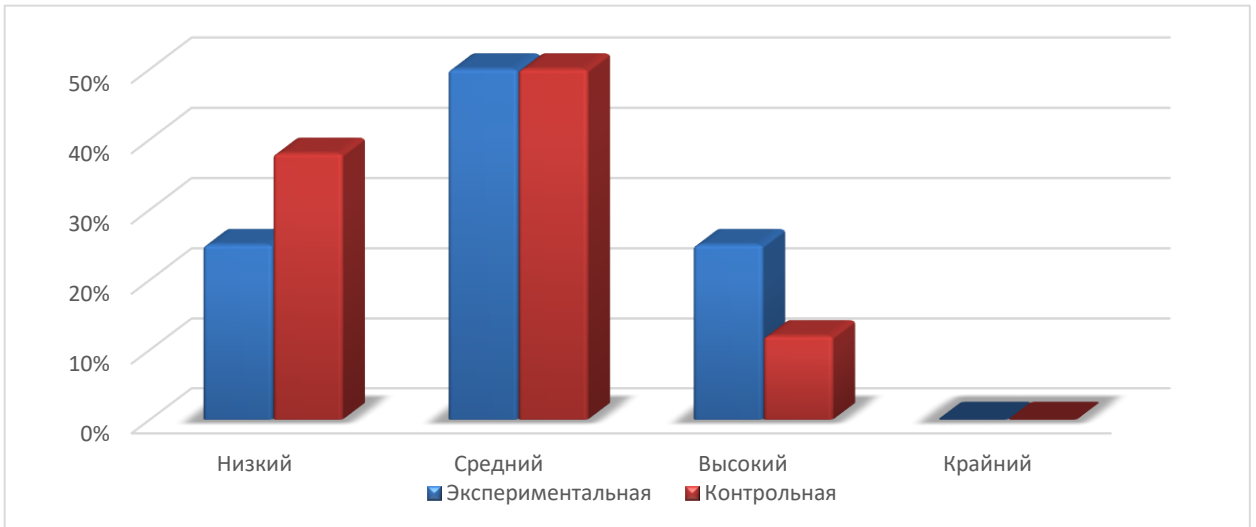


Рисунок 5. Результаты исследования

Такая динамика устойчиво демонстрирует смещение акцента конфликтных проявлений у детей с ОНР в сторону повышения частоты и интенсивности агрессивных реакций в ситуациях межличностных и игровых конфликтов.

Выводы по второй главе

Проведенное экспериментальное исследование с использованием диагностического комплекса (методика структурированного наблюдения А.А. Романова, проективная методика «Кактус» М.А. Панфиловой, проективная методика «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич) позволило выявить комплекс характерных черт конфликтного поведения старших дошкольников с общим недоразвитием речи. На основе полученных данных можно сделать следующие выводы:

1) По уровню и интенсивности агрессивных проявлений: у детей с ОНР значительно чаще встречается высокий и средний уровень агрессивности по сравнению с возрастной нормой. Для них характерна длительная и интенсивная агрессия, которая не угасает самостоятельно и требует внешнего вмешательства взрослого. Дети преимущественно демонстрируют физическую (контактную) агрессию, реже - вербальную или символическую (в рисунке), что обусловлено ограниченностью речевых средств выражения фрустрации.

2) По особенностям эмоционально-личностной сферы и саморегуляции: дети с ОНР испытывают выраженные трудности саморегуляции поведения, проявляют высокий уровень тревожности, замкнутость и стремление к психологической защите. Они крайне редко проявляют фантазию и творческое переосмысление конфликтной ситуации, склонны к однотипным защитным или самоагрессивным реакциям. Неспособность адекватно использовать вербальную регуляцию аффекта приводит к тому, что любое эмоционально значимое событие быстро перерастает в поведенческий срыв.

3) По характеру коммуникативной активности и социального взаимодействия: у детей с ОНР отмечается низкая коммуникативная инициатива, они испытывают значительные трудности в интеграции с детским

коллективом. В конфликтных ситуациях такие дети нередко занимают пассивную или избегающе-оборонительную позицию, склонны к интровертированному способу разрешения конфликтных ситуаций (уход, молчание, самоизоляция) либо, напротив, к импульсивным агрессивным действиям. Отсутствие навыков конструктивного диалога и непонимание социальных сигналов сверстников систематически провоцируют возникновение конфликтных эпизодов.

Таким образом, полученные результаты наглядно демонстрируют, что специфика конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи заключается в преобладании агрессивных, тревожных и оборонительных реакций при одновременном снижении коммуникативной инициативы и выраженной эмоциональной уязвимости. Эти дети не способны самостоятельно использовать вербальные средства для разрешения межличностных противоречий, что делает их поведение в конфликте либо импульсивно-деструктивным, либо пассивно-избегающим. Выявленные особенности подтверждают необходимость системной психолого-педагогической поддержки и индивидуального подхода при организации профилактики и коррекции конфликтного поведения в условиях дошкольного образовательного учреждения. Полученные данные определяют перспективы последующей работы по оптимизации программ психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР с целью повышения уровня их социализации, формирования навыков конструктивного общения и эмоциональной саморегуляции в детском коллективе.

ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО СНИЖЕНИЮ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОНР

3.1 Теоретические основы и принципы разработки коррекционной программы

Проблема конфликтного поведения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи носит комплексный характер и обусловлена сочетанием речевых, эмоционально-личностных и коммуникативных трудностей. Как было показано в первой главе настоящего исследования, речевая недостаточность у детей с ОНР выступает не только как частный дефект формирования языковой системы, но и как фактор, влияющий на качество межличностного взаимодействия, успешность включения ребёнка в игровое и учебное сотрудничество, а также на возможность конструктивного выражения собственных потребностей, переживаний и намерений [89]. Вследствие ограниченности речевых средств ребёнок нередко оказывается в ситуации, когда он не может в достаточной мере донести до окружающих свою позицию, объяснить мотивы поведения, договориться со сверстником, отстаивать свою точку зрения в социально приемлемой форме. Это, в свою очередь, приводит к возрастанию эмоционального напряжения, накоплению фрустрации, появлению импульсивных и конфликтных реакций. Содержательно первая и вторая главы ВКР должны быть взаимосвязаны, а практическая часть должна продолжать логику теоретической и эмпирической части исследования.

Материалы второй главы показали, что конфликтное поведение у детей данной категории проявляется не изолированно, а в системе неблагоприятных поведенческих и коммуникативных признаков: в повышенной обидчивости, склонности к негативистским реакциям, недостаточной сформированности способов самоконтроля, затруднении в принятии позиции другого, трудностях распределения ролей в совместной деятельности, преобладании реакций избегания, агрессии либо обращения к взрослому вместо самостоятельного

разрешения спорной ситуации. Полученные данные позволяют утверждать, что работа по снижению конфликтности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР не может ограничиваться отдельными педагогическими замечаниями или ситуативным воздействием. Она требует целенаправленной, системной, специально организованной коррекционно-психологической программы, ориентированной не только на устранение внешних конфликтных проявлений, но и на развитие тех психологических механизмов, недостаточная сформированность которых лежит в основе данного поведения.

Разработка коррекционной программы в данном исследовании рассматривается как логическое продолжение теоретического анализа и эмпирического этапа работы. Если в первой главе были выявлены психологические механизмы конфликтного поведения у детей с ОНР, а во второй главе - конкретизированы его проявления в экспериментальном материале, то в третьей главе задача заключается в том, чтобы предложить практико-ориентированное решение обозначенной проблемы. Такое решение должно учитывать возрастную специфику старшего дошкольного возраста, структуру речевого дефекта, особенности эмоционально-волевой сферы детей, а также ведущую роль игровой деятельности в развитии дошкольника [96].

Теоретической основой разработки программы стали положения о единстве речевого, эмоционального и социального развития ребёнка [82]. В старшем дошкольном возрасте активно развиваются предпосылки произвольности поведения, формируются элементы саморегуляции, расширяются коммуникативные возможности, совершенствуется способность понимать эмоциональные состояния других людей и соотносить с ними собственное поведение. В то же время именно в этот возрастной период особенно заметными становятся трудности детей с ОНР, поскольку от них уже ожидается более высокий уровень речевой инициативы, самостоятельности в общении, готовности к кооперации и участию в коллективных формах деятельности. Если необходимые коммуникативные средства недостаточно

сформированы, то это затрудняет конструктивное разрешение разногласий и может приводить к закреплению конфликтных способов взаимодействия.

При разработке программы учитывались положения деятельностного подхода, в соответствии с которым основные психические новообразования формируются в активной деятельности ребёнка; личностно-ориентированного подхода, предполагающего внимание к индивидуальным возможностям и трудностям каждого ребёнка; коммуникативного подхода, акцентирующего значение речи как ведущего средства социального взаимодействия; а также системного подхода, в рамках которого конфликтное поведение понимается как результат взаимодействия речевых, эмоциональных, личностных и социальных факторов [70]. Использование именно комплексного подхода представляется обоснованным, поскольку попытка воздействовать только на внешние поведенческие проявления без развития коммуникативной и эмоциональной базы оказывается недостаточной.

Следует подчеркнуть, что конфликтное поведение у детей старшего дошкольного возраста с ОНР нельзя рассматривать исключительно как проявление «плохого поведения» или сознательного нарушения правил. Во многих случаях конфликтность является вторичным образованием, возникающим на фоне невозможности точного речевого выражения своих желаний, недостатка навыков сотрудничества, переживания неуспеха, затруднений в интерпретации намерений другого ребёнка, повышенной эмоциональной возбудимости и недостаточной регуляции аффективных реакций. В связи с этим коррекционная программа должна быть направлена не на подавление активности ребёнка, а на формирование новых, более зрелых способов реагирования, общения и поведения в трудных социальных ситуациях [78].

Программа психологической коррекции конфликтного поведения строится с учётом ряда принципов.

Во-первых, это принцип комплексности, предполагающий одновременное воздействие на несколько взаимосвязанных сфер: речевую,

эмоциональную, коммуникативную и поведенческую [92]. Конфликтное поведение у детей с ОНР не является следствием только одного дефицита, поэтому коррекционная работа должна включать развитие словаря эмоций, обучение конструктивным репликам, формирование навыков договорённости, снижение импульсивности, тренировку эмпатии и самоконтроля.

Во-вторых, это принцип системности и последовательности [86]. Формирование конструктивных способов поведения невозможно в рамках единичных занятий. Оно требует логически выстроенной системы заданий, где каждый последующий этап опирается на предыдущий. Сначала создаётся безопасная эмоциональная атмосфера и мотивация к совместной деятельности, затем формируются базовые навыки взаимодействия, после чего дети переходят к осмыслению конфликта и освоению способов его разрешения.

В-третьих, важным является принцип доступности содержания [91]. Все используемые задания, упражнения, речевые формулы и игровые ситуации должны соответствовать возрасту и возможностям детей с ОНР. Инструкции должны быть краткими, конкретными, эмоционально понятными и, при необходимости, сопровождаться наглядностью, показом, повторением, образцом выполнения.

В-четвёртых, программа опирается на принцип активности ребёнка. Коррекция поведения наиболее результативна тогда, когда ребёнок не выступает пассивным объектом внешних указаний, а включён в деятельность, проживает различные ситуации, экспериментирует с новыми формами поведения, осознаёт последствия своих действий и получает опыт положительного социального взаимодействия [72].

В-пятых, существенным является принцип эмоциональной безопасности. Для детей с ОНР характерна чувствительность к ситуации неуспеха, неуверенность в собственных возможностях, повышенная обидчивость и тревожность. Поэтому реализация программы требует поддерживающей атмосферы, исключая жёсткую критику, сравнение

детей друг с другом и акцентирование внимания на неудачах. На первый план выводится позитивное подкрепление, помощь взрослого, создание условий для переживания успеха [80].

В-шестых, программа строится на принципе практической направленности [88]. Формируемые умения должны быть пригодны для использования в реальных ситуациях общения со сверстниками и взрослыми: в игре, в совместной деятельности, в быту, на занятиях, в повседневной жизни группы детского сада. Поэтому задания подбираются таким образом, чтобы они были максимально приближены к типичным ситуациям детских споров, обид, несогласия, распределения игрушек, очередности, командной игры и взаимодействия в паре.

Исходя из обозначенных теоретических положений, была сформулирована цель коррекционной программы: снижение уровня конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством развития коммуникативной компетентности, эмоциональной сферы и навыков саморегуляции [87].

Для достижения поставленной цели определены следующие задачи программы:

1. Развивать речевые средства общения, необходимые для выражения просьбы, отказа, несогласия, эмоций и намерений.
2. Формировать у детей навыки конструктивного взаимодействия со сверстниками в совместной деятельности и игре.
3. Снижать выраженность агрессивных, негативистских и импульсивных форм реагирования.
4. Развивать способность распознавать, называть и различать эмоциональные состояния.
5. Формировать навыки эмоциональной саморегуляции и произвольного контроля поведения.
6. Обучать детей приемлемым способам разрешения конфликтных ситуаций.

7. Развивать эмпатию, способность учитывать чувства и позицию другого человека.

8. Создавать условия для переноса освоенных моделей поведения в повседневную жизнь группы.

Практическая направленность программы определяется тем, что её содержание может быть использовано в работе педагога-психолога, учителя-логопеда, воспитателя, а также в совместной коррекционно-развивающей деятельности специалистов дошкольной образовательной организации [98]. Введение в структуру ВКР практико-ориентированного раздела соответствует назначению выпускной квалификационной работы и позволяет показать возможности использования результатов исследования в профессиональной деятельности.

Разработанная программа предназначена для реализации в условиях дошкольной образовательной организации и ориентирована на детей старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи. Выбор именно этого возраста обусловлен тем, что старший дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования предпосылок произвольного поведения, коммуникативной инициативы, эмпатии, навыков сотрудничества и готовности к более зрелым формам социального взаимодействия. Одновременно именно на данном этапе наиболее отчётливо обнаруживаются трудности в эмоционально-коммуникативной сфере, которые при отсутствии коррекционной помощи могут закрепляться и переходить в школьный возраст [89].

Форма реализации программы - групповая. Выбор групповой формы обусловлен тем, что основная часть конфликтных ситуаций у дошкольников возникает именно в пространстве непосредственного общения со сверстниками [81]. Индивидуальная работа имеет важное значение, однако именно в малой группе ребёнок получает возможность сталкиваться с реальными коммуникативными задачами: слушать другого, ждать очереди, распределять роли, учитывать интересы партнёра, договариваться, принимать

правила, уступать, отстаивать свою позицию в социально приемлемой форме. Групповая работа также создаёт условия для моделирования конфликтных ситуаций и проигрывания способов их конструктивного разрешения.

Оптимальное количество участников группы составляет от 6 до 10 человек. Такой состав позволяет, с одной стороны, организовать полноценное взаимодействие детей между собой, а с другой - сохранить возможность индивидуального внимания к каждому ребёнку. При более многочисленной группе возрастает риск снижения управляемости процесса, ухудшения качества обратной связи и усложнения коррекции конфликтных реакций непосредственно в ходе занятия.

Продолжительность одного занятия составляет 25-30 минут, что соответствует возрастным возможностям детей старшего дошкольного возраста и позволяет поддерживать их внимание без выраженного утомления. Занятия целесообразно проводить 2 раза в неделю. Такая периодичность создаёт необходимую регулярность, но не перегружает детей и позволяет постепенно закреплять формируемые навыки в повседневной жизни [77].

Общая продолжительность программы составляет 10 занятий. Данный объём представляется достаточным для решения базовых задач исследования: установления контакта, формирования мотивации к участию в совместной деятельности, развития эмоционально-коммуникативных умений и освоения простейших способов конструктивного поведения в конфликтных ситуациях. В то же время программа может рассматриваться как базовый модуль, который при необходимости может быть расширен дополнительными занятиями, направленными на закрепление и углубление сформированных навыков.

Организация коррекционной работы предполагает соблюдение ряда условий.

Прежде всего, необходима психологически безопасная атмосфера. Ребёнок должен чувствовать, что занятие - это пространство, где можно говорить, пробовать, ошибаться, задавать вопросы, проявлять эмоции и

получать поддержку. Важно, чтобы взрослый выступал не в позиции оценщика, а в позиции организатора, помощника и посредника в детском взаимодействии [74].

Следующим условием является использование наглядности и игровых форм [71]. Дети с ОНР лучше усваивают материал, если он опирается на конкретные образы, действия, предметы, карточки, схемы, пиктограммы, игровые сюжеты, эмоционально окрашенные задания. Чисто вербальное объяснение без опоры на действие и наглядность для данной категории детей оказывается менее эффективным.

Значимым условием выступает речевая адаптация инструкций и заданий [90]. Инструкции должны быть короткими, понятными, последовательными, сопровождаться образцом, показом, повторением ключевых слов. При необходимости используется помощь взрослого в вербализации чувств, желаний и оценок детей. Это особенно важно на тех этапах программы, где ребёнок должен не просто действовать, но и словесно обозначать своё состояние, причину конфликта, возможные способы его разрешения.

Ещё одним необходимым условием является опора на реальный опыт детей. Ситуации, предлагаемые на занятиях, должны быть понятны и узнаваемы: спор из-за игрушки, отказ делиться, нарушение очередности, обида, дразнение, нежелание подчиняться правилам игры, борьба за лидерство, конфликт при распределении ролей. Чем ближе ситуация к повседневной жизни ребёнка, тем выше вероятность переноса сформированного навыка в практику общения [69].

Важную роль играет включение взрослого как модели конструктивного поведения [100]. Дети старшего дошкольного возраста во многом усваивают способы общения через подражание. Поэтому педагог-психолог или иной специалист, реализующий программу, должен демонстрировать образцы спокойного обсуждения проблемы, уважительного обращения, последовательного обозначения эмоций, корректного отказа, компромиссных решений, а также способов выхода из эмоционально напряжённой ситуации.

Структурно программа включает три этапа: подготовительный, основной коррекционно-развивающий и заключительный. Такое построение обеспечивает внутреннюю логику программы и последовательное усложнение коррекционных задач [84].

Подготовительный этап

Подготовительный этап направлен на установление эмоционального контакта с детьми, формирование благоприятного психологического климата в группе, снижение тревожности и напряжения, а также создание мотивационной основы для дальнейшего участия в занятиях. Для детей с ОНР начало групповой работы может быть связано с некоторой неуверенностью, настороженностью, страхом речевой неуспешности или отрицательной оценки со стороны сверстников. Поэтому на данном этапе особенно значимы доброжелательные ритуалы приветствия, игры на знакомство, упражнения на сплочение, задания с минимальным риском неуспеха [98].

Задачами подготовительного этапа являются:

- создание положительного эмоционального фона;
- установление доверительных отношений между детьми и взрослым;
- формирование интереса к групповым занятиям;
- снижение коммуникативной скованности;
- первичное развитие навыков взаимодействия и принятия правил группы.

Основной коррекционно-развивающий этап

Основной этап является центральным в структуре программы. На этом этапе последовательно решаются задачи развития эмоциональной и коммуникативной сферы, а также формируются навыки саморегуляции и конструктивного поведения в конфликте [93].

Содержательно основной этап включает несколько взаимосвязанных направлений:

- развитие представлений об эмоциях и чувствах;

- обучение распознаванию эмоционального состояния другого человека;
- формирование словаря эмоций и способов их вербализации;
- развитие навыков сотрудничества и совместной деятельности;
- обучение приемлемым способам выражения просьбы, несогласия, отказа;
- формирование представлений о конфликте как ситуации разногласия, которую можно решать разными способами;
- освоение конструктивных поведенческих стратегий: договорённость, уступка, компромисс, обращение с просьбой, совместный поиск решения;
- снижение импульсивных и агрессивных форм реагирования.

Важной особенностью данного этапа является постепенный переход от работы с эмоционально простыми, наглядными и краткими заданиями к более сложным игровым ситуациям, требующим кооперации, обсуждения и сознательного выбора поведенческой стратегии [92].

Заключительный этап

Заключительный этап направлен на закрепление сформированных умений, обобщение опыта, повышение самостоятельности детей в применении новых форм поведения и подведение итогов. На данном этапе акцент смещается с обучения новым способам действий на их осознанное использование в комплексных игровых ситуациях. Дети получают возможность продемонстрировать, как они умеют договариваться, учитывать чувства другого, просить, уступать, выражать недовольство без агрессии, искать мирный выход из конфликтной ситуации.

На заключительном этапе важно также зафиксировать для детей положительные изменения, подчеркнуть их успехи и сформировать переживание собственной компетентности в общении. Это повышает мотивацию к дальнейшему использованию конструктивных стратегий уже вне рамок специально организованных занятий.

Для наглядного представления структуры программы её этапы, задачи и ожидаемые результаты целесообразно представить в табличной форме.

Структура программы психологической коррекции конфликтного поведения представлена в таблице 7.

Таблица 7. Структура программы психологической коррекции конфликтного поведения

Этап программы	Основные задачи	Содержание работы	Ожидаемые результаты
Подготовительный	Установление контакта, снижение тревожности, принятие правил группы	Игры на знакомство, упражнения на сплочение, ритуалы приветствия, короткие коммуникативные задания	Повышение включённости детей в работу, формирование доверительной атмосферы, снижение напряжения
Основной коррекционно-развивающий	Развитие эмоциональной сферы, коммуникативных навыков, саморегуляции и конструктивных способов поведения	Игры и упражнения на эмоции, ролевое проигрывание, обсуждение конфликтных ситуаций, обучение речевым формулам общения	Снижение агрессивных и импульсивных реакций, развитие навыков сотрудничества, понимание способов мирного разрешения споров
Заключительный	Закрепление навыков, обобщение опыта, перенос в повседневную деятельность	Комплексные сюжетные игры, обобщающие упражнения, обсуждение успешных способов поведения	Повышение самостоятельности детей в общении, закрепление конструктивных моделей поведения

Таким образом, организация и структура программы обеспечивают постепенное, последовательное и психологически обоснованное формирование у детей с ОНР более зрелых и социально приемлемых способов взаимодействия в конфликтных ситуациях [93].

3.2 Программа коррекции конфликтного поведения у детей с ОНР

Содержание программы построено по принципу постепенного усложнения коррекционных задач. На начальном этапе акцент делается на создании благоприятной психологической атмосферы и формировании базовой готовности к взаимодействию. Затем внимание переносится на развитие эмоциональной осведомлённости, коммуникативных навыков, понимания природы конфликта и освоения способов его разрешения. На завершающем этапе происходит обобщение и закрепление приобретённого опыта [86].

Такое построение представляется оправданным, поскольку для ребёнка с ОНР трудно сразу перейти к сложным ролевым и речевым ситуациям, связанным с обсуждением конфликта. Сначала необходимо снять избыточное напряжение, сформировать ощущение безопасности, научить ребёнка распознавать и называть эмоции, взаимодействовать в паре и группе, а уже затем переходить к отработке стратегий поведения в ситуации спора, несогласия или обиды [83].

Программа включает 10 занятий.

Содержательная логика программы такова, что каждое последующее занятие продолжает и развивает предыдущие. Так, второе занятие становится продолжением первого: если на первом этапе ребёнок осваивает простое присутствие в группе и позитивное знакомство, то на втором уже появляется задача обращения к другому ребёнку, взаимодействия в паре, соблюдения простых правил совместной активности. Третье и четвёртое занятия образуют блок эмоционального развития, поскольку конструктивное поведение в конфликте невозможно без понимания собственных эмоций и эмоций другого человека. Пятое, шестое и седьмое занятия образуют ядро программы, направленное непосредственно на понимание конфликта, овладение речевыми формулами социально приемлемого поведения и отработку навыков

договорённости. Восьмое занятие усиливает личностный компонент программы, развивая эмпатию, а девятое и десятое занятия обеспечивают закрепление приобретённого опыта [99].

Календарно-тематический план программы психологической коррекции конфликтного поведения представлен в таблице 8.

Таблица 8. Календарно-тематический план программы психологической коррекции конфликтного поведения

№ занятия	Тема занятия	Цель занятия	Основное содержание	Методы и приёмы	Планируемый результат
1	Давайте познакомимся	Создание положительного эмоционального фона, формирование интереса к занятиям	Приветствие, игры на знакомство, установление правил группы	Игры с мячом, ритуал приветствия, упражнения на самопрезентацию	Снижение тревожности, установление контакта, принятие правил
2	Я и другие	Развитие навыков позитивного взаимодействия	Упражнения на обращение друг к другу, совместные действия в паре и группе	Коммуникативные игры, работа в парах, мини-обсуждение	Развитие интереса к сверстнику, первые навыки сотрудничества
3	Мир эмоций	Формирование умения распознавать и называть эмоции	Знакомство с базовыми эмоциями, обсуждение эмоциональных состояний	Карточки эмоций, психогимнастика, игра «Угадай эмоцию»	Расширение словаря эмоций, развитие эмоциональной осведомлённости
4	Как управлять своими чувствами	Формирование начальных навыков саморегуляции	Освоение способов успокоения, обозначение своего состояния словами	Дыхательные упражнения, релаксация, игровые приёмы самоконтроля	Снижение импульсивности, развитие самоконтроля

Продолжение таблицы 8

5	Что такое конфликт	Формирование представлений о конфликтной ситуации	Анализ типичных детских споров, различение хороших и плохих способов реагирования	Беседа, сюжетные картинки, обсуждение, моделирование	Осознание причин конфликта, понимание его структуры
6	Учимся решать спор мирно	Обучение конструктивным способам разрешения конфликтов	Освоение речевых формул просьбы, отказа, договорённости, очередности	Рольевые игры, проигрывание ситуаций, речевые упражнения	Усвоение конструктивных способов поведения в споре
7	Давай договариваться	Развитие навыков сотрудничества и компромисса	Совместные задания, упражнения на распределение ролей и поиск общего решения	Игры на кооперацию, обсуждение, работа в малых подгруппах	Развитие способности учитывать интересы другого
8	Я могу понять другого	Развитие эмпатии и понимания чувств сверстника	Упражнения на сопереживание, обсуждение чужих переживаний	Сюжетные картинки, беседа, игра «Что чувствует герой?»	Формирование способности замечать и учитывать эмоции другого
9	Вместе играем без ссор	Закрепление навыков конструктивного общения в игровой деятельности	Комплексные игровые ситуации, требующие сотрудничества и соблюдения правил	Сюжетно-ролевые игры, совместные задания, наблюдение	Устойчивость новых моделей поведения в игре
10	Чему мы научились	Обобщение и закрепление полученных умений	Итоговые игры, обсуждение, эмоциональная рефлексия	Игры, беседа, рефлексивные упражнения	Осознание детьми собственных изменений, закрепление положительного опыта

Такое календарно-тематическое построение позволяет сохранить внутреннюю целостность программы и обеспечивает её педагогическую и психологическую последовательность.

Коррекционные занятия в рамках программы имеют общую структуру, которая обеспечивает предсказуемость для детей, снижает тревожность и создаёт условия для постепенного включения в деятельность. Каждое занятие включает три части: вводную, основную и заключительную [71].

Вводная часть занятия

Вводная часть необходима для эмоциональной настройки детей на взаимодействие. Она включает ритуал приветствия, короткие упражнения на включение внимания, создание доброжелательной атмосферы, актуализацию правил группы. Для детей с ОНР стабильность структуры особенно важна, поскольку предсказуемость хода занятия снижает внутреннее напряжение и облегчает включение в деятельность.

На этом этапе могут использоваться:

- приветственные круги;
- передача мяча с обращением по имени;
- короткие упражнения на создание настроения;
- напоминание правил группы в доступной форме.

Основная часть занятия

Основная часть занимает центральное место и включает упражнения, игры, моделирование ситуаций, беседы, ролевые задания и психогимнастические элементы. Именно здесь решаются основные задачи занятия [93].

В процессе реализации программы используются следующие методы:

Игровые методы.

Игра выступает ведущим видом деятельности дошкольника, поэтому она является главным средством формирования новых моделей поведения [99]. Через игру ребёнок легче включается в общение, осваивает правила,

пробует разные роли, учится принимать ограничения и координировать свои действия с действиями других.

Ролевое моделирование.

Ролевые и сюжетные ситуации позволяют в безопасной форме проигрывать типичные конфликты между детьми и искать разные варианты выхода из них. Такой метод особенно ценен тем, что помогает ребёнку не только услышать от взрослого «как надо», но и прожить ситуацию, почувствовать последствия разных способов реагирования, увидеть более удачный вариант поведения [95].

Психогимнастика.

Элементы психогимнастики используются для развития эмоциональной выразительности, распознавания эмоций, снятия напряжения, развития контроля над мимикой, жестом и двигательными проявлениями. Для детей с ОНР это важно, поскольку эмоциональное общение часто опирается на невербальные средства [78].

Беседа и обсуждение.

Беседа помогает детям осмыслить ситуацию, назвать чувства, определить причину спора, понять позицию другого участника. Для детей с речевыми трудностями беседа должна сопровождаться наглядностью, опорными вопросами, образцами реплик [90].

Коммуникативные упражнения.

Они направлены на развитие умения обратиться к сверстнику, попросить, предложить, отказаться без агрессии, объяснить своё желание, договориться о правилах взаимодействия [100].

Арт-терапевтические и наглядные приёмы.

Использование карточек эмоций, картинок, цветовых образов, схематических изображений помогает сделать содержание занятия доступным и наглядным [72].

Заключительная часть занятия

Заключительная часть выполняет функцию эмоционального подведения итогов. Здесь дети вместе со взрослым обсуждают, что получилось, что понравилось, чему они научились, какое у них настроение. Для ребёнка важно получить позитивное завершение занятия, зафиксировать переживание успеха и внутреннюю ценность проделанной работы [82].

На заключительном этапе могут использоваться:

- круг обсуждения;
- выбор карточки настроения;
- символическое поощрение;
- ритуал прощания.

Для обеспечения целенаправленного воздействия программа строится по нескольким направлениям, каждое из которых решает свою группу задач, но при этом тесно связано с другими [92].

1. Развитие коммуникативной сферы

Одной из центральных причин конфликтного поведения у детей с ОНР является дефицит речевых средств общения. Когда ребёнок не может чётко выразить просьбу, объяснить несогласие, обозначить своё чувство, предложить вариант совместного действия, вероятность возникновения конфликта возрастает. Поэтому важным направлением программы выступает развитие коммуникативной сферы [83].

В рамках этого направления формируются:

- умение обращаться к сверстнику по имени;
- умение слушать и слышать другого;
- умение формулировать просьбу;
- умение предлагать совместное действие;
- умение выражать несогласие в приемлемой форме;
- умение договариваться и соблюдать очередность.

Работа строится на речевых формулах, доступных детям старшего дошкольного возраста, например: «Можно я возьму после тебя?», «Давай играть вместе», «Мне не нравится, когда...», «Давай договоримся», «Сейчас

твоя очередь, потом моя». Для детей с ОНР такие конструкции требуют многократного повторения, проигрывания и использования в знакомых ситуациях [91].

2. Развитие эмоциональной сферы

Конфликтное поведение тесно связано с недостаточной сформированностью эмоциональной осведомлённости и навыков эмоциональной регуляции. Если ребёнок не различает свои эмоциональные состояния, не может назвать, что он злится, обиделся, расстроился, испугался или ревнует, то напряжение легче реализуется через поведенческую реакцию: крик, толчок, плач, отказ от взаимодействия, агрессивную вспышку. Поэтому в программе большое место отводится развитию эмоциональной сферы [80].

Дети учатся:

- узнавать базовые эмоции по выражению лица, позе, ситуации;
- называть собственные эмоции;
- соотносить эмоцию с причиной её возникновения;
- замечать эмоциональное состояние другого ребёнка;
- понимать, что чувства бывают разными и выражать их можно по-разному.

Использование карточек эмоций, мини-сценок, мимических упражнений и обсуждения бытовых ситуаций позволяет сделать этот материал доступным и эмоционально близким детям [71].

3. Формирование навыков саморегуляции

У детей с ОНР нередко наблюдаются повышенная возбудимость, импульсивность, трудности торможения аффективных реакций. Поэтому важной задачей становится обучение элементарным способам саморегуляции. Речь идёт не о сложных психологических техниках, а о доступных ребёнку действиях, которые помогают остановиться и не перейти к открытому конфликту.

К числу таких умений относятся:

- способность сделать паузу перед действием;

- умение отойти от ситуации на несколько секунд;
- использование слов вместо физической реакции;
- дыхательные упражнения;
- переключение внимания;
- обращение за помощью в корректной форме.

Формирование этих навыков особенно эффективно в игровых формах, например через правила «Стоп - подумай - скажи», «Сначала слова - потом действие», «Если злишься - подыши и скажи» [99].

4. Обучение конструктивным способам разрешения конфликта

Это направление является центральным для программы. Дети учатся понимать, что конфликт - это не только ссора или драка, но и ситуация, когда люди хотят разного, не согласны друг с другом, претендуют на один и тот же предмет или роль. Важно показать ребёнку, что конфликт можно решать по-разному: силой, криком, плачем, отказом от общения - или словами, договорённостью, очередностью, совместным поиском решения [95].

Осваиваются следующие способы:

- просьба;
- спокойное объяснение своего желания;
- предложение обмена;
- установление очередности;
- совместный выбор правила;
- компромисс;
- обращение за помощью ко взрослому как осознанное, а не

единственное средство.

5. Развитие эмпатии и сотрудничества

Понимание другого человека является важным условием снижения конфликтности. Ребёнок, который начинает замечать чувства сверстника, легче отказывается от жёстко эгоцентрической позиции и в большей степени готов к уступке, сотрудничеству и поиску совместного решения. Поэтому программа включает задания, направленные на развитие эмпатии,

способности замечать переживания другого ребёнка, сопереживать ему и учитывать его состояние в совместной деятельности [81].

3.3 Анализ результатов формирующего эксперимента

Формирующий эксперимент был направлен на проверку эффективности разработанной программы психологической коррекции конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [96].

В исследовании принимали участие две группы детей: экспериментальная и контрольная. В экспериментальной группе реализовывалась коррекционная программа, в контрольной группе целенаправленная работа не проводилась.

Результативность программы предполагается оценивать по изменениям в нескольких взаимосвязанных показателях.

Во-первых, ожидается снижение частоты и интенсивности конфликтных проявлений в повседневном поведении детей. Это может выражаться в уменьшении числа ссор, агрессивных эпизодов, негативистских реакций, в сокращении случаев физического воздействия на сверстников [78].

Во-вторых, предполагается повышение уровня коммуникативной активности и качества общения. Дети должны чаще обращаться друг к другу словами, использовать более понятные и социально приемлемые речевые формы, проявлять большую готовность к совместной деятельности [83].

В-третьих, ожидается развитие эмоциональной осведомлённости: дети начнут лучше распознавать и обозначать собственные чувства, замечать эмоции других, понимать связь между эмоцией и ситуацией [82].

В-четвёртых, предполагается становление начальных навыков саморегуляции и произвольного контроля поведения: ребёнок будет чаще останавливаться перед импульсивной реакцией, использовать речевое

выражение чувств вместо физического воздействия, прибегать к освоенным способам успокоения [73].

В-пятых, ожидается расширение репертуара конструктивных способов разрешения конфликта: дети смогут использовать просьбу, договорённость, очередность, совместный поиск решения, компромисс, а не только силовое или эмоционально-импульсивное реагирование [92].

Планируемые результаты реализации программы представлены в таблице 9.

Таблица 9. Планируемые результаты реализации программы

Показатель	Проявления до реализации программы	Предполагаемые изменения после реализации программы
Конфликтность поведения	Частые споры, негативизм, агрессивные реакции	Снижение количества конфликтных эпизодов, более спокойное реагирование
Коммуникативные навыки	Ограниченность речевого взаимодействия, трудности просьбы и договорённости	Увеличение числа обращений к сверстникам, использование речевых формул общения
Эмоциональная сфера	Недостаточное распознавание и обозначение эмоций	Расширение словаря эмоций, лучшее понимание своих и чужих чувств
Показатель	Проявления до реализации программы	Предполагаемые изменения после реализации программы
Саморегуляция	Импульсивность, низкий контроль поведения	Появление элементарных навыков самоконтроля и торможения реакции
Сотрудничество	Затруднения в совместной игре, борьба за роль или предмет	Повышение готовности к кооперации, очередности, распределению ролей
Эмпатия	Недостаточное учёт чувств другого	Способность замечать переживания сверстника и учитывать их в поведении

Представленные в таблице данные отражают предполагаемую динамику изменений по ключевым направлениям развития личности ребёнка. Следует отметить, что данные показатели взаимосвязаны: снижение уровня конфликтности напрямую связано с развитием коммуникативных навыков и эмоциональной сферы [84].

Так, уменьшение частоты агрессивных реакций возможно при условии формирования у детей навыков вербального выражения своих эмоций и потребностей. В свою очередь, развитие эмпатии способствует более адекватному восприятию поведения сверстников и снижению числа конфликтных ситуаций [90].

Формирование навыков саморегуляции позволяет детям контролировать импульсивные реакции, что особенно важно для детей с общим недоразвитием речи, у которых наблюдаются трудности в эмоционально-волевой сфере [89].

С целью оценки эффективности разработанной программы психологической коррекции конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи был проведён контрольный этап экспериментального исследования. Диагностика осуществлялась с применением тех же методик, что и на констатирующем этапе, что обеспечило сопоставимость полученных результатов.

Контрольная диагностика проводилась как в экспериментальной, так и в контрольной группе, что позволило сопоставить изменения показателей и оценить влияние реализованной коррекционной программы.

На констатирующем этапе в экспериментальной группе распределение уровней конфликтного поведения выглядело следующим образом: низкий уровень - 25%, средний - 50%, высокий - 25%. В контрольной группе показатели имели сходный характер.

Для проверки эффективности программы проведено сопоставление ожидаемых и фактических результатов, полученных на контрольном этапе эксперимента. После реализации коррекционной программы была проведена повторная диагностика, результаты которой представлены в таблице 10.

Таблица 10. Результаты контрольного этапа эксперимента

Уровень конфликтного поведения	Экспериментальная (ОНР)	Контрольная группа
Низкий	4 (50%)	2 (25%)
Средний	3 (37,5%)	4 (50%)
Высокий	1 (12,5%)	2 (25%)

Реализация в диаграмме представлена на рисунке 6.

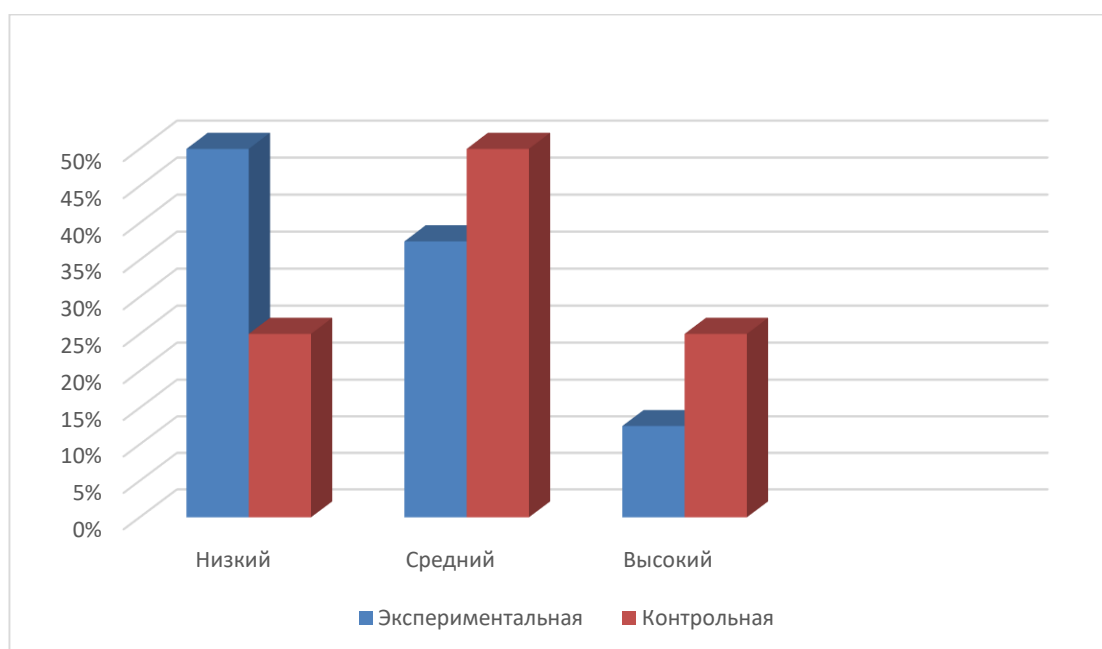


Рисунок 6. Результаты исследования

Анализ представленных данных показывает, что в экспериментальной группе наблюдается выраженная положительная динамика. Увеличение количества детей с низким уровнем конфликтного поведения свидетельствует о формировании у них навыков конструктивного взаимодействия, способности договариваться и учитывать позицию другого.

Снижение доли детей с высоким уровнем конфликтности указывает на уменьшение импульсивных и агрессивных реакций, что связано с развитием навыков саморегуляции и эмоционального контроля, формируемых в ходе коррекционной программы [78].

Особое значение имеет тот факт, что изменения затрагивают не только поведенческий уровень, но и коммуникативную сферу: дети стали чаще использовать речевые средства для разрешения конфликтов, обращаться за помощью к взрослому, проявлять инициативу в совместной деятельности [83].

В контрольной группе существенных изменений не выявлено: показатели остались на уровне, близком к результатам констатирующего этапа (низкий уровень - 25%, средний - 50%, высокий - 25%).

Отсутствие значимых изменений в контрольной группе позволяет исключить влияние возрастных факторов как основной причины выявленных улучшений. Это подтверждает, что положительная динамика в экспериментальной группе обусловлена именно реализацией коррекционной программы.

Сравнительный анализ результатов двух групп демонстрирует эффективность целенаправленного психолого-педагогического воздействия в формировании навыков конструктивного поведения у детей с общим недоразвитием речи [93].

Полученные положительные изменения можно объяснить особенностями организации коррекционной работы. Программа была построена с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей с общим недоразвитием речи, что обеспечило её доступность и эффективность [87].

Использование игровых методов способствовало снижению эмоционального напряжения и формированию положительной мотивации к взаимодействию со сверстниками. Включение коммуникативных упражнений позволило развивать речевые средства общения, что особенно важно для детей с речевыми нарушениями [99].

Кроме того, систематичность занятий и постепенное усложнение заданий обеспечили формирование навыков саморегуляции поведения, что проявилось в снижении импульсивных реакций и агрессивности [86].

Следует отметить, что проведённое исследование имеет ряд ограничений. Во-первых, выборка испытуемых была относительно небольшой, что может ограничивать обобщение полученных результатов. Во-вторых, длительность формирующего эксперимента была ограничена, что не позволяет в полной мере оценить устойчивость полученных изменений.

Несмотря на это, выявленная положительная динамика позволяет говорить о перспективности использования разработанной программы в практике работы с детьми с общим недоразвитием речи [72].

Выводы по третьей главе

В третьей главе была разработана и реализована программа психологической коррекции конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Необходимость её создания была обусловлена результатами теоретического анализа и данными констатирующего этапа исследования, показавшими преобладание среднего и высокого уровней конфликтности у обследуемых детей, что свидетельствует о недостаточной сформированности коммуникативных навыков и механизмов эмоциональной регуляции [96].

Разработанная программа носит комплексный характер и направлена на развитие коммуникативной, эмоциональной и поведенческой сфер личности ребёнка. В её структуру включены три взаимосвязанных этапа: подготовительный, коррекционно-развивающий и заключительный, обеспечивающие постепенное и последовательное формирование навыков конструктивного взаимодействия. Содержание программы представлено системой занятий, включающих игровые, коммуникативные и психокоррекционные методы, ориентированные на развитие способности к распознаванию и выражению эмоций, формирование навыков саморегуляции, а также освоение социально приемлемых способов разрешения конфликтных ситуаций [87].

Реализация программы сопровождалась повторной диагностикой, что позволило осуществить сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Полученные данные свидетельствуют о положительной динамике показателей конфликтного поведения. В частности, было зафиксировано увеличение доли детей с низким уровнем конфликтности с 25% до 50%, а также снижение числа детей с высоким уровнем конфликтного поведения с 25% до 12,5%. Одновременно наблюдается уменьшение доли

детей со средним уровнем конфликтности с 50% до 37,5%, что указывает на общее смещение показателей в сторону более благоприятного уровня.

Проведённые количественные расчёты позволили установить снижение среднего уровня конфликтности в группе с 2,0 до 1,625 балла, что свидетельствует о качественных изменениях в поведении детей и переходе от устойчивого среднего уровня к более низкому. Зафиксированные изменения подтверждаются данными наблюдения: дети стали чаще использовать речевые средства общения, проявлять готовность к сотрудничеству, соблюдать очередность, выражать свои эмоции словами и реже прибегать к агрессивным и импульсивным формам поведения [73].

Отсутствие значимых изменений в контрольной группе при наличии выраженной положительной динамики в экспериментальной группе позволяет сделать вывод о том, что выявленные улучшения обусловлены именно реализацией коррекционной программы, а не естественным возрастным развитием детей.

Результаты сравнительного анализа подтверждают эффективность разработанной программы психологической коррекции конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [98].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведённого исследования были всесторонне рассмотрены особенности формирования и проявления конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР). Теоретический анализ и экспериментальные данные убедительно показали, что речевые нарушения значительно осложняют процесс социализации, затрудняют коммуникацию, повышают эмоциональную уязвимость и способствуют формированию альтернативных, часто не конструктивных способов разрешения межличностных ситуаций.

Несформированность речи значительно осложняет процесс обмена информацией, выражение чувств, построение конструктивного взаимодействия между детьми и взрослыми, что приводит к преобладанию альтернативных, зачастую неконструктивных способов реагирования на сложные ситуации. Согласно исследованиям Л.Г. Соловьевой, у детей с ОНР наблюдается недостаток коммуникативной компетенции, проявляющийся либо в пассивности, робости и неуверенности в ходе диалога, либо в импульсивности, суетливости и нарушении структуры общения .

Дети с ОНР преимущественно проявляют агрессивные, тревожные, оборонительные реакции в конфликтах, демонстрируют низкий уровень саморегуляции и самостоятельности, отчётливую зависимость от поддержки взрослого. Для них характерна затруднённая инициатива в общении, склонность к замкнутости, неуверенностью, стремление к защите, а также проявления вербальной и физической агрессии в стрессовых ситуациях. Наряду с этим, наблюдается склонность к самоагрессивным проявлениям и невротизации, что требует повышенного внимания со стороны специалистов.

Проведённое экспериментальное исследование позволило выявить комплекс характерных черт конфликтного поведения старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Результаты диагностики по методикам А.А. Романова (структурированное наблюдение), М.А. Панфиловой (проективная

методика «Кактус») и М.З. Дукаревич (проективная методика «Несуществующее животное») показали, что у детей с ОНР значительно чаще встречается высокий и средний уровень агрессивности, длительная и интенсивная агрессия, трудности саморегуляции, выраженная тревожность, замкнутость, стремление к защите, а также низкая коммуникативная активность.

Полученные данные согласуются с положениями, выдвинутыми Е.О. Смирновой, которая отмечает, что в старшем дошкольном возрасте у детей с трудностями общения наблюдается либо повышенная конфликтность, либо, напротив, уход от взаимодействия со сверстниками. В нашем исследовании эти тенденции проявились в виде преобладания защитно-агрессивных реакций у одной части детей и пассивно-избегающего поведения - у другой.

Таким образом, профилактика и коррекция конфликтного поведения у детей с ОНР представляет собой комплексную задачу, требующую целенаправленного развития речи, коммуникативных навыков, эмоционально-волевой сферы, а также создания условий для безопасного, открытого и поддерживающего взаимодействия. Только комплексная поддержка ребёнка, включающая педагогов, логопедов, психологов и родителей, позволит минимизировать негативные последствия речевого недоразвития, обеспечить успешную адаптацию в коллективе и сформировать конструктивные формы взаимодействия со сверстниками.

В связи с выявленными дефицитами нами была разработана и реализована программа, которая носит комплексный характер и направлена на развитие коммуникативной, эмоциональной и поведенческой сфер личности ребёнка. В основу программы положены методологические принципы, разработанные в трудах Л.С. Выготского о единстве аффекта и интеллекта, а также рекомендации Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой по коррекции межличностных отношений дошкольников с использованием системы специальных игр и занятий. В структуру программы включены три взаимосвязанных этапа: подготовительный, коррекционно-развивающий и

заклучительный, обеспечивающие постепенное и последовательное формирование навыков конструктивного взаимодействия. Содержание программы представлено системой занятий, включающих игровые, коммуникативные и психокоррекционные методы, ориентированные на развитие способности к распознаванию и выражению эмоций, формирование навыков саморегуляции, а также освоение социально приемлемых способов разрешения конфликтных ситуаций.

Реализация программы сопровождалась повторной диагностикой, что позволило осуществить сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Полученные данные свидетельствуют о положительной динамике показателей конфликтного поведения. В частности, было зафиксировано увеличение доли детей с низким уровнем конфликтности с 25% до 50%, а также снижение числа детей с высоким уровнем конфликтного поведения с 25% до 12,5%. Одновременно наблюдается уменьшение доли детей со средним уровнем конфликтности с 50% до 37,5%, что указывает на общее смещение показателей в сторону более благоприятного уровня.

Проведённые количественные расчёты позволили установить снижение среднего уровня конфликтности в группе с 2,0 до 1,625 балла, что свидетельствует о качественных изменениях в поведении детей и переходе от устойчивого среднего уровня к более низкому. Зафиксированные изменения подтверждаются данными наблюдения: дети стали чаще использовать речевые средства общения, проявлять готовность к сотрудничеству, соблюдать очередность, выражать свои эмоции словами и реже прибегать к агрессивным и импульсивным формам поведения. Эти результаты согласуются с выводами Р.И. Лалаевой о необходимости формирования коммуникативных навыков у детей с ОНР через создание мотивационного компонента и автоматизацию коммуникативной деятельности.

Отсутствие значимых изменений в контрольной группе при наличии выраженной положительной динамики в экспериментальной группе позволяет сделать вывод о том, что выявленные улучшения обусловлены именно

реализацией коррекционной программы, а не естественным возрастным развитием детей. Результаты сравнительного анализа подтверждают эффективность разработанной программы психологической коррекции конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

В ходе проведённого исследования были всесторонне рассмотрены особенности формирования и проявления конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР). Теоретический анализ и экспериментальные данные убедительно показали, что речевые нарушения значительно осложняют процесс социализации, затрудняют коммуникацию, повышают эмоциональную уязвимость и способствуют формированию альтернативных, часто неконструктивных способов разрешения межличностных ситуаций.

Дети с ОНР преимущественно проявляют агрессивные, тревожные, оборонительные реакции в конфликтах, демонстрируют низкий уровень саморегуляции и самостоятельности, отчётливую зависимость от поддержки взрослого. Для них характерна затруднённая инициатива в общении, склонность к замкнутости, неуверенность, стремление к защите, а также проявления вербальной и физической агрессии в стрессовых ситуациях. Наряду с этим наблюдается склонность к самоагрессивным проявлениям и невротизации, что требует повышенного внимания со стороны специалистов.

Полученные результаты подтверждают гипотезу о специфике конфликтного поведения у детей с ОНР, его отличиях от поведения детей с нормально развивающейся речью, а также указывают на необходимость комплексной психолого-педагогической поддержки. Для успешной социализации таких детей требуется развитие речевых и коммуникативных навыков, эмоционально-волевой сферы, формирование культуры общения и конструктивных способов разрешения конфликтных ситуаций.

Таким образом, цели исследования достигнуты, все поставленные задачи успешно решены. Полученные в работе выводы и рекомендации могут

быть использованы в практике коррекционно-педагогического сопровождения детей с ОНР, а также при разработке профилактических и развивающих программ, направленных на гармонизацию отношений внутри детских коллективов и успешную социализацию дошкольников с речевой патологией. Разработанная программа психологической коррекции может быть рекомендована к внедрению в деятельность педагогов-психологов дошкольных образовательных учреждений, центров психолого-педагогической поддержки и реабилитационных центров для детей с нарушениями речи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Актуальные проблемы реализации социального, профессионального и личностного ресурсов человека. Краснодар : Кубанский государственный университет, 2021. 90 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология : учебник для вузов / Г.М. Андреева. - М. : Аспект Пресс, 2017. - 363 с.
3. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. - М.: Юрайт, 2023. - 525 с.
4. Арсеньева М. В. Педагогические системы обучения и воспитания детей с нарушениями речи / М. В. Арсеньева. Санкт-Петербург : Книжный дом, 2021. 36 с.
5. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми. - М.: Просвещение, 2022. - 240 с.
6. Барцаева Е. В. Исследование сформированности диалогической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Е. В. Барцаева // Современные наукоемкие технологии. - 2025. - № 3. - С. 79-84.
7. Барцаева Е. В. Исследование сформированности коммуникативных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи / Е. В. Барцаева, Н. С. Канайкина // Проблемы современного педагогического образования. - 2025. - № 87-3. - С. 36-39.
8. Барцаева Е. В. Организация и результаты диагностики лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / Е. В. Барцаева, К. Д. Абушаева // Проблемы современного педагогического образования. - 2025. - № 87-3. - С. 32-36.
9. Башмакова С. Б. Особенности взаимодействия со сверстниками в игровой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи / С. Б. Башмакова, Е. В. Хмелькова, В. М. Ермолова, Т. Г. Луковенко, Г. В. Митина // Перспективы науки и образования. - 2023. - № 3(63). - С. 363-377.

10. Бетанова С. С. Проектирование содержания дополнительного образования детей с нарушениями речи : практикум / С. С. Бетанова. Москва : МГОУ, 2020. 58 с.
11. Боденова О. В. Развитие коммуникативной готовности к школе у дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи / О. В. Боденова, В. В. Алефиренко // Передовой педагогический опыт: материалы международной научно-практической конференции. - 2026. - С. 214-216.
12. Божович Л.И. Личность и её формирование. - М.: Питер, 2022. - 400 с.
13. Большакова А. Е. Игры и упражнения для детей с нарушениями речи / А. Е. Большакова, О. Г. Паркина. Москва : ТЦ Сфера, 2022. 64 с.
14. Быкова О. Н. Формирование социальной готовности к школе у детей с сенсорными нарушениями : монография / О. Н. Быкова. Чебоксары : Чувашский гос. педагогический ун-т, 2022. 158 с.
15. Валявко С.М., Макагонова Ю.Ю. Психологическая модель коррекции агрессивного поведения дошкольников с речевым дизонтогенезом // Системная психология и социология. 2023. №4 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-model-korreksii-agressivnogo-povedeniya-doshkolnikov-s-rechevym-dizontogenezom> (дата обращения: 09.09.2025).
16. Васильева В. С. Работа в группах комбинированной направленности с детьми с тяжелыми нарушениями речи / В. С. Васильева, Л. М. Исрафилова, И. Ю. Федорова. Челябинск : Изд-во ЮУрГГПУ, 2020. 94 с.
17. Васильева В. С. Сопровождение обучающихся в группах комбинированной направленности для детей с нарушениями речи : учебно-методическое пособие / В. С. Васильева, В. В. Желобкова, М. В. Костарева. Челябинск : Изд-во ЮУрГГПУ, 2021. 204 с.
18. Взаимодействие с родителями и сотрудниками дошкольной образовательной организации / Е. А. Шашенкова, Н. Ю. Крюкова, Н. А. Воробьева и др. Москва : Академия, 2023. 98 с.

19. Волкова Л.С. Логопедия. - М.: Владос, 2022. - 352 с.
20. Волковская Т. Н. Интегративное взаимодействие логопеда и психолога в комплексном сопровождении детей с недостатками речевого развития / Т. Н. Волковская, И. Ю. Левченко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2023. - № 1. - С. 4-11.
21. Волковская Т. Н. Междисциплинарная связь логопедии и логопсихологии в решении проблемы социализации детей с тяжелыми нарушениями речи / Т. Н. Волковская // Большая конференция МГПУ : сборник тезисов : в 3 т. - Москва, 2023. - Т. 2. - С. 326-329.
22. Выготский Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. - М. : Педагогика, 1983. - Т. 3. - С. 5-328.
23. Выготский Л.С. Мышление и речь. - М.: Юрайт, 2023. - 432 с.
24. Выготский Л.С. Психология развития человека. - М.: Эксмо, 2022. - 512 с.
25. Долгова В. И. Педагогические технологии коррекции деструктивного влияния воображения на агрессивное поведение дошкольников / В. И. Долгова, Е. Г. Капитанец, Е. А. Задорина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2022. - № 4. - С. 18-34.
26. Долгова В. И. Психолого-педагогическая коррекция конфликтного поведения субъектов образовательной среды: монография / В.И. Долгова, Е.Г. Капитанец, О.А. Кондратьева. Москва : Перо, 2021 (Челябинск). 147 с.
27. Дормакова Н. Н. Формирование саморегуляции у дошкольников с общим недоразвитием речи посредством телесно-ориентированных методов / Н. Н. Дормакова // СМАЛЬТА. - 2024. - № 3. - С. 41-54.
28. Дукаревич М.З. Проективные методики. - М.: 2022. - 140 с.
29. Евтеева А. Ю. Особенности развития произвольной памяти у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / А. Ю. Евтеева // Молодой ученый. - 2022. - № 26(421). - С. 223-226.
30. Емельянова И. Д. Коррекция психофизического состояния у старших дошкольников с нарушениями речи посредством адаптивной

физической культуры / И. Д. Емельянова, О. А. Подольская // Теория и практика физической культуры. - 2021. - № 6. - С. 70-71.

31. Емельянова И. Д. Особенности эмоционального здоровья у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в физкультурно-оздоровительной работе ДОУ / И. Д. Емельянова, О. А. Подольская, А. В. Рынкевич // Человек. Спорт. Медицина. - 2024. - Т. 24, № S2. - С. 183-190.

32. Емельянова И. Д. Познавательная активность детей с общим недоразвитием речи / И. Д. Емельянова, О. А. Подольская // Дошкольное воспитание. - 2021. - № 4. - С. 48-57.

33. Емельянова И. Д. Развитие эмоциональной устойчивости детей 7-го года жизни с тяжелыми нарушениями речи в физкультурно-оздоровительной работе дошкольной образовательной организации / И. Д. Емельянова, О. А. Подольская // Теория и практика физической культуры. - 2023. - № 3. - С. 76-77.

34. Емельянова И. Д. Формирование социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи / И. Д. Емельянова, О. А. Подольская // Перспективы науки и образования. - 2022. - № 4(58). - С. 369-384.

35. Жукова Н.С. Логопедия. - М.: Владос, 2022. - 256 с.

36. Журнал «Современное дошкольное образование». - URL: <https://sdo-journal.ru> (дата обращения: 31.03.2026).

37. Завалишина О. В. Особенности коммуникативной компетенции детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / О. В. Завалишина, М. И. Демеш // Молодой ученый. - 2021. - № 18(360). - С. 325-328.

38. Завалишина О. В. Особенности формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня / О. В. Завалишина, И. А. Черепанова // Молодой ученый. - 2024. - № 13(512). - С. 223-226.

39. Запорожец А.В. Развитие произвольных движений. - М.: Юрайт, 2022. - 256 с.
40. Ильюшина М. А. Развитие слухового восприятия у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / М. А. Ильюшина // Молодой ученый. - 2021. - № 23(365). - С. 473-474.
41. Климова А. В. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня / А. В. Климова // Молодой ученый. - 2024. - № 51(550). - С. 255-258.
42. Кован М. А. Особенности эмоционально-коммуникативной сферы у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / М. А. Кован // Молодой ученый. - 2026. - № 4(607). - С. 456-459.
43. Козлова И. А. Теоретические основы развития фонематического восприятия у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня / И. А. Козлова // Молодой ученый. - 2024. - № 9(508). - С. 178-180.
44. Колядина А.Э., Николаева Е.О. Формирование социальной компетентности у дошкольников с общим недоразвитием речи средствами квест-технологии // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №78-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sotsialnoy-kompetentnosti-u-doshkolnikov-s-obschim-nedorazvitiem-rechi-sredstvami-kvest-tehnologii> (дата обращения: 09.09.2025).
45. Кочергин Н. А. Формирование коммуникативных компетенций у старших дошкольников с общим недоразвитием речи 3-го уровня / Н. А. Кочергин // Молодой ученый. - 2025. - № 5(556). - С. 149-153.
46. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. - СПб.: Питер, 2022. - 704 с.
47. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Логопедия. - СПб.: Питер, 2023. - 384 с.
48. Левина Р.Е. Нарушения речи у детей. - М.: Юрайт, 2022. - 280 с.

49. Левина Р.Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей // Основы теории и практики логопедии. - М., 1968. - 230 с.
50. Левченко И.Ю. Психологическое изучение детей с нарушениями развития / И.Ю. Левченко, Н.А. Киселева. - М. : Национальный книжный центр, 2021. - 320 с.
51. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Академия, 2022. - 304 с.
52. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребёнка. - М.: Питер, 2022. - 384 с.
53. Мамонова А. С. Коррекция эмоциональных состояний старших дошкольников средствами игровой арт-терапии / А. С. Мамонова // Молодой ученый. - 2025. - № 14(565). - С. 133-136.
54. Мир детства и образование : сборник материалов XVI Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Издательство Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова, 2022. 284 с.
55. Мириманова М. С. Психолого-педагогические основы организации общения детей дошкольного возраста / М. С. Мириманова. Москва : Академия, 2023. 248 с.
56. Мокшанцев Р. И. Конфликтология в социальной работе : учебное пособие / Р. И. Мокшанцев. Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. - 314 с.
57. Мунц С. С. Особенности развития связной диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / С. С. Мунц // Молодой ученый. - 2024. - № 16(515). - С. 337-339.
58. Набойченко Е. С. Коммуникативная компетентность дошкольников с общим недоразвитием речи / Е. С. Набойченко, Н. В. Обухова, В. К. Смирнова // Special Education. - 2025. - № 1. - С. 84-96.
59. Немов Р.С. Психология. - М.: Юрайт, 2022. - 640 с.

60. Нурмуханова Д. Б. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи / Д. Б. Нурмуханова // Молодой ученый. - 2025. - № 12(563). - С. 258-262.
61. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. - М.: Юрайт, 2023. - 460 с.
62. Палтусова Е. М. Особенности грамматического строя речи детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи / Е. М. Палтусова // Молодой ученый. - 2025. - № 6(557). - С. 343-345.
63. Панфилова М.А. Графическая методика «Кактус» / М.А. Панфилова // Обруч: образование, ребенок, ученик. - 2000. - № 5. - С. 12-14.
64. Панфилова М.А. Диагностика эмоциональной сферы ребёнка. - М.: 2022. - 120 с.
65. Панфилова М.А. Такие разные кактусы / М.А. Панфилова // Школьный психолог. - 1998. - № 19. - С. 18-19.
66. Пирлик Г. П. Возрастная психология: развитие ребенка в деятельности : учебное пособие / Г. П. Пирлик, А. М. Федосеева. Москва: МПГУ, 2020. 370 с.
67. Погребняк Д. А. Исследование уровня сформированности навыков описательного рассказа старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня / Д. А. Погребняк // Молодой ученый. - 2025. - № 23(574). - С. 475-477.
68. Проблема отклоняющегося поведения в современном образовании: коллективная монография / А. Ю. Нагорнова, А. П. Андруник, Ю. А. Клейберг; отв. ред. А. Ю. Нагорнова]. Ульяновск : Зебра, 2018. 180 с.
69. Психологическая газета : электронное научное издание. - URL: <https://psy.su> (дата обращения: 31.03.2026).
70. Психология взаимоотношений в контексте развития личности: коллективная монография / А. Ю. Нагорнова, М. Р. Арпентьева, М. А. Виниченко и др. Ульяновск : Зебра, 2017. 242 с.

71. Психолого-педагогические основы организации общения детей дошкольного возраста: учебно-методический комплекс по дисциплине: практикум. Абакан: Хакасский гос. ун-т им. Н. Ф. Катанова, 2019. 86 с.

72. Психолого-педагогическое и коррекционно-развивающее сопровождение детей в современном образовательном пространстве. Владикавказ : Северо-Осетинский государственный университет имени К. Л. Хетагурова, 2023. 98 с.

73. Романов А.А. Диагностика агрессивного поведения. - М.: 2022. - 98 с.

74. Ростомашвили И. Е. Неэффективные стили семейного воспитания детей с нарушенным развитием // Проблемы современного педагогического образования. 2025. №87-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neeffektivnye-stili-semeynogo-vozpitaniya-detey-s-narushennym-razvitiem> (дата обращения: 09.09.2025).

75. Рыбак В. А. Влияние социума и средств массовой информации на развитие агрессии у детей дошкольного возраста / В. А. Рыбак, О. А. Хорват, Л. А. Зинченко // Молодой ученый. - 2025. - № 6(557). - С. 214-216.

76. Сагоян К. С. К вопросу о ситуации личностного развития дошкольников с недоразвитием речи / К. С. Сагоян, В. К. Игнатович // Педагогика: история, перспективы. - 2023. - Т. 6, № 6. - С. 71-100.

77. СанПиН для ДОУ. - М.: 2023.

78. Сафронова А. Д. Психолого-педагогическое сопровождение детей с проявлениями агрессии в условиях дошкольной образовательной организации. Краснодар : Кубанский государственный университет, 2022. 98 с.

79. Селиванова Т. Е. Общее недоразвитие речи у дошкольников: понятие и особенности развития их психических процессов / Т. Е. Селиванова // Молодой ученый. - 2024. - № 51(550). - С. 300-301.

80. Смирнова Е. О. Дети с трудностями в общении : [агрессивность, обидчивость, застенчивость, демонстративность] / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. Москва : Русское слово, 2020. 157 с.

81. Смирнова Е.О. Психология общения дошкольников. - М.: Юрайт, 2022. - 317 с.

82. Смирнова Е. О. Психолого-педагогические исследования дошкольного детства : избранные статьи / Е. О. Смирнова. Москва : Издательство Московского университета, 2022. 583 с.

83. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Развитие общения дошкольников. - М.: Просвещение, 2022. - 223 с.

84. Социальная сфера: теоретические и прикладные аспекты исследования : сборник статей с международным участием. Йошкар-Ола : Поволжский государственный технологический университет, 2019. 149 с.

85. Талызина Н. К. Инициация коммуникации и коммуникативная чувствительность у детей с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития / Н. К. Талызина // Общество: социология, психология, педагогика. - 2025. - № 10. - С. 116-122.

86. Технологии эффективной социализации детей 3-7 лет: система реализации, формы, сценарии. Москва : Просвещение, 2022. 98 с.

87. Технологическое сопровождение инклюзивных процессов в современном обществе : сборник научных трудов / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Вологодский государственный университет ; под редакцией И. А. Макеевой. - Вологда : ВоГУ, 2020. - 158 с.

88. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. - М.: 2022.

89. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. Монография. М: Академия, 2013. 314 с.

90. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Логопедия. - М.: Юрайт, 2022. - 287 с.

91. Фомичёва М.Ф. Воспитание правильной речи. - М.: Просвещение, 2022. - 192 с.
92. Худаева М. Ю. Конструктивная конфликтология в образовании: учебное пособие / М. Ю. Худаева, Е. А. Овсяникова, Н. Н. Доронина. Белгород : Издательский дом "БелГУ" : НИУ "БелГУ", 2022. 124 с.
93. Худякова Т. Л. Конфликтология : учебное пособие для студентов очной и заочной форм обучения по направлению 44.03.02 Психолого-педагогического образование / Т. Л. Худякова, А. Н. Севрюкова, В. И. Тарасов. Воронеж : Воронежский гос. педагогический ун-т, 2023. 142 с.
94. Чевокина А. Л. Изотерапия как метод коррекции эмоционально-волевых нарушений у старших дошкольников в условиях цифровизации / А. Л. Чевокина // Молодой ученый. - 2025. - № 4(555). - С. 313-316.
95. Шакирова Д. М. Социальный конфликт и стратегии конфликтного поведения: диссертация ... кандидата социологических наук : 22.00.04 / Д.М. Шакирова. - Казань, 2018. - 184 с.
96. Шельшакова Н. Н. Изучение конфликтного поведения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Управление образованием: теория и практика. 2021. №3 (43). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-konfliktnogo-povedeniya-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-obschim-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 09.09.2025).
97. Шепилова Н. А. Формирование коммуникативной деятельности у детей дошкольного возраста с общими нарушениями речи / Н. А. Шепилова, О. В. Пустовойтова, Л. А. Яковлева // Современная высшая школа: инновационный аспект. - 2025. - Т. 17, № 4(70). - С. 65-75.
98. Щербинина О. С. Трудности решения задач социализации одаренными детьми: поддержка и сопровождение. Кострома: Костромской государственный университет, 2021.
99. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М.: Юрайт, 2023. - 304 с.

100. Юревич С. Н. Как научить ребенка взаимодействовать со сверстниками?: учебно-методическое пособие / С. Н. Юревич, Л. Н. Санникова, Н. И. Левшина. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорского гос. технического ун-та, 2023. 58 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Методика А.Романова

Предназначена для определения уровня
выраженности и структуры агрессивного поведения у ребенка.

Методика регистрации проявлений агрессии «Ребенок глазами взрослого».

Процедура исследования: В регистрационном бланке отмечаются
ситуационные формы проявления ребенком агрессии, частота проявления
выражается по шкале от 0 до 4 баллов.

Выраженность ситуационно-личностных агрессивных реакций
определяется по общему количеству баллов по 19 признакам.

Бланк методики:

Ф.И.О., возраст ребенка

Варианты оценки ситуационно-личностных реакций (в баллах):

- 0 - нет проявлений агрессивности
- 1 - проявления агрессивности наблюдаются иногда
- 2 - часто
- 3 - почти всегда
- 4 – непрерывно

Признаки проявления агрессивности у ребенка	Как проявляется агрессивность	Частота проявления				
		0	1	2	3	4
1. Вегетативные признаки	Краснеет (бледнеет) в состоянии раздражения (гнева)	0	1	2	3	4
	Облизывает губы в состоянии раздражения, гнева	0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4

2. Внешние проявления агрессивности	Кусает губы в состоянии раздражения	0	1	2	3	4
	Сжимает кулаки в состоянии раздражения, гнева	0	1	2	3	4
	Сжимает губы, кулаки, когда обижают	0	1	2	3	4
	Тревожное напряжение разрешается гневом	0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
3. Длительность агрессии	После агрессивной реакции не успокаивается >15 мин	0	1	2	3	4
	После агрессивной реакции не успокаивается в течение 30 мин	0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
4. Чувствительность к помощи взрослого	Помощь взрослого не помогает ребенку овладеть собственной агрессией	0	1	2	3	4
	Помощь взрослого не помогает ребенку успокоиться	0	1	2	3	4
	Замечания в словесной форме не тормозят проявления вербальной агрессии	0	1	2	3	4
	Замечания в словесной форме не тормозят проявления физической агрессии	0	1	2	3	4
	Чувство неприязни к другим не корректируется извне	0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
5. Особенности отношения к собственной агрессии	Ребенок говорит, что поступил «плохо», но все равно продолжает вести себя агрессивно	0	1	2	3	4

	Ребенок не воспринимает собственные агрессивные действия как таковые	0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
6. Недостаточность в проявлении гуманных чувств	Стремится делать назло другим	0	1	2	3	4
	Проявляет безразличие к страданиям других	0	1	2	3	4
	Стремится причинить другому страдание	0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
7. Реакция на новизну	Новизна (непривычность обстановки) не тормозит проявления агрессивности	0	1	2	3	4
	В новой, незнакомой обстановке проявляет агрессивные реакции	0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
8. Реакция на ограничение	При попытке удержать в состоянии гнева яростно сопротивляется	0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
9. Реактивность (чувствительность к агрессии других)	Проявляет агрессивные реакции первым	0	1	2	3	4
	Первым отнимает игровой предмет, игрушки у другого ребенка	0	1	2	3	4
	Проявляет агрессивные реакции на действия других	0	1	2	3	4
	Толкается, когда обижают	0	1	2	3	4
	Бьет других детей, если ребенка случайно толкнули	0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
10. Чувствительность к присутствию других	Щипается на глазах у всех	0	1	2	3	4
	Толкает сверстника на глазах у всех	0	1	2	3	4

	Ситуация совместной деятельности провоцирует агрессивное поведение у ребенка	0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
11.Физическая агрессия, направленная на предмет	Ломает постройку на глазах у всех	0	1	2	3	4
	Ребенок стремится разорвать игровую предметную карточку, книжку	0	1	2	3	4
	Ребенок бросает предмет об стенку	0	1	2	3	4
	Ребенок стремится бросить мяч в другого человека сильнее, чем это требуется по правилам игры	0	1	2	3	4
	Отрывает руки, ноги кукле	0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
12.Агрессия, направленная на сверстников	Толкает других детей в состоянии раздражения	0	1	2	3	4
	Походя ударяет встречных	0	1	2	3	4
	Бьет других детей в состоянии раздражения	0	1	2	3	4
	Ударяет детей и внезапно успокаивается	0	1	2	3	4
	Стремится ткнуть в глаз (пальцем, предметом)	0	1	2	3	4
	Кусает других детей в состоянии раздражения	0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
13.Агрессия, направленная на себя	Просит себя стукнуть еще раз	0	1	2	3	4
	Берет на себя вину за других	0	1	2	3	4
	Рвет на себе волосы	0	1	2	3	4
	Щипает себя в состоянии раздражения	0	1	2	3	4
	Кусает себя в состоянии раздражения	0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4

14. Агрессия, направленная на взрослого (в раннем и дошкольном возрасте)	Бьет родителей по руке за то, что они не дают кидать игрушки	0	1	2	3	4
	Бьет чужого взрослого по руке за то, что он не дает разбрасывать игрушки	0	1	2	3	4
	Тянет взрослого за волосы только при нарастании утомления или пресыщения	0	1	2	3	4
	В состоянии пониженного настроения бьет чужого взрослого кулачком	0	1	2	3	4
	Царапает взрослого	0	1	2	3	4
	Беспричинное недоброжелательное отношение к члену семьи	0	1	2	3	4
	Бьет больно ногой бабушку	0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
15. Вербальная агрессия	Говорит обидные слова детям	0	1	2	3	4
	Говорит обидные слова взрослым	0	1	2	3	4
	Говорит нецензурные слова детям	0	1	2	3	4
	Говорит нецензурные слова взрослым	0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
16. Агрессивность в виде угрозы	Замахивается, но не ударяет другого	0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
17. Агрессия, направленная на животных	Щипает кошку	0	1	2	3	4
	Выкручивает хвост кошке	0	1	2	3	4
	Специально наступает на лапы собаке	0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4

18. Агрессия разных видов направленности	Агрессия (физическая, словесная, скрытая, в виде угроз), направленная на все окружающее (предметы, близких людей, сверстников)	0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4
19. Неупорядоченные проявления агрессии	Плюется в состоянии раздражения	0	1	2	3	4
		0	1	2	3	4

После работы с методикой проводится балльная оценка уровня агрессии (суммируются все баллы):

- 1 уровень - от 0 - до 65 баллов: у ребенка нет опасности закрепления ситуативно- личностных реакций агрессии как патохарактерологических; ребенок самостоятельно овладевает собственной агрессивностью;

- 2 уровень - от 65 до 130 баллов: есть опасность закрепления агрессивных реакций как патохарактерологических, ребенку требуется помощь в овладении собственным поведением

- 3 уровень - от 130 до 195 баллов: ребенку требуется значительная психолого- педагогическая и медикаментозная помощь в овладении агрессивностью как расстройством поведения и эмоций

- 4 уровень - от 195 до 260 баллов: психолого-педагогическая помощь взрослого почти не оказывает влияние на агрессивное поведения, требуется медикаментозная помощь.

Методика «Кактус» (автор - М.А.Панфилова)

Назначение методики: диагностика направленности и интенсивности выраженности агрессивности

Применение методики: с детьми старше 3-х лет (младший, средний и старший дошкольный возраст).

Материал: листы бумаги формата А4, простой карандаш; возможен вариант с использованием цветных карандашей (8 цветов по тесту Люшера), в таком случае при интерпретации учитываются соответствующие показатели теста Люшера.

Проведение исследования:

Ребенку дается инструкция - «На листе бумаги нарисуй кактус - такой, каким ты его себе представляешь». Вопросы и дополнительные пояснения не допускаются.

Обработка результатов:

Во внимание принимается: пространственное расположение и размер рисунка, характеристики линий, нажим карандаша.

Учитываются показатели, специфичные для данной методики:

- характеристика «образа кактуса» (дикий, домашний, примитивный, детально прорисованный);
- характеристика иголок (размер, расположение, количество)

Личностные особенности	Отражение в рисунке
Агрессия	Наличие иголок; сильно торчащие, длинные, близко расположенные друг от друга иголки - высокий уровень агрессивности
Импульсивность	Отрывистость линий, сильный нажим
Эгоцентризм, стремление к лидерству	Крупный рисунок в центре листа
Демонстративность, открытость	Наличие выступающих отростков в кактусе, вычурность форм
Неуверенность в себе. Зависимость	Маленький рисунок. Расположение внизу листа
Скрытность, осторожность	Расположение зигзагов по контуру или внутри кактуса
Оптимизм	Использование ярких цветов, «радостные» кактусы

Тревожность	Использование темных цветов, преобладание внутренней штриховки прерывистыми линиями
Женственность	Наличие украшений, цветов. мягких линий и форм
Экстравертированность	Наличие на рисунке других кактусов, цветов
Интровертированность	На рисунке изображен один кактус
Стремление к домашней защите	Наличие цветочного горшка на рисунке, изображение комнатного растения
Отсутствие стремления к домашней защите, наличие чувства одиночества	Дикорастущие, «пустынные» кактусы».

Беседа с ребенком после завершения рисунка:

Варианты вопросов:

- *кактус домашний или дикий?*
- *он сильно колется? Его можно потрогать?*
- *кактусу нравится, когда за ним ухаживают, поливают, удобряют?*
- *кактус растет один или с каким-то растением по-соседству? Если растет с соседом, то что это за растение?*
- *когда кактус подрастет, то как он изменится?*

Методика «Несуществующее животное»

Цель: Диагностика эмоциональных особенностей личности, агрессивности, сферы общения.

Возрастной диапазон

Методика применяется, начиная со старшего дошкольного возраста.

Общая характеристика методики

Метод исследования построен на теории психомоторной связи. Для регистрации состояния психики используется исследование моторики (в частности, моторики рисующей доминантной правой руки, зафиксированной в виде графического следа движения, рисунка). По И.М.Сеченову, «всякое представление, возникающее в психике, любая тенденция, связанная с этим представлением, заканчивается движением» (буквально - «Всякая мысль заканчивается движением»).

Если реальное движение по какой-то причине не осуществляется, то в соответствующих группах мышц суммируется определенное напряжение энергии, необходимой для осуществления ответного движения (на представление - мысль). Так, например, образы и мысли-представления, вызывающие страх, стимулируют напряжение в группах ножной мускулатуры и в мышцах рук, что оказалось бы необходимым в случае ответа на страх бегством или защитой с помощью рук - ударить, заслониться.

Тенденция движения имеет направление в пространстве: удаление, приближение, наклон, выпрямление, подъем, падение. При выполнении рисунка лист бумаги (либо полотно картины) представляет собой модель пространства и, кроме состояния мышц, фиксирует отношение к пространству, т.е. возникающую тенденцию. Пространство, в свою очередь, связано с эмоциональной окраской переживания и временным периодом: настоящим, прошлым, будущим. Связано оно также с действенностью или идеально-мыслительным планом работы психики. Пространство, расположенное сзади и слева от субъекта, связано с прошлым периодом и бездейственностью (отсутствием активной связи между мыслью-представлением, планированием и его осуществлением). Правая сторона, пространство спереди и вверху связаны с будущим периодом и действенностью.

На листе (модели пространства) левая сторона и низ связаны с отрицательно окрашенными и депрессивными эмоциями, с неуверенностью и пассивностью. Правая сторона (соответствующая доминантной правой руке) - с положительно окрашенными эмоциями, энергией, активностью, конкретностью действия. Помимо общих закономерностей психомоторной связи и отношения к пространству при толковании материала теста используются теоретические нормы оперирования с символами и символическими геометрическими элементами и фигурами. По своему характеру тест «Несуществующее животное» относится к числу проективных.

Для статистической проверки или стандартизации результат анализа может быть представлен в описательных формах. По составу данный тест - ориентировочный как единственный метод исследования обычно не используется и требует объединения с другими методами в качестве батарейного инструмента исследования.

Материал для тестирования: лист бумаги А4 (либо близкий по размеру к формату); цветные карандаши.

Инструкция. Лист бумаги предлагают использовать целиком (а не сгибают пополам), дают его в руки испытуемому (чтобы он сам выбрал, в какой плоскости рисовать) и не делают на нем никаких надписей. Комментарий к заданию: «Придумай и нарисуй несуществующее животное или любое другое существо, которого нет в природе. Это существо не должно быть персонажем из сказки или мультфильма, ты его должен придумать сам. Придумай для него несуществующее имя». После окончания рисования ребенку задают вопрос:

- Где живет это существо (какое у него жилище)?
- Чем оно питается?
- С кем оно живет (семьей, стадом, в одиночку)?
- Как оно себя ведет при опасности, например, если на него нападают?
- Кто его враги?
- Кто (из живущих на Земле) его друзья?
- Что ему нужно для полного счастья?

Показатели и интерпретация

Положение на рисунке. В норме рисунок расположен по средней линии вертикально поставленного листа. Лист бумаги лучше всего взять белый или слегка кремовый, не глянцевый. Пользоваться карандашом средней мягкости; ручкой и фломастером рисовать нельзя. Положение рисунка ближе к верхнему краю листа (чем ближе, тем более выражено) трактуется как высокая самооценка, как недовольство своим положением в социуме, недостаточностью признания со стороны окружающих, как претензия на продвижение и признание, тенденция к самоутверждению.

Положение рисунка в нижней части - обратная тенденция: неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность, незаинтересованность в своем положении в социуме, в признании, отсутствие тенденции к самоутверждению.

Центральная смысловая часть фигуры (голова или замещающая ее деталь).

Голова повернута вправо - устойчивая тенденция к деятельности, действительности: почти все, что обдумывается, планируется - осуществляется или, по крайней мере, начинает осуществляться (если даже и не доводится до

конца). Испытуемый активно переходит к реализации своих планов, наклонностей.

Голова повернута влево - тенденция к рефлексии, к размышлениям. Это не человек действия: лишь незначительная часть замыслов реализуется или хотя бы начинает реализовываться. Нередко также боязнь перед активным действием и нерешительность. (Вариант: отсутствие тенденции к действию или боязнь активности - следует решить дополнительно.)

Положение «анфас», т.е. голова направлена на рисующего (на себя), трактуется как эгоцентризм.

Повышенная тревожность часто отражается в избыточном количестве органов чувств. Тревожный человек сам повышенно чувствителен к возможным опасностям и поэтому наделяет повышенной чувствительностью свои создания.

На голове расположены детали, соответствующие органам чувств - уши, рот, глаза. Значение детали «уши» - прямое: заинтересованность в информации, значимость мнения окружающих о себе. Дополнительно по другим показателям и их сочетанию определяется, предпринимает ли испытуемый что-либо для завоевания положительной оценки или только продуцирует на оценки окружающих соответствующие эмоциональные реакции (радость, гордость, обида, огорчение), не изменяя своего поведения.

Приоткрытый рот в сочетании с языком при отсутствии прорисовки губ трактуется как большая речевая активность (болтливость), в сочетании с прорисовкой губ - как чувственность; иногда и то и другое вместе. Открытый рот без прорисовки языка и губ, особенно зачерченный, трактуется как легкость возникновения опасений и страхов, недоверия.

Рот с зубами - вербальная агрессия, в большинстве случаев - защитная (огрызается, задирается, грубит в ответ на обращение к нему отрицательного свойства, осуждение, порицание).

Для детей и подростков характерен рисунок зачерченного рта округлой формы (боязливость, тревожность).

Особое значение придают глазам. Это символ присущего человеку переживания страха: подчеркивается резкой прорисовкой радужки.

Обратить внимание на наличие или отсутствие ресниц. Ресницы - истероидно - демонстративные манеры поведения; для мужчин: женственные черты характера с прорисовкой зрачка и радужки совпадают редко. Ресницы - также заинтересованность в восхищении окружающих внешней красотой и манерой одеваться, придание этому большого значения.

Увеличенный (в соответствии с фигурой в целом) размер головы говорит о том, что испытуемый ценит рациональное начало (возможно, и эрудицию) в себе и окружающих. На голове также бывают расположены дополнительные детали: например, рога - *защита, агрессия. Определить по сочетанию с*

другими признаками - когтями, щетиной, иглами - характер этой агрессии: спонтанная или защитно-ответная.

Несущая, опорная часть фигуры (ноги, лапы, иногда - постамент). Рассматривается основательность этой части по отношению к размерам всей фигуры и по форме: а) основательность, обдуманность, рациональность принятия решения, пути к выводам, формирование суждения, опора на существенные положения и значимую информацию; б) поверхностность суждений, легкомыслие в выводах и неосновательность суждений, иногда импульсивность принятия решения (особенно при отсутствии или почти отсутствии ног).

Необходимо обратить внимание на характер соединения ног с корпусом: соединение точно, тщательно или небрежно, слабо соединены или не соединены вовсе - это характер контроля за своими рассуждениями, выводами, решениями. Однотипность и однонаправленность формы ног, лап, любых элементов опорной части - конформность суждений и установок в принятии решений, их стандартность, банальность. Разнообразие в форме и положении этих деталей - своеобразие установок и суждений, самостоятельность и небанальность; иногда даже творческое начало (соответственно необычности формы) или инакомыслие (ближе к патологии). Части, поднимающиеся над уровнем фигуры, могут быть функциональными или украшающими: крылья, дополнительные ноги, щупальца, панцирь, перья, бантики, цветково - функциональные детали - энергия охвата разных областей человеческой деятельности, уверенность в себе,

«самораспространение» с неделикатным и неразборчивым притеснением окружающих, любознательность, желание участвовать как можно в большем числе дел окружающих, завоевание себе места под солнцем, увлеченность своей деятельностью, смелость предприятий.

Украшающие детали - демонстративность, склонность обращать на себя внимание окружающих, манерность (например, лошадь или ее несуществующее подобие в султанах из павлиньих перьев).

Хвосты. Выражают отношение к собственным действиям, решениям, выводам, к своей вербальной продукции. Хвосты повернуты вправо - отношение к своим действиям и поведению. Влево - отношение к своим мыслям, решениям; к упущенным возможностям, к собственной нерешительности. Положительная или отрицательная окраска этого отношения выражена направлением хвостов вверх (уверенно, положительно, бодро) или падающим движением вниз (недовольство собой, сомнение в собственной правоте, сожаление о сделанном, сказанном, раскаяние и т. п.). Обратить внимание на хвосты, состоящие из нескольких, иногда повторяющихся, звеньев, на особенно пышные хвосты, особенно длинные и иногда разветвленные.

Контуры фигуры. Анализируются по наличию или отсутствию выступов (типа щитов, панцирей, игл), прорисовки и затемнения линии контура. *Это защита от окружающих, агрессивная - если она выполнена в острых углах; со страхом и тревогой - если имеет место затемнение, «запачкивание» контурной линии; с опасением, подозрительностью - если поставлены щиты, «заслоны», линия удвоена.*

Направленность такой защиты - соответственно пространственному расположению: *верхний контур фигуры* - против вышестоящих, против лиц, имеющих возможность наложить запрет, ограничение, осуществить принуждение, т.е. против старших по возрасту, родителей, учителей, начальников, руководителей;

- *нижний контур* - защита против насмешек, непризнания, отсутствия авторитета у нижестоящих подчиненных, младших, боязнь осуждения; боковые контуры - недифференцированная опасливость и готовность к самозащите любого порядка и в разных ситуациях;

- то же самое - элементы «защиты», расположенные не по контуру, а внутри контура, на самом корпусе животного. Справа - больше в процессе деятельности (реальной). Слева - больше защита своих мнений, убеждений, вкусов.

Характер линий:

Характер линий рисунка - самый главный критерий, по которому выявляются тревожные или состояние тревоги. В случае, если для рисования используется не единая линия, а линия, состоящая из множества маленьких, коротеньких пунктирчиков, можно говорить о высоком уровне тревожности.

Многократное обведение это тоже тревожность - испытуемый не уверен, хорошо ли он нарисовал и пытается исправить. Это может быть также навязчивое состояние, когда он не может успокоиться и все время обводит.

Слабый нажим или паутиная, еле видная линия - либо человек очень уставший, астеничный, утомленный и это одно. Или это может быть проявление закрытости - он хочет, чтобы его животное было минимально видно. А еще это неуверенность в собственном «Я» и это отражается в слабой линии животного - он точно не знает, какой он и расплывается в тумане. То есть он может быть больной, неуверенный в собственном «Я» и закрытым.

Целостность контура - если контур очень хорошо обведен и подчеркнут это означает, что человек защищает свое внутреннее пространство. Если разрывы в контуре животного существуют, то предполагается, что в некоторых аспектах есть слияние, смешение внешнего и внутреннего или нарушение границ - человек может быть очень сильно зависим от средовых воздействий, либо человек полностью сливается с социумом и не чувствует собственного «Я».

Если присутствует «волосатость», то мы понимаем, что нет границ между внешним и внутренним.

Следует обратить внимание на резко продавленные линии, видимые даже на обратной стороне листа (судорожный, высокий тонус мышц рисующей руки) - резкая тревожность. Обратить внимание также на то, какая деталь, какой символ выполнен таким образом (т.е. к чему привязана тревога).

Наличие штриховки, закрашивания: показатель субъективной трудности выполнения отдельного элемента рисунка.

Тематически животные делятся на угрожаемых, угрожающих, нейтральных (подобия льва, бегемота, волка или птицы, улитки, муравья, либо белки, собаки, кошки). Это отношение к собственной персоне и к своему «Я», представление о своем положении в мире, как бы идентификация себя по значимости (с зайцем, букашкой, слоном, собакой и т.д.). В данном случае рисуемое животное - представитель самого рисующего.

Степень агрессивности выражена количеством, расположением и характером углов в рисунке. Особенно весомы в этом отношении прямые символы агрессии - когти, зубы, клювы.

Фигура круга (особенно ничем не заполненного) символизирует и выражает тенденцию к скрытности, замкнутость, закрытость своего внутреннего мира, нежелание давать сведения о себе окружающим, наконец, нежелание подвергаться тестированию. Такие рисунки обычно дают очень ограниченное количество данных для анализа.

Обратить внимание на случаи вмонтирования механических частей в тело «животного» - постанова животного на постамент, тракторные или танковые гусеницы, треножник; прикрепление к голове пропеллера, винта; вмонтирование в глаз электролампы, в тело и конечности животного - рукояток, клавиш и антенн. Это наблюдается чаще у больных шизофренией и глубоких шизоидов.

Низкий уровень агрессивности

Показателем отсутствия тенденций к агрессивности служит отсутствие агрессивной символики (орудий нападения) в основном рисунке.

Повышенная агрессивность

Один из наиболее распространенных признаков повышенной агрессивности в рисунке несуществующего животного - это наличие острых выступов и выростов, независимо от того, что они изображают (рога, уши, щупальца, клешни).

Склонность к вербальной агрессии.

В рисунке несуществующего животного склонность к вербальной агрессии, как и в рисунке человека, выражается в подчеркивании зубов. Часто зубы сочетаются с преувеличенным размером рта.

Боязнь агрессии и защитная агрессия

Помимо уровня собственной агрессивности в рисунке несуществующего животного проявляется отношение к возможной агрессии со стороны окружающих. Боязнь нападения приводит к стремлению защитить придуманное животное. В качестве защиты может быть изображен панцирь. Очень широко распространено изображение игл, как у дикобраза, или колючек.

Боязнь агрессии отражается в широко расставленных руках с очень большими кистями (высокая неудовлетворенная потребность в общении), пустых глазах. Для боязни агрессии характерны описание гигантских размеров животного и желание стать еще больше.

Стремление к повышению чувствительности - характерный признак тревоги, опасений. Защитная агрессия не всегда оказывается столь безобидной. Нередки случаи, когда она активно проявляется на поведенческом уровне. Несмотря на то, что сам человек воспринимает ее как защитную, в действительности она может становиться опережающей: ожидая нападения (возможно, безо всяких оснований), человек спешит заранее напасть первым.

Невротическая агрессия

Невротическая агрессия, как и защитная, представляет собой ответную реакцию на неблагоприятную внешнюю ситуацию. Однако это значительно более обобщенная реакция, чем защитная агрессия: она направлена не непосредственно на источник потенциальной угрозы, а на все окружение. В таких случаях говорят, что человек из-за своих неудач зол на весь мир. Признаком невротической агрессии в тесте «Несуществующее животное» служит сочетание невротических и агрессивных проявлений.

Штриховка с сильным нажимом говорит о высокой тревожности и эмоциональной напряженности. Особая тщательность штриховки позволяет предположить, что человек отличается высоким уровнем ригидности. Тщательно подчеркнутый контур - свидетельство высокого уровня контроля. Показателем хорошего контроля принято считать также изображение длинной шеи. Следовательно, невротическая симптоматика не должна быть особенно заметна в поведении человека, так как на уровне внешних проявлений она тормозится, благодаря повышенному самоконтролю.

Показатели типично невротической тематика: эмоционально неприятное место жизни - болото (также трактуется указание на то, что животное живет в грязи, в тине). Упоминание неприятной пищи - червей (аналогично трактуется питание слизняками, мусором и т.п.).

И, наконец, для невротического состояния типичны определенные виды страхов - невротические страхи. К ним относятся, в частности, страх перед мелкими животными (насекомыми, мышами и т.п.) и боязнь змей. Наличие

таких страхов может проявиться при ответе на вопрос, чего животное боится или при описании его врагов.

Например, если весь рисунок закрашен ровным серым тоном, а отдельные части рисунка стерты и переделаны, то это признаки высокой тревоги. Наблюдается стремление защититься от возможной угрозы (шипы на теле и на хвосте). Грубое искажение формы глаз - один из показателей невротизации. Описание такого способа питания, как высасывание крови жертв, часто встречается у людей, склонных к невротической агрессии.

Программа психологической коррекции конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

ЗАНЯТИЕ 1. «ДАВАЙТЕ ПОЗНАКОМИМСЯ»

Цель занятия

Создание благоприятной эмоциональной атмосферы в группе, установление первичного контакта между детьми и педагогом, снижение тревожности, формирование мотивации к участию в коррекционных занятиях.

Задачи занятия

1. Способствовать эмоциональному раскрепощению детей.
2. Формировать положительное отношение к групповым занятиям.
3. Развивать умение представляться и обращаться к сверстнику по имени.
4. Познакомить детей с элементарными правилами работы в группе.
5. Создать ситуацию успеха для каждого ребёнка.

Оборудование

Мяч, смайлики или карточки настроения, мягкая игрушка, наглядные карточки с правилами группы.

Предполагаемые результаты

- дети включаются в совместную деятельность;
- снижается первоначальная скованность;
- формируется положительный эмоциональный настрой;
- дети начинают обращаться друг к другу по имени;
- принимаются простые правила групповой работы.

Структура занятия

1. Организационный момент.
2. Основная часть.
3. Заключительная часть.

Ход занятия

1. Организационный момент

Педагог приглашает детей встать в круг.

Речь педагога:

«Здравствуйте, ребята. Сегодня мы начинаем наши занятия, на которых будем играть, учиться дружить, понимать друг друга и решать разные трудные ситуации спокойно и доброжелательно. Здесь никто никого не обижает, все стараются помогать друг другу».

Педагог старается установить зрительный контакт с каждым ребёнком, называет детей по имени, поддерживает улыбкой и спокойной интонацией.

2. Упражнение «Передай мяч и назови своё имя»

Педагог показывает мяч.

Инструкция:

«Сейчас мы будем передавать мяч по кругу. Тот, у кого в руках мяч, говорит: “Меня зовут ...”».

Если ребёнок затрудняется, педагог помогает:

«Скажи вместе со мной: “Меня зовут ...”».

После того как все представились, можно усложнить задание:

«А теперь, когда будешь передавать мяч, назови имя того, кому ты его даёшь».

Это упражнение помогает детям запомнить имена друг друга и снижает напряжение, возникающее в новой группе.

3. Упражнение «Что я люблю»

Педагог предлагает детям по очереди закончить фразу:

«Я люблю ...»

Речь педагога:

«Можно сказать, что ты любишь делать: играть, гулять, рисовать, кататься на велосипеде, слушать сказки».

Если ребёнок затрудняется, педагог даёт варианты ответа.

Это упражнение способствует самораскрытию ребёнка и формированию интереса к сверстникам.

4. Беседа «Наши правила»

Педагог сообщает, что для того, чтобы занятия были интересными и спокойными, в группе будут действовать простые правила.

Речь педагога:

«Давайте договоримся, как мы будем себя вести, чтобы всем было хорошо».

Совместно с детьми формулируются правила:

1. Слушаем друг друга.
2. Не перебиваем.
3. Не обижаем.
4. Говорим спокойно.
5. Если трудно - просим помощи.

Педагог показывает карточки с изображением правил и коротко поясняет каждое из них.

5. Игра «Улыбка по кругу»

Педагог предлагает детям передать улыбку соседу.

Инструкция:

«Посмотри на того, кто стоит рядом, улыбнись ему и передай улыбку дальше».

Упражнение помогает завершить основной блок на позитивной эмоциональной ноте.

6. Рефлексия

Педагог задаёт простые вопросы:

- «Что тебе понравилось на занятии?»
- «Что было интересным?»
- «Какое у тебя сейчас настроение?»

Для детей с ОНР можно использовать смайлики: радостный, спокойный, задумчивый.

Методический комментарий

Первое занятие выполняет адаптационную функцию. Его основная задача - не дать большой объём учебного материала, а создать психологически безопасное пространство, в котором ребёнок почувствует себя принятым и успешным. Для детей с ОНР особенно важно использовать короткие инструкции, наглядную опору и поддерживающее речевое сопровождение взрослого.

ЗАНЯТИЕ 2. «Я И ДРУГИЕ»

Цель занятия

Развитие первичных навыков позитивного взаимодействия со сверстниками.

Задачи занятия

1. Формировать умение обращаться к сверстнику по имени.
2. Развивать навык парного взаимодействия.
3. Способствовать формированию доброжелательного отношения друг к другу.
4. Учить детей выполнять совместное задание.
5. Закреплять правила групповой работы.

Оборудование

Парные карточки, разрезные картинки, кубики или конструктор, мяч.

Предполагаемые результаты

- дети чаще обращаются друг к другу по имени;
- проявляют готовность взаимодействовать в паре;
- демонстрируют первые попытки договариваться;
- снижается избегание контакта.

Ход занятия

1. Приветствие

Педагог приветствует детей и напоминает правила группы.

Речь педагога:

«Здравствуйтесь, ребята. Сегодня мы будем учиться замечать друг друга, обращаться друг к другу и делать что-то вместе».

2. Упражнение «Поздоровайся с другом»

Педагог предлагает детям повернуться к соседу и поздороваться.

Инструкция:

«Посмотри на своего соседа и скажи: “Привет, ...”»

Если ребёнку сложно, педагог произносит фразу вместе с ним.

3. Игра «Найди пару»

Детям раздаются карточки с изображениями, которые составляют пары: например, солнце - лучик, чашка - блюдце, варежка - вторая варежка.

Инструкция:

«Найди того, у кого карточка подходит к твоей».

Когда пары образованы, педагог просит детей назвать друг друга по имени и встать рядом.

4. Упражнение «Скажи доброе слово»

Педагог объясняет, что добрые слова помогают дружить.

Речь педагога:

«Можно сказать другому что-то хорошее. Например: “Ты добрый”, “Ты красивый”, “Мне нравится с тобой играть”».

Каждый ребёнок старается сказать своему партнёру одно простое положительное высказывание.

5. Совместное задание «Сделаем вместе»

Каждой паре детей предлагается небольшое совместное задание:

- собрать картинку из 4-6 частей;
- построить башню;
- выложить узор.

Инструкция:

«Сделайте это вместе. Можно помогать друг другу, спрашивать, предлагать».

Педагог наблюдает, как дети распределяют действия, ждут ли друг друга, как реагируют на трудности.

6. Обсуждение

Педагог задаёт вопросы:

- «Что вы делали вместе?»
- «Было легко или трудно?»
- «Что помогло вам справиться?»

Если дети затрудняются, педагог даёт речевые опоры:

«Мы помогали», «Мы вместе собирали», «Мы слушали друг друга».

7. Рефлексия

Дети показывают настроение с помощью смайлика или короткого ответа: «весело», «хорошо», «спокойно».

Методический комментарий

На втором занятии формируются основы сотрудничества. Задания подбираются таким образом, чтобы дети не соревновались, а именно взаимодействовали. Это важно для постепенного снижения конфликтности и уменьшения эгоцентричной позиции в общении.

ЗАНЯТИЕ 3. «МИР ЭМОЦИЙ»

Цель занятия

Развитие эмоциональной осведомлённости и формирование способности распознавать базовые эмоции.

Задачи занятия

1. Познакомить детей с базовыми эмоциями: радость, грусть, злость, страх.
2. Формировать умение узнавать эмоции по мимике и ситуации.
3. Развивать словарь эмоций.
4. Учить детей связывать эмоциональное состояние с жизненной ситуацией.

Оборудование

Карточки с изображением эмоций, зеркало, сюжетные картинки, смайлики.

Предполагаемые результаты

- дети различают основные эмоции;
- начинают называть свои переживания;
- лучше понимают эмоциональные состояния окружающих.

Ход занятия

1. Приветствие

Педагог сообщает тему занятия.

Речь педагога:

«Сегодня мы будем говорить о чувствах и настроении. У каждого человека бывают разные эмоции».

2. Знакомство с эмоциями

Педагог показывает карточки по одной и называет эмоции:

- радость;
- грусть;
- злость;
- страх.

Речь педагога:

«Это радость - когда тебе хорошо, весело».

«Это грусть - когда тебе печально».

«Это злость - когда что-то не нравится или не получается».

«Это страх - когда человек чего-то боится».

3. Упражнение «Посмотри и угадай»

Педагог показывает карточку, а дети называют эмоцию.

Если необходимо, педагог задаёт наводящие вопросы:

- «Какое у него лицо?»
- «Он улыбается или хмурится?»

- «Как ты думаешь, ему весело или грустно?»

4. Упражнение «Покажи эмоцию»

Детям предлагается показать эмоцию лицом и телом.

Инструкция:

«Покажи, как выглядит радость».

«Покажи, как выглядит злость».

Можно использовать зеркало, чтобы дети видели свою мимику.

5. Обсуждение ситуаций

Педагог задаёт вопросы:

- «Когда ты радуешься?»
- «Когда ты грустишь?»
- «Когда ты злишься?»
- «Когда тебе бывает страшно?»

Если ребёнок затрудняется, можно опереться на типичные ситуации:

- подарили игрушку;
- мама ушла;
- отобрали игрушку;
- темно в комнате.

6. Игра «Подбери эмоцию к ситуации»

Педагог показывает сюжетные картинки:

- у ребёнка сломалась игрушка;
- дети играют вместе;
- ребёнок потерялся;
- мальчику подарили мяч.

Дети определяют, какую эмоцию испытывает герой.

7. Рефлексия

Педагог спрашивает:

- «Какое у тебя сейчас настроение?»
- «Какую эмоцию ты сегодня запомнил?»

Методический комментарий

Занятие формирует базу для последующей работы с саморегуляцией и конфликтным поведением. Если ребёнок начинает различать собственные эмоции, он получает возможность постепенно переходить от непосредственной реакции к осмысленному выражению чувств.

ЗАНЯТИЕ 4. «Я МОГУ УПРАВЛЯТЬ СВОИМИ ЧУВСТВАМИ»

Цель занятия

Формирование начальных навыков саморегуляции и контроля эмоциональных реакций.

Задачи занятия

1. Учить детей замечать своё эмоциональное состояние.
2. Формировать простые способы успокоения.
3. Снижать импульсивность и аффективность реакций.
4. Развивать умение использовать слова вместо физического действия.

Оборудование

Карточки эмоций, спокойная музыка, мяч, изображение светофора или карточка «Стоп».

Предполагаемые результаты

- дети узнают простые способы успокоения;
- начинают осознавать необходимость остановиться перед действием;
- проявляют меньше импульсивности.

Ход занятия

1. Приветствие

Педагог напоминает, что эмоции бывают разными и ими можно учиться управлять.

Речь педагога:

«Иногда человек злится, обижается или сильно расстраивается. Сегодня мы будем учиться успокаиваться и помогать себе».

2. Беседа «Что бывает, когда я злюсь?»

Педагог задаёт вопросы:

- «Что бывает, когда человек злится?»
- «Как выглядит злой человек?»
- «Что он может сделать неправильно?»

Важно не осуждать ребёнка, а спокойно обсуждать варианты.

3. Дыхательное упражнение «Надуем шарик»

Инструкция:

«Сделай глубокий вдох носом, а потом медленно выдохни ртом, как будто надуваешь большой шарик».

Упражнение выполняется 3-4 раза.

4. Игра «Стоп - подумай - скажи»

Педагог показывает карточку «Стоп».

Речь педагога:

«Если ты злишься, сначала нужно остановиться. Потом подумать. А потом сказать словами, что тебе не нравится».

Педагог проигрывает ситуацию:

«У тебя забрали игрушку. Что можно сделать?»

Вместе с детьми формулируются ответы:

- «Мне это не нравится»;
- «Верни, пожалуйста»;
- «Давай по очереди».

5. Упражнение «Спокойные руки»

Дети сидят спокойно, кладут руки на колени и слушают спокойную музыку 20-30 секунд.

Педагог говорит:

«Наши руки отдыхают. Мы спокойные. Мы умеем ждать».

6. Ролевые мини-ситуации

Педагог предлагает короткие сюжеты:

- не дали игрушку;
- разрушили постройку;
- не взяли в игру.

Дети проговаривают, что можно сделать спокойно.

7. Рефлексия

Педагог спрашивает:

- «Что помогает успокоиться?»
- «Что ты запомнил?»

Методический комментарий

Для детей с ОНР навыки саморегуляции должны формироваться в очень конкретной, наглядной форме. Слова «успокойся» сами по себе недостаточны; ребёнку нужны конкретные алгоритмы действий: вдохнуть, остановиться, сказать словами, обратиться за помощью.

ЗАНЯТИЕ 5. «ЧТО ТАКОЕ КОНФЛИКТ?»

Цель занятия

Формирование первичных представлений о конфликтной ситуации и её причинах.

Задачи занятия

1. Познакомить детей с понятием конфликта в доступной форме.
2. Учить различать мирное взаимодействие и ссору.
3. Формировать понимание причин детских конфликтов.
4. Подводить детей к мысли о возможности мирного разрешения спора.

Оборудование

Сюжетные картинки с детскими спорами и примерами дружного взаимодействия, игрушки.

Предполагаемые результаты

- дети понимают, что конфликт - это ситуация разногласия;
- начинают видеть причины спора;
- отличают конфликтное и неконфликтное поведение.

Ход занятия

1. Приветствие

Педагог сообщает тему занятия.

Речь педагога:

«Сегодня мы будем говорить о том, почему дети иногда ссорятся и как можно понять, что начался спор».

2. Беседа «Когда дети ссорятся?»

Педагог спрашивает:

- «Из-за чего дети могут поссориться?»
- «Бывает ли, что двое хотят одну игрушку?»
- «Что бывает, когда один не хочет уступить?»

Педагог помогает обобщить ответы:

«Когда люди хотят разного, не соглашаются друг с другом, не делятся, обижают друг друга - может возникнуть конфликт».

3. Работа с картинками

Педагог показывает две группы картинок:

1. дети играют дружно;
2. дети ссорятся.

Задание: определить, где дружба, а где конфликт.

Далее обсуждаются признаки конфликта:

- кричат;
- отнимают;
- обижаются;

- не слушают друг друга.

4. Упражнение «Почему так произошло?»

Педагог показывает картинку, где дети спорят из-за игрушки, и спрашивает:

- «Что случилось?»
- «Почему они поссорились?»
- «Что чувствует каждый?»

5. Мини-сценки с игрушками

С помощью игрушек педагог показывает короткую ситуацию спора: два персонажа одновременно тянутся к одной машине.

Дети описывают, что происходит.

6. Итоговое обобщение

Педагог делает вывод:

«Конфликт - это когда люди поссорились, не договорились, хотят разного. Но конфликт можно решать мирно».

7. Рефлексия

Педагог спрашивает:

- «Что ты сегодня понял?»
- «Из-за чего дети чаще всего ссорятся?»

Методический комментарий

На данном занятии не требуется давать ребёнку сложное определение конфликта. Важно, чтобы он начал узнавать саму ситуацию разногласия, видеть её причины и эмоциональные последствия.

ЗАНЯТИЕ 6. «УЧИМСЯ РЕШАТЬ СПОР МИРНО»

Цель занятия

Формирование навыков конструктивного разрешения конфликтных ситуаций.

Задачи занятия

1. Учить детей использовать речевые способы разрешения спора.

2. Формировать умение просить, объяснять, договариваться.
3. Снижать вероятность агрессивных и импульсивных реакций.
4. Закреплять правило: «сначала слова - потом действие».

Оборудование

Игрушки, карточки с речевыми формулами, сюжетные картинки.

Предполагаемые результаты

- дети осваивают элементарные речевые модели поведения;
- чаще используют слова вместо физического воздействия;
- понимают, что спор можно решить по очереди, просьбой, договорённостью.

Ход занятия

1. Приветствие

Педагог напоминает, что на прошлом занятии дети узнали, что такое конфликт.

Речь педагога:

«Сегодня мы будем учиться, как можно решить спор спокойно и правильно».

2. Беседа «Что можно сделать вместо ссоры?»

Педагог задаёт вопрос:

«Если тебе нужна игрушка, которую взял другой ребёнок, что можно сделать?»

Дети высказываются. Затем педагог систематизирует ответы.

3. Знакомство с речевыми формулами

Педагог предлагает детям простые фразы:

- «Можно после тебя?»
- «Давай по очереди»
- «Можно вместе?»
- «Мне это нужно, давай договоримся»
- «Мне не нравится, когда так делают»

Педагог проговаривает каждую фразу медленно, дети повторяют хором и индивидуально.

4. Ролевые ситуации

Педагог предлагает типичные сюжеты:

1. двое хотят одну игрушку;
2. один ребёнок не даёт играть;
3. дети спорят, кто будет первым;
4. один разрушил постройку другого.

Каждая ситуация сначала проигрывается в «неудачном» варианте, затем - в «удачном», с использованием речевых формул.

5. Игра «Как правильно сказать?»

Педагог описывает ситуацию, а дети подбирают подходящую фразу.

Пример:

- «Ты хочешь взять карандаш у другого ребёнка».

Ответ: «Можно взять после тебя?»

- «Ты обиделся».

Ответ: «Мне не нравится, когда так делают».

6. Закрепление

Педагог просит детей выбрать понравившуюся фразу и повторить её.

7. Рефлексия

Педагог задаёт вопросы:

- «Какая фраза тебе запомнилась?»
- «Что можно сказать вместо крика?»

Методический комментарий

Это одно из ключевых занятий всей программы. Для детей с ОНР очень важно не просто обсуждать, что нужно вести себя спокойно, а получать конкретные, многократно повторяемые речевые модели конструктивного поведения.

ЗАНЯТИЕ 7. «ДАВАЙ ДОГОВАРИВАТЬСЯ»

Цель занятия

Развитие навыков сотрудничества, очередности и поиска совместного решения.

Задачи занятия

1. Формировать умение договариваться о совместных действиях.
2. Учить принимать правила очередности.
3. Развивать способность учитывать интересы другого ребёнка.
4. Закреплять навыки мирного взаимодействия.

Оборудование

Игрушки, настольная игра, строительный материал, карточки с изображением очередности.

Предполагаемые результаты

- дети проявляют больше готовности к сотрудничеству;
- начинают использовать правило очередности;
- реже стремятся завладеть предметом силой.

Ход занятия

1. Приветствие

Педагог говорит:

«Сегодня мы будем учиться договариваться. Когда люди умеют договариваться, у них меньше ссор».

2. Беседа «Что значит договориться?»

Педагог помогает детям понять смысл слова:

«Договориться - это значит вместе решить, кто что делает, когда играет, как поделить, как помочь друг другу».

3. Упражнение «По очереди»

Детям предлагают один привлекательный предмет или действие, которым можно пользоваться только по очереди.

Педагог показывает карточку очередности и говорит:

«Сначала один, потом другой».

Обсуждается, почему это честно и удобно.

4. Совместная постройка

Двум или трём детям предлагается вместе построить дом, дорогу, башню.

Инструкция:

«Постройте вместе. Сначала договоритесь, кто что будет делать».

Педагог следит, используют ли дети речь для координации действий.

5. Игра «Давай решим вместе»

Педагог создаёт небольшую проблему:

«У нас одна большая красная деталь, а нужна она всем. Что можно сделать?»

Дети предлагают варианты:

- по очереди;
- разделить задание;
- использовать вместе;
- сначала один, потом другой.

6. Обсуждение

Вопросы:

- «Что помогло вам сделать всё вместе?»
- «Почему важно договариваться?»
- «Что бывает, если не договариваться?»

7. Рефлексия

Педагог предлагает детям закончить фразу:

«Сегодня я учился ...»

Методический комментарий

Занятие направлено на преодоление эгоцентричной позиции и формирование у ребёнка представления о совместном результате. Для снижения конфликтности это имеет принципиальное значение.

ЗАНЯТИЕ 8. «Я МОГУ ПОНЯТЬ ДРУГОГО»

Цель занятия

Развитие эмпатии и умения учитывать эмоциональное состояние сверстника.

Задачи занятия

1. Учить детей замечать чувства другого человека.
2. Формировать способность соотносить ситуацию и эмоциональное состояние.
3. Развивать сочувствие и готовность к поддержке.
4. Снижать агрессивные и равнодушные формы реагирования.

Оборудование

Сюжетные картинки, мягкая игрушка, карточки эмоций.

Предполагаемые результаты

- дети лучше понимают переживания сверстника;
- чаще используют слова поддержки;
- проявляют готовность помочь.

Ход занятия

1. Приветствие

Педагог вводит тему:

«Сегодня мы будем учиться понимать, что чувствует другой человек».

2. Упражнение «Что чувствует герой?»

Педагог показывает картинки:

- ребёнок упал;
- девочку не взяли в игру;
- мальчик получил подарок;
- у ребёнка сломалась игрушка.

Дети отвечают, что чувствует герой.

3. Беседа «Как можно помочь?»

После каждой картинки педагог спрашивает:

- «Что можно сделать, если друг грустит?»
- «Что можно сказать?»
- «Как поддержать?»

Примеры фраз:

- «Не плачь, давай помогу».
- «Пойдём играть вместе».
- «Я тебя понимаю».
- «Давай починим».

4. Игра «Помоги другу»

Педагог с помощью игрушки или ролевой ситуации показывает ребёнка, которому нужна помощь:

- расстроился;
- испугался;
- обиделся.

Дети предлагают действия поддержки.

5. Упражнение «Хорошие слова»

Каждый ребёнок говорит одну добрую фразу игрушке или соседу по кругу.

6. Рефлексия

Педагог задаёт вопросы:

- «Что значит понять другого?»
- «Как можно помочь, если друг грустит?»

Методический комментарий

Развитие эмпатии тесно связано со снижением конфликтности, поскольку ребёнок постепенно учится выходить за пределы только собственных переживаний и учитывать эмоциональное состояние другого.

ЗАНЯТИЕ 9. «ИГРАЕМ ВМЕСТЕ БЕЗ ССОР»

Цель занятия

Закрепление сформированных навыков конструктивного взаимодействия в совместной игровой деятельности.

Задачи занятия

1. Закреплять правила мирного общения.
2. Развивать умение применять освоенные способы поведения в игре.
3. Учить детей самостоятельно регулировать простые спорные ситуации.
4. Отрабатывать сотрудничество, очередность и договорённость.

Оборудование

Игровой материал для сюжетной игры, конструктор, куклы, машинки, карточки правил.

Предполагаемые результаты

- дети демонстрируют больше самостоятельности в общении;
- реже конфликтуют в совместной игре;
- используют знакомые речевые формулы и правила.

Ход занятия

1. Приветствие

Педагог говорит:

«Сегодня мы попробуем играть вместе так, чтобы было интересно и без ссор».

2. Повторение правил

Дети вместе с педагогом вспоминают:

- слушать друг друга;
- не обижать;
- говорить словами;
- договариваться;

- ждать очереди.

3. Сюжетная игра

Педагог организует общую игру, например:

- «Магазин»;
- «Семья»;
- «Стройка»;
- «Детский сад».

Перед началом игры дети распределяют роли. Педагог следит, насколько они способны:

- предложить вариант;
- уступить;
- договориться;
- дождаться очереди.

4. Включение проблемных моментов

Если игра идёт спокойно, педагог может мягко ввести проблемную ситуацию:

- «Осталась одна касса, а продавцов двое»;
- «Одна большая машина нужна сразу двум детям».

Дети должны попытаться решить ситуацию известными способами.

5. Обсуждение игровой ситуации

После игры педагог обсуждает:

- «Удалось ли договориться?»
- «Были ли трудные моменты?»
- «Что помогло не поссориться?»

6. Упражнение «Похвали группу»

Педагог предлагает детям сказать, что хорошего получилось в совместной игре:

- «Мы играли вместе»;

- «Мы делились»;
- «Мы не ссорились»;
- «Мы договаривались».

7. Рефлексия

Дети показывают карточку настроения и коротко комментируют своё состояние.

Методический комментарий

Данное занятие особенно важно, поскольку позволяет проверить не только понимание детьми конструктивных способов поведения, но и возможность их применения в более естественной, приближенной к реальной жизни игровой ситуации.

ЗАНЯТИЕ 10. «ЧЕМУ МЫ НАУЧИЛИСЬ»

Цель занятия

Обобщение и закрепление опыта, полученного в ходе реализации программы.

Задачи занятия

1. Повторить основные знания и навыки, сформированные в ходе занятий.
2. Закрепить представления о мирных способах решения спора.
3. Поддержать положительную самооценку детей.
4. Создать позитивное эмоциональное завершение программы.

Оборудование

Мяч, карточки эмоций, карточки с ситуациями, смайлики, символические поощрения.

Предполагаемые результаты

- дети осознают, чему научились;
- проявляют положительное отношение к совместной деятельности;
- демонстрируют понимание основных правил мирного общения.

Ход занятия

1. Приветствие

Педагог говорит:

«Сегодня наше итоговое занятие. Мы вспомним, чему научились, и покажем, как умеем дружить и договариваться».

2. Игра «Вспомни и скажи»

Педагог бросает мяч ребёнку и задаёт вопрос:

- «Что можно сделать, если ты злишься?»
- «Как можно попросить игрушку?»
- «Что нужно сделать, чтобы не поссориться?»
- «Как понять, что друг расстроился?»

Ребёнок отвечает, затем возвращает мяч.

3. Упражнение «Какая это эмоция?»

Повторяются базовые эмоции и ситуации, в которых они возникают.

4. Мини-ситуации «Как поступить правильно?»

Педагог зачитывает или показывает ситуации:

- «Двое хотят одну игрушку»;
- «Тебя не берут в игру»;
- «Друг грустит»;
- «Кто-то толкнул тебя случайно».

Дети предлагают конструктивные варианты поведения.

5. Упражнение «Что я умею теперь»

Каждый ребёнок заканчивает одну из фраз:

- «Теперь я умею ...»
- «Теперь я знаю ...»
- «Теперь я могу ...»

Если ребёнок затрудняется, педагог подсказывает:

«... договариваться», «... говорить спокойно», «... просить», «... ждать очередь».

6. Эмоциональное завершение

Педагог благодарит детей за участие, отмечает успехи группы: «Вы многому научились: слушать друг друга, говорить словами, замечать чувства, договариваться, играть вместе».

Можно вручить символические наклейки, медали или карточки «Я умею дружить».

7. Рефлексия

Педагог спрашивает:

- «Какое занятие запомнилось тебе больше всего?»
- «Что тебе понравилось?»
- «Что было полезным?»

Методический комментарий

Итоговое занятие выполняет функцию обобщения и позитивного закрепления приобретённого опыта. Очень важно завершить программу на эмоционально поддерживающей ноте, чтобы у детей сформировалось ощущение собственной успешности и ценности полученных навыков.