

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

Комоньчук Александра Олеговна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА ПРОФИЛАКТИКИ

АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО

ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы

Психолого-педагогическая коррекция нарушения развития детей

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

доктор психол. наук, доцент Е.А. Черенсва
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

28.11.2025 Е.А.Черенса

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
канд. психол. наук, доцент Н.Ю. Верхотурова
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

28.11.2025 Н.Ю.Верхотурова

(дата, подпись)

Научный руководитель
канд. психол. наук, доцент Н.Ю. Верхотурова
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

28.11.2025 Н.Ю.Верхотурова

(дата, подпись)

Обучающийся А.О. Комоньчук
(фамилия, инициалы)

28.11.2025 А.О.Комоньчук

(дата, подпись)

Красноярск, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	13
1.1. Агрессивное поведение как проблема исследования в современной психологии.....	13
1.2. Причины и факторы, детерминирующие агрессивное поведение в дошкольном возрасте.....	24
1.3. Современное состояние изучения проблемы агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.....	33
Выводы по первой главе.....	42
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	44
2.1. Модель, методы и организация исследования.....	44
2.2. Анализ результатов исследования агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.....	56
Выводы по второй главе.....	74
ГЛАВА III. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА ПРОФИЛАКТИКИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	77
3.1. Научно-методологические подходы к профилактике агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.....	77
3.2. Основные направления, формы, методы психологической профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми	

нарушениями.....	84
3.3. Анализ эффективности реализации психологической программы профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.....	99
Выводы по третьей главе.....	117
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	120
БИБЛИОГРАФИЯ.....	124
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	134

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Особую значимость в современной психологии, в силу глобальных изменений, нарастающих информационных потоков и недостатков воспитания, приобретает исследование агрессивного поведения. Повышающие стресс и недовольство, новые условия жизни вызывают агрессивные реакции. Упрощающие распространение деструктивной информации цифровые технологии увеличивают риск агрессивных поведенческих расстройств. Также усугубляет проблему и низкий уровень культуры воспитания, который способствует закреплению агрессивных паттернов поведения.

Феномен агрессии стал объектом пристального внимания множества исследователей, каждый из которых вносил свой вклад в трактовку данного понятия, раскрывая уникальные аспекты природы агрессии, предпосылки и этапы эволюции (А.Г. Асмолов, 1990; Б.С. Братусь, 1998; К. Лоренц, 1966; Э. Фромм, 1973).

Агрессивное поведение детей старшего дошкольного возраста вызывает беспокойство в современном обществе, где стремительно меняются стандарты жизни и значительно повышаются требования, как к взрослым, так и к детям. Дети старшего дошкольного возраста быстро развиваются, усваивая базовые нормы и ценности. На данном этапе важна подготовка к школе, но эта задача усложняется, если ребенок проявляет агрессию, происходит торможение интеграции в коллектив, нарушается адаптация и само школьное обучение. Дети подражают увиденному вокруг, поэтому окружающая среда достаточно сильно влияет на поведение детей.

Изучением агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста в отечественной и зарубежной психологии и педагогике занимались многие ученые (Л.С. Выготский, 1982; С.Я. Рубинштейн, 1940; П.Я. Гальперин, Л.И., 1952; Л.И. Божович, 1968; В.С. Мухина, 1985; Н.Д.

Левитова, 1972; З. Фрейд, 1930; К. Лоренц, 1963; А. Бандура, 1959; Н.Л. Кряжева, 1996; К. Фопель, 1998; Ю.С. Шевченко, 2001 и др.).

Исследование агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, в контексте современной психологии, представляется важным. У данной категории детей затруднено выражение мыслей и чувств, что влечет за собой дефицит навыков вербальной коммуникации и провоцирует компенсирующую агрессию. Дети старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями нуждаются в специальных методиках, которые будут учитывать из речевые ограничения, чтобы успешно развиваться и избежать дальнейших поведенческих нарушений.

Изучением проявлений агрессии старших дошкольников с речевыми нарушениями занимались многие отечественные и зарубежные авторы. Среди отечественных исследователей выделяются работы Т.В. Захаровой (2013), Н.Н. Моисеевой (2013), Л.Г. Соловьевой (1996), С.М. Валявко (2015), Ю.В. Щербининой (2006), которые подробно изучают особенности проявления агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи. Их исследования показывают, что нарушение речевого развития существенно влияет на формирование коммуникативных навыков ребёнка, вызывая трудности социальной адаптации и способствуя возникновению негативных поведенческих реакций, включая агрессию.

Также важно отметить труды зарубежных специалистов, таких как Дж. Стивенсон (1982) и Н. Ричман (1982), чьи работы подтверждают связь между задержкой речевого развития и проблемами социального взаимодействия, приводящими к повышению уровня агрессивности среди детей.

Работы перечисленных авторов, свидетельствуют о необходимости комплексного подхода к исследованию и коррекции агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевой патологией, подчёркивая значимость своевременной диагностики и психолого-педагогического сопровождения.

Анализ современного состояния изучения проблемы агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями выявил ряд значимых противоречий:

1. Вопросами изучения агрессивного поведения в детском возрасте занимались многие исследователи, однако, современные научные работы, преимущественно направлены на общие аспекты агрессии, которые характерны для большинства детей. Остаются недостаточно разработанными вопросы, раскрывающие агрессивное поведение детей старшего дошкольного возраста речевыми нарушениями. Поэтому, данная проблема остается актуальной и требует дополнительного осмысления и разработки специальных подходов к диагностике, профилактике и коррекции данного поведения у вышеуказанной категории детей;

2. Возрастает количество детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, у которых ярко выражены агрессивные проявления. В то же время, отмечается дефицит психологических программ, созданных для своевременного изучения, профилактики и коррекции агрессивного поведения у данной категории детей;

3. Разработано достаточное количество упражнений, которые направлены на снижение уровня агрессивности детей, но значительная часть предложенных методик направлена на коррекционную работу, нежели на проведение профилактики агрессивного поведения.

4. Проблема трудностей коррекции агрессивного поведения много раз поднималась в работах различных ученых, но, в настоящее время, в профессиональной деятельности психологов отсутствует целостная система, которая включает последовательность диагностики, коррекции и профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Проблема исследования: заключается в разработке модели исследования особенностей агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, и разработке

психологической программы профилактики выявленных нарушений у данного контингента детского возраста.

Объект исследования. Агрессивное поведение детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Предмет исследования. Психологическая программа профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями являются: высокая частота вербальной агрессии, повышенная импульсивность и низкий уровень самоконтроля вследствие недостатка коммуникативных навыков. Разработанная нами программа психологической профилактики позволит нивелировать имеющиеся недостатки и повысить уровень коммуникативной компетентности среди изучаемого контингента детского возраста.

Цель исследования: изучить особенности агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями; теоретически обосновать, разработать психологическую модель и программу профилактики агрессивного поведения у изучаемого контингента детского возраста и выявить ее эффективность.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой были поставлены и решены следующие **задачи исследования:**

1. На основании анализа общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования определить ее современное состояние.

2. Разработать модель исследования и выявить особенности агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

3. Разработать психологическую программу профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями и определить ее эффективность.

Теоретической и методологической основой исследования являются положения отечественной и зарубежной психологии, представленные работами известных ученых:

- Психологические концепции о природе агрессии (З. Фрейд (1920, 1930), К. Юнг (1944, 1954), Ж. Пиаже (1929, 1932), А. Бандура (1973), Л. Конрад (1963), Н. Миллер и Д. Доллард (1939), Г. Келли (1967), Э. Фромм (1973), Р. Лернер (1977) и др.).
- Учение о закономерностях и условиях развития психики ребенка Л.С. Выготского (1931), А.Н. Леонтьева (1938), Д.Б. Эльконина (1956).
- Научные положения о развитии личности Л.И. Божович (1948), И.В. Дубровиной (1992), И.Ю. Кулагиной (1999), Л.Ф. Обуховой (1996).
- Положения о детско-родительских отношениях М.И. Лисиной (1974), О.А. Карабановой (2005), Е.О. Смирновой (1977), А.Б. Холмогоровой (2004).
- Положения о детской агрессивности, видах, формах, психологических особенностях агрессивных детей, динамики агрессивности в детском возрасте Т.Б. Беневольской (2008), Е.И. Бережковой (2003), С.Л. Колесовой (2006), Е.Е. Копченовой (2000), Е.О. Смирновой (2003), И.А. Фурманова (1996), Г.Р. Хуззевой (2003), К. Бютнера (1991), Г. Паренса (1997), А. Фрейд (1965), Г.Э. Бреслав (2004), В.В. Лебединского (1990).
- Об особенностях психического развития детей с речевыми нарушениями (Р.Е. Левина (1969), Р.И. Лалаева (1998), Т.Б. Филичева (1999), Г.А. Каше (1985), О.А. Романович (2005), Л.Г. Парамонова (2001), А.Л. Венгер (2000), С.Я. Рубинштейн (1999), С.Д. Забрамная (2001), М.И. Лисина (1986), А.В. Хаустов (2004) и др.).

– Теоретические основы коррекции агрессии у дошкольников с речевой патологией (Е.А. Стребелева (2001), Н.А. Чиркина (2005), Л.В. Петрова (2006), Т.В. Ахутина (2008), Л.М. Шипицына (2010) и др.).

– Вербальная коммуникация у дошкольников (Д.Б. Эльконин (1969), А.Н. Леонтьев (1974), Л.С. Выготский (1984), Л.И. Божович (1968), М.И. Лисина (1986) и др.).

– Методики коррекции когнитивно-эмоциональной сферы (Д. Мейхенбаум (1977), А. Бек (1976), С. Хэйс (1999), Р. Лихи (2003), М. Селигман (2002) и др.).

– Подходы и методики, направленных на снижение уровня тревожности у дошкольников (С.Н. Сергиенко (2004), Ю.Б. Гиппенрейтер (2005), Н.Н. Сергеева (2006), Г.П. Степанова (2008), М.Ю. Дмитриевская (2010) и др.);

Методы исследования были определены в соответствии с целью, гипотезой и задачами исследования в изучении агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. В ходе исследования применялись следующие группы методов:

– теоретические методы: анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования, что позволило обобщить существующие знания и определить актуальность темы;

– организационные методы: комплексный метод, объединяющий совокупность способов сбора и обработки информации;

– эмпирические методы: изучение психолого-педагогической документации на ребёнка, беседы с педагогами, наблюдение за поведением детей, а также стандартизованные тесты и диагностические процедуры;

– экспериментальные методы: проведение трехэтапного эксперимента, включающего констатирующую диагностику исходного уровня агрессивности, формирующий этап с применением специально подобранных коррекционных воздействий и контрольный этап для оценки эффективности проведенной работы.

В исследование включены методы количественной и качественной обработки данных, интерпретационные методы обработки результатов исследования.

В процессе исследования мы использовали следующие **психодиагностические методики**: Анкета для педагогов «Признаки агрессивности» Е. К. Лютовой, Г. Б. Мониной (2005) [50]; Методика «Рисунок несуществующего животного» М. З. Дукаревич (1995) [57]; Методика «Картинки» Е.О. Смирновой, В. М. Холмогоровой (2004) [76]; Методика «Тест руки» Э. Вагнера (1962) [24].

Организация исследования. Экспериментальное исследование осуществлялось на базе МБДОУ «Детский сад №35» г. Ачинск. В исследовании приняли участие 12 учащихся подготовительной группы компенсирующей направленности в возрасте 6-7 лет: 6 мальчиков и 6 девочек, с диагнозом по МКБ-10 F80 – «Специфические расстройства развития речи и языка».

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в период с сентября 2024 г. по май 2025 г. и осуществлялось в несколько этапов:

Подготовительный этап (сентябрь 2024 г. – октябрь 2024 г.). В этот период был осуществлен анализ общей и специальной литературы по исследуемой проблеме, выбраны подходящие методы исследования и сформулирована выборка.

Констатирующий этап (октябрь 2024 г. – декабрь 2024 г.). Основываясь на созданной модели исследования и выделенных элементах, параметрах и индикаторах оценки, определялись специфические черты формирования агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Далее был осуществлен анализ полученных результатов исследования.

Формирующий этап (январь 2025 г. – март 2025 г.). На данном этапе проводилось создание и внедрение психологической программы

профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Контрольный этап (апрель 2025 г. – май 2025 г.). Анализ результатов контрольного эксперимента, сопоставительный анализ и интерпретация полученной информации, а также оценка эффективности внедряемой программы.

Научная новизна исследования:

- Разработана модель исследования, которая охватывает компоненты, параметры, этапы, критерии и индикаторы оценки особенностей агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.
- На основании разработанной модели исследования выявлены новые экспериментальные данные, раскрывающие особенности агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.
- Разработана психологическая программа профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста, охватывающая направления, формы, этапы и методы психологической коррекции, средствами развития навыков самоконтроля и повышения коммуникативной компетентности.
- Собраны и интерпретированы экспериментальные данные, раскрывающие особенности агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, а также иллюстрирующие динамику изменений после внедрения психологической программы профилактики.

Теоретическая значимость исследования: состоит в том, что результаты, полученные в ходе исследования, способствуют расширению и углублению научных знаний об особенностях агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, а также о своевременной профилактике агрессивного поведения с помощью разработанной нами психологической программы.

Практическая значимость исследования состоит в том, что теоретические и диагностические материалы, изложенные в данной магистерской диссертации, которые раскрывают особенности агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, могут быть полезны для педагогов, психологов и других специалистов, занимающихся данной категорией детей.

Структура и объём магистерской диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы (в количестве 107 источников). Включает 9 приложений. Работа проиллюстрирована 9 таблицами, 12 гистограммами, 20 рисунками. Объем работы 142 страницы.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

1.1. Агрессивное поведение как проблема исследования в современной психологии

Агрессивное поведение представляет собой форму поступков, выражающихся в действиях, направленных на демонстрацию враждебности, грубости и силы, целью которых становится намеренное нанесение ущерба физическому состоянию, психическому благополучию или имуществу другого лица, группы лиц или объектов внешнего мира. Оно игнорирует принятые обществом моральные нормы и этические принципы, сопровождается чувствами злобы, раздражения и неудовлетворенности и мотивируется желанием одержать верх над соперником, утвердить собственную значимость или защитить себя от воображаемых опасностей.

Проявления агрессии разнообразны и могут принимать разнообразные формы:

- Физическое воздействие: прямое применение физической силы, нападение, разрушение материальных ценностей.
- Вербальная форма агрессии: словесные нападки, выражения оскорбительного характера, устные угрозы.
- Косвенная агрессия: реализация деструктивного поведения посредством тайных манипуляций, распространения недостоверной информации, закулисных схем и провокаций.

Главными факторами, способствующими возникновению агрессивного поведения, выступают глубинные психологические противоречия, резкая реакция на негативное внешнее воздействие, желание занять лидирующее положение в отношениях с окружающими людьми или потребность обезопасить себя от реальных или мнимых угроз.

Исследованием проблемы агрессии занимались многие отечественные и зарубежные ученые, такие как: К. Лоренц (1963), З. Фрейд (1920), Д. Доллард (1939), Л. Берковиц (1993), А. Бандура (1973), Н.Г. Лусканова (1995), Л.С. Выготский (1991), А. Реан (2002) и другие.

Значительное количество признанных мировых исследователей представили собственные уникальные трактовки понятий «агрессия» и «агрессивное поведение», отражающие разнообразие существующих подходов и концептуальных рамок.

Немецкий ученый Конрад Лоренц (1963) полагал, что агрессия выступает естественным инстинктом, присущим, как у животных, так и у человека, играющим ключевую роль в сохранении и процветании вида. Учёный считал, что природа наделила живое существо способностью проявлять агрессию, необходимую для охраны личной территории, успешного воспроизведения потомства и эффективного распределения ограниченных природных ресурсов [42].

Создатель психоаналитической теории Зигмунд Фрейд (1920) связывал появление агрессии с существованием особого инстинкта разрушения, называемого танатосом. Он утверждал, что человеческая сущность находится под постоянным влиянием двух фундаментальных сил: жизненного порыва, воплощенного энергией либидо, направленной на творческое созидание и любовь, и противоположного ей импульса уничтожения, нацеленного на разрушение и устранение препятствий. Исходя из его концепции, агрессивность представляется неотъемлемой частью природы каждого человека [84].

Леон Харре (1976) выделял две категории агрессивного поведения: инструментальное, использующееся как средство для реализации определенной цели, и экспрессивное, возникающее внезапно и предназначеннное исключительно для высвобождения накопившихся чувств и переживаний. Такая классификация позволяет значительно расширить спектр анализа причин, лежащих в основе тех или иных актов агрессии [53].

Известный исследователь в области социального научения, Альберт Бандура (1973), доказывал, что агрессивные поступки формируются и закрепляются у людей главным образом путем наблюдения и копирования чужого поведения. Особое внимание он уделял процессам социализации и культурным образцам, оказывающим существенное влияние на степень выраженности агрессивных тенденций у индивидов [6].

Американский учёный Л. Берковиц (1993) ввёл термин «когнитивное предвосхищение», означающее особое состояние сознания, при котором внешний раздражитель активизирует воспоминания о прежних событиях и провоцирует агрессивную реакцию. В своих исследованиях он подчёркивал решающую роль внешних стимулов и условий окружающей среды, способных спровоцировать вспышку агрессии [7].

Карен Хорни (1945) занималась глубоким анализом внутреннего конфликта личности, считая, что корни агрессии кроются в ощущениях тревожности и беспокойства, вызванных недоверием к миру. Индивид пытается обрести уверенность и безопасность, пытаясь овладеть ситуацией и преодолеть ощущение слабости и изоляции [87].

Отечественный исследователь А.А. Реан (2002) подходит к пониманию агрессии как комплексной личностной характеристике, состоящей из трех главных компонентов: эмоционального (переживания ярости), поведенческого (совершение поступков, негативно воздействующих на других) и когнитивного (интерпретация происходящего вокруг). Реан особо обращает внимание на многообразие способов выражения агрессии среди молодых поколений [65].

Мы убеждены, что перечисленные исследователи раскрывают различные стороны проблемы агрессии, расширяя наши познания и помогая сформировать комплексное и многоаспектное видение данного явления. Их подходы дополняют друг друга, создавая полную картину сущности и природы агрессивного поведения.

Имеется ряд основополагающих концепций, призванных объяснить истоки и процессы формирования агрессивного поведения. Наибольшее признание и популярность завоевали следующие теории:

1. Теория биологической обусловленности агрессии (концепция инстинктивизма)

Эта концепция получила поддержку от знаменитых мыслителей, таких как Конрад Лоренц и Зигмунд Фрейд.

Согласно данной точке зрения, агрессивные проявления представляют собой естественный элемент человеческой и животной природы, сформированный эволюционным процессом.

Так, Конрад Лоренц отмечал, что агрессия играет важнейшую роль в борьбе за существование, позволяя видам отстаивать свою территорию, добывать пищу и охранять репродуктивную активность. Он полагает, что изначально агрессия появилась у живых существ как средство адаптации, обеспечивающее защиту жизненно важных ресурсов, и сохранилась у современного человека в качестве важного компонента механизма самозащиты [42].

Другим представителем данного направления является Зигмунд Фрейд, который рассматривал внутреннее устройство личности сквозь призму постоянного столкновения противоположных устремлений. Он выделял две главные движущие силы: эрос – энергию жизни, направленную на поддержание и укрепление жизни, и танатос – силу, ориентированную на разрушение и возвращение в первозданное небытие. Именно энергия танатоса, по мнению Фрейда, ответственна за агрессивные наклонности, проявляющиеся в желании уничтожить препятствия, мешающие достижению желаемого результата [84].

Итак, биологическая теория видит в агрессии необходимое звено нашего природного устройства, которое поддерживает баланс и обеспечивает продолжение жизни вида.

2. Теория фрустрации-агрессии:

Теория получила широкое распространение в первой половине прошлого столетия, став популярной благодаря пионерским изысканиям Джона Долларда и Нила Миллера (1939) [22]. Впоследствии дальнейшее развитие идея получила в трудах Леонарда Берковица.

Центральная идея заключается в следующем: агрессивные проявления становятся результатом появления барьеров (фрустраций), затрудняющих достижение значимых целей субъекта. Когда поставленные цели оказываются заблокированными, вероятность агрессии существенно повышается. Первоначальная формулировка предполагала прямую зависимость интенсивности агрессии от глубины испытываемой фрустрации: чем сильнее преграда, тем выше вероятность открытой демонстрации агрессии [7].

Позднее классическая теория подверглась модификации. Так, Леонид Берковиц уточнил, что определяющим фактором оказывается не сама объективная ситуация, а субъективное восприятие ситуации субъектом. Именно личное мнение человека о справедливости происшедшего и оценке масштаба неприятности формирует итоговую вероятность агрессивного отклика [7].

Следовательно, теория фruстрационно-агрессивного поведения подчеркивает тесную связь между внешней обстановкой и внутренними оценочными процессами, подчеркивая значительную роль индивидуального опыта и осознания обстоятельств в формировании агрессивных реакций.

3. Социально-когнитивные теории агрессии:

Основное внимание в рамках данных теорий уделяется процессам усвоения и переработки информации, связанным с поведением и восприятиями человека, что открывает альтернативный взгляд на феномен агрессивности.

Одним из ярких представителей данного направления считается Альберт Бандура, чьи работы стали знаковыми для всей современной психологии.

Бандура выдвигает идею, что агрессивные действия формируются в процессе наблюдения и повторения поведения окружающих людей. Дети, наблюдающие образцы агрессивного поведения в семье, образовательном учреждении или медиа-пространстве, начинают воспринимать подобное поведение как нормальное решение конфликтных ситуаций. Постепенно такое поведение входит в привычку, приобретая устойчивый характер в ответ на повседневные трудности и стрессовые ситуации [6].

Также заслуживает внимания позиция Леона Харре (1981), который классифицировал агрессию на два основных типа: инструментальную и экспрессивную. Инструментальная агрессия, согласно Харре, преследует четкие практические цели, такие как приобретение статуса или материальных выгод. Напротив, экспрессивная агрессия обусловлена эмоциональными всплесками и служит средством разрядки скопившегося негатива, не обладая заранее заданной задачей [87].

Таким образом, социально-когнитивный подход показывает, что агрессивное поведение обусловлено не только внутренними характеристиками личности, но и культурно-воспитательными факторами, особенностями социальной среды и взаимодействием с окружающими людьми.

4. Нейрофизиологические и генетические объяснения агрессии:

Разработка данных теорий приобрела особую актуальность в конце XX – начале XXI столетий. Здесь особый вклад сделали такие авторитетные ученые, как Роберт Сапольски (1998) и Симон Барон-Коэн (1997), изучившие влияние гормональных факторов, таких как тестостерон и кортизол. Исследователи пришли к выводу, что высокий уровень тестостерона может способствовать усилинию агрессивных проявлений, особенно при сопутствующем недостатке серотонина, который играет важную роль в поддержке стабильного эмоционального фона.

Особое значение имеют исследования К. Ларсона (2000), выявившего зависимость между дисфункцией фронтальных зон мозга и ослаблением

саморегуляции над агрессивными импульсами. Повреждения префронтальной коры негативно сказываются на контроле над собственным поведением и могут усиливать предрасположенность к проявлению агрессии [68].

Интерес представляет открытие Х. Брюннера (1993), обнаружившими генетический полиморфизм МАОА-L, значительно повышающий восприимчивость к неблагоприятным обстоятельствам, возникающим извне и стимулирующий проявление агрессии. Было доказано, что сочетание негативных условий внутри семьи с наличием гена, подвергшегося мутации, способно значительно повышать шансы проявлений агрессивных реакций [10].

Таким образом, нейрофизиологический и генетический подходы помогают выявить физиологические предпосылки агрессивного поведения, выявляя уязвимости организма и перспективные направления разработки профилактических мероприятий и лечебных методик.

5. Экологический подход к природе агрессии:

Экологический подход сосредотачивается на анализе окружающей среды как основного фактора, провоцирующего формирование агрессивного поведения. Данная концепция предполагает, что среда оказывает мощное воздействие на уровни агрессивности, как отдельного индивида, так и целого сообщества.

Основными элементами, оказывающими наибольшее влияние на повышение агрессивности, признаются:

- Семейное насилие: жестокое обращение родителей с ребенком создает основу для дальнейших агрессивных стереотипов поведения.
- Социально-экономический фон: проживание в районах с низкими доходами и ограниченными возможностями получения качественного образования тесно связаны с повышенной частотой агрессивных проявлений.

- Городская инфраструктура: жизнь в густонаселённых зонах, недостаток зелёных зон и комфортных пространств усугубляет напряжённость и порождает рост агрессивных действий.
- Этнокультурный контекст: существуют существенные различия в уровне агрессивности среди различных народов и групп, обусловленные воспитательными традициями и социальными нормами.

Научные деятели, сыгравшие ведущую роль в разработке экологического подхода:

- Джером Каган (1984) – профессор психологии из Гарварда, известный исследованиями, демонстрирующими связь между характером ребёнка и внешними обстоятельствами.
- Альберт Бандура (1969) – всемирно признанный специалист в области социальной психологии, выдвинувший концепцию социального научения, согласно которой агрессивные модели поведения приобретаются путём наблюдения и копирования действий окружающих [6].
- Филипп Зимбардо (1971) – автор знаменитого Стэнфордского тюремного эксперимента, наглядно показавшего, каким образом общественные роли и условности формируют агрессивные манеры поведения [29].

Таким образом, экологический подход подчеркивает необходимость учитывать широкий круг внешних воздействий на личность, включая социальные, экономические и культурные аспекты.

6. Интеракционистские теории агрессии:

Интеракционистский подход постулирует, что агрессия возникает не только под влиянием персональных особенностей человека, но и под воздействием конкретных ситуаций, в которых он оказывается. Ключевым положением этих теорий является утверждение о взаимодействии внутренних диспозиций и внешних обстоятельств, оказывающих непосредственное влияние на характер проявления агрессии.

Один из крупных представителей данного направления – американский социальный психолог Леонард Берковиц (1962), который предложил когнитивно-бихевиоральную модель агрессии. Согласно Берковицу, ключевыми факторами, повышающими вероятность агрессивных реакций, являются восприятие опасности, ощущения разочарования и доступности инструментов агрессии (оружия) [7].

Другой влиятельный исследователь – британский психолог Ханс Айзенк (1967), обосновавший концепцию взаимодействия биологических составляющих (наследственности, темперамента) и внешних факторов (социальных условий, воспитания). Ученый подчеркнул, что предрасположенность к агрессии возникает вследствие сложного взаимодействия наследственных факторов и окружающей среды [3].

Следовательно, интеракционистские теории подчеркивают многоуровневый характер и комплексность механизма зарождения агрессии, совмещая индивидуальные особенности личности и внешнесредовые факторы.

Каждая из изложенных выше концепций дополняет представление о феномене агрессивного поведения, тем самым позволяя увидеть данный феномен с разных сторон. Современные исследования характеризуются интеграцией концепций из различных школ мысли, что позволяет более полно объяснить разнообразные случаи агрессивного поведения.

Агрессивное поведение делится на несколько типов, отличающихся особыми механизмами формирования и специфическими обстоятельствами, иницииирующими их проявление. Проанализируем основные разновидности агрессии:

1. Физическая агрессия

Такой тип агрессии реализуется через непосредственное применение грубой физической силы по отношению к другому лицу или предметам окружающей среды. Примеры подобного поведения включают прямые атаки, рукоприкладство и нанесениеувечий физическим способом [52].

Факторы, провоцирующие физическую агрессию, весьма разнообразны и включают:

- Биохимические особенности организма (гормональный дисбаланс, повышенная возбудимость определенных отделов мозга),
- Опыт раннего детства и семейное воспитание,
- Внешние условия жизни (домашнее насилие, социальное напряжение).

Изучением неврологических оснований агрессивных реакций занимался отечественный исследователь А.В. Маткин, а американские специалисты Джеймс Гросс и Дональд Тейлор детально проанализировали влияние сильных негативных эмоций и стресс-факторов на физические проявления агрессии [19].

2. Верbalная (словесная) агрессия

Это разновидность агрессии, проявляемая через негативные высказывания, оскорбительные реплики, уничижительные замечания или высказывание угроз. Людьми подобный тип агрессии используется в моменты интенсивного негодования, досады или переживания обиды. Развитие вербальной агрессии объясняется рядом факторов:

- Недостаточная саморегуляция и низкая способность контролировать собственные эмоции,
- Трудности в установлении конструктивного общения и понимании собеседника,
- Ранние детские впечатления и полученные в детстве негативные убеждения.

Определенный вклад в понимание механизмов вербальной агрессии внесли следующие ученые:

- Карен Хорни (1945) обратила внимание на внутренний конфликт потребностей как одну из важнейших причин агрессивного поведения [87].

– М. Розенблум (2006) исследовал влияние родительского примера и домашней атмосферы на формирование склонности к словесному негативу [66].

3. Косвенная агрессия

Этот тип агрессии характеризуется использованием завуалированных методов выражения негативных чувств. К таким приемам относятся интриги, клевета, распускание слухов, отказ в помощи другим и скрытые формы саботажа. К данному типу поведения люди могут прибегать, когда боятся прямого столкновения, либо стремятся избежать возможных наказаний за открытую агрессию. Подход, с использованием косвенной агрессии, позволяет сохранить видимость доброжелательности, скрывая, при этом, истинные мотивы и эмоции.

Формированию подобной агрессии способствуют следующие причины:

- Скромность и неуверенность в себе.
- Сложности с откровенным выражением чувств и мыслей.
- Повышенная тревожность и боязнь возможного наказания.

Исследования, направленные на изучение феномена косвенной агрессии, принадлежат следующим ученым:

- Н.Н. Мельникова (2005) проводила глубокие исследования межличностных конфликтов и их динамики [52].
- Д. Гоулман (1995) разрабатывал методики выявления и коррекции косвенных проявлений агрессии [18].

Возникновение каждой формы агрессии обусловлено множеством разнородных факторов, варьирующихся от естественных биологических закономерностей до сложных социально-культурных условий. Глубокое знание механизмов формирования каждого типа агрессии позволяет профессионалам разрабатывать действенные меры по предупреждению и минимизации агрессивных проявлений.

1.2. Причины и факторы, детерминирующие агрессивное поведение в дошкольном возрасте

Агрессивное поведение у детей дошкольного возраста формируется под воздействием большого количества факторов, связанных между собой. Важнейшими факторами, побуждающими к агрессивному поведению, выступают: врожденные предрасположенности организма, личностные качества каждого ребенка, реальные условия повседневной жизни и культурные ценности ближайшего окружения. Каждый из перечисленных компонентов оказывает значительное влияние на формирование агрессивных реакций, преломляя их через индивидуальное восприятие ребенком своего мира и личного опыта [70].

Проведем детальный разбор каждой категории причин, которые способствуют возникновению агрессивного поведения у детей дошкольного возраста:

1. Биологические факторы

Фундамент развития агрессивного поведения детей основывается на естественных механизмах организма. Эти механизмы предопределяют исходную предрасположенность ребенка к негативным реакциям на события, происходящие во внешнем мире. Основные ключевые элементы биологических факторов включают:

– Наследственность. В развитии агрессивного поведения важную роль играет генетика. Ребенок получает от родителей определенный темперамент, тип нервной системы и структуру мозговой активности. По наследству могут передаваться, например, возбудимость, гиперактивность или низкая стрессоустойчивость. Указанные свойства нервной системы могут приводить к быстрому возбуждению и затруднять контроль над собственным поведением. Дети, которые обладают выраженной эмоциональной реактивностью, быстрее реагируют на конфликтные ситуации, демонстрируя, при этом, вспышки раздражения и злобы. Исходя из этого можно сделать

вывод, что реакция на стрессовую ситуацию становится, практически, автоматической и повторяется раз за разом, что ведет к закреплению такой формы поведения как стандартной.

– Особенности центральной нервной системы. Центральная нервная система дает возможности для контроля над поведением и управления эмоциями. У некоторых детей процессы возбуждения могут преобладать над торможением, как следствие, это ведет к повышенной возбудимости и создает трудности регуляции собственного поведения. Проблемы с концентрацией внимания, контролем над движениями и реакцией на фрустрацию возникают под влиянием неблагоприятных условий. Помимо этого, изменения в функционировании определенных областей мозга способны усиливать импульсивность и снижать способность к рациональному мышлению в критических ситуациях. Усилинию агрессивных реакций способствует несбалансированная работа нейромедиаторов, таких как серотонин и дофамин.

– Физическое благополучие. Физическое здоровье ребенка напрямую связано с уровнем его агрессивности. Дополнительный источник постоянного стресса могут создавать наличие физических недостатков, серьезных заболеваний или постоянных болей, что, в свою очередь, ухудшает общее самочувствие и увеличивает чувствительность к негативным ситуациям. Из-за таких недостатков, травм и заболеваний снижается ресурс нервной системы, при этом значительно повышается утомляемость и раздражительность. Одним из способов избавления организма от накопившегося дискомфорта, выступает агрессия. Особенно важно обратить внимание на традиционные способы расслабления и восстановления, такие как сон, игры, отдых, если данные способы не доступны ребенку в необходимом количестве, то агрессивные действия, направленные на окружающих, или на предметы внешнего мира, будут единственным доступным способом для высвобождения внутренней напряженности.

2. Психологические факторы

Значительное воздействие на возникновение агрессивного поведения ребенка играет его психологическое состояние. На характер взаимоотношений ребенка с внешним миром очень сильно влияет его внутренняя жизнь – его мысли, чувства, переживания. Важнейшие психологические аспекты, способствующие развитию агрессивности, включают:

- Индивидуальные личностные черты. Индивидуальные черты характера, которые формируются на ранних этапах развития ребенка, определяют манеру его поведения в различных ситуациях. К факторам, усиливающим риск проявления агрессии, относятся: повышенная возбудимость, отсутствие достаточного уровня самообладания, слабая воля и дефицит умения тормозить отрицательные реакции. Данная категория детей отличается быстрым переходом от спокойствия к гневу, отсутствием способности оценивать последствия своих действий и низкой терпимостью к фruстрирующим обстоятельствам. Следовательно, ребенок, с ярко выраженным холерическим типом темперамента, значительно легче «вспыхнет» от незначительного конфликта, чем ребенок с уравновешенным характером.
- Нестабильное эмоциональное состояние. На восприятии реальности отрицательно сказываются: высокий уровень тревожности, постоянный внутренний страх и ощущение собственной уязвимости. Для ребенка, который находится в состоянии хронической тревоги, даже незначительные неприятности будут восприниматься как серьезная угроза. Постепенно накапливающееся напряжение достигает пика и выплескивается наружу в форме агрессии. Мир воспринимается ребенком как потенциально опасный и непредсказуемый, поэтому, любая, даже незначительная неприятность вызывает приступы ярости и раздражения. Уверенность ребенка в себе, также играет важную роль. Низкая самооценка, сомнения в своей значимости, могут приводить к потребности доказать свою силу через

грубость и агрессию. Вероятность проявления насилиственных форм защиты может провоцироваться аффективными расстройствами, депрессией и тревожными состояниями.

– Внешние стресс-факторы. Жизнь ребенка наполнены изменениями, в числе которых присутствуют и те, которые могут вызывать сильные переживания. Такие переживания могут быть связаны с изменениями семейной обстановки, сменой жилищных условий, сменой социального круга. Перечисленные перемены в жизни ребенка, могут выбивать его из зоны комфорта, заставляют малыша сталкиваться с неизвестностью и испытывать постоянное внутреннее давление. Особенно остро переносятся детьми случаи насилия или жестокого обращения в семье, воспоминания о таком негативном пережитом опыте надолго остаются в памяти ребенка, тем самым создавая базу для последующего проявления агрессивных реакций.

3. Социальные факторы

Социальная среда оказывает значительное влияние на формирование поведения ребенка, который растет и развивается в этой среде, в том числе и агрессивного. Первичные социальные роли, представления о нормах поведения и правилах межличностного взаимодействия усваиваются именно в раннем детстве. Поэтому важно обратить внимание на наиболее значимые факторы внешней среды:

– Семейная атмосфера. Первая социальная группа, в которую входит ребенок – семья. На характере дальнейшего поведения ребенка отражаются взаимоотношения с родителями, братьями и сестрами. Одна из тенденций семейной атмосферы – регулярные разногласия между взрослыми членами семьи ведущие к ссорам, способны заставить ребенка чувствовать себя некомфортно, вызывать чувство вины и разочарование. Нередко родители являются негативным примером для ребенка, демонстрируя негативное поведение, применяя физическую силу или угрозы. Видя такую модель поведения, ребенок расценивает подобные действия как приемлемые способы разрешения конфликтов. Еще одна тенденция – предъявление

родителями завышенных ожиданий относительно успехов и достижений своих детей. Наказания за неудачи, запреты и ограничения способны привести ребенка к чувству бессилия и отчуждения, а наказания физического характера, и вовсе, могут стать причиной усвоения подобного стиля поведения самим ребенком, который будет воспроизводить подобные агрессивные схемы во взаимодействии с окружающими людьми в дальнейшей жизни.

– Коллектив сверстников. Окружение коллектива сверстников, в детском саду или в школе, также способно оказывать сильное влияние на личность ребенка. Желание соответствовать ожиданиям окружающих вынуждает ребенка перенимать поведение тех детей, чьи привычки и взгляды принимаются большинством членов коллектива. Такая необходимость, способна вынуждать ребенка перенимать чужие агрессивные шаблоны поведения, даже если изначально ребенок агрессию не проявлял. Важно отметить, что социализация через коллектив сверстников связана с усвоением ребенком определенных норм и ценностей. Те коллективы, где поощряется демонстрация силы и превосходства, будут способствовать росту агрессивных проявлений внутри общества.

– Информационная среда. Современные реалии предоставляют нам массу образцов культуры, таких как телевидение, фильмы, компьютерные игры и разнообразный онлайн-контент, все это может содержать сцены насилия. Неконтролируемое потребление такого рода материалов, формирует у ребенка неверное представление о окружающем мире, и убеждает в том, что агрессивные действия помогают быстро достигать целей и решать любые, даже незначительные, проблемы. Длительный просмотр контента, содержащего насилие, способно повысить толерантность к такого рода действиям, расширяя спектр приемлемых моделей поведения, которые включают использование силы и угроз.

4. Педагогические факторы

Подход к воспитанию родителями и педагогами оказывает непосредственное влияние на эмоциональное состояние и поведение ребенка. Ключевыми аспектами педагогической среды способствующие проявлению детской агрессии:

– Недостаточная поддержка и внимание. Создание ощущения ненужности и формирование у ребенка внутренней неуверенности зависят от недостатка внимания со стороны взрослых. Когда ребенок чувствует, что его потребности и нужды остаются незамеченными, то у него возникает желание привлечь к себе внимание любыми способами, в том числе и проявляя агрессию. Когда детские потребности игнорируются родителями и педагогами, то это может усиливать негативные эмоции ребенка, такие как раздражение, гнев, разочарование, которые приводят к защитному поведению. Также важно обратить внимание на то, что отсутствие достаточного внимания, совместных игр, занятий, простого человеческого тепла, снижает развитие чувства защищенности и уверенности в себе. Чем меньше ребенком ощущается поддержка от близких, тем чаще он прибегает к враждебным действиям для привлечения внимания.

– Неверная стратегия воспитания. Многие родители сталкиваются с трудностью определения модели воспитания и взаимодействия с детьми. Некоторые родители склонны чрезмерно контролировать действия своего ребенка, предъявлять к нему высокие требования и ожидания, или наоборот, позволяют ребенку проявлять полную свободу действий, и не устанавливать четкие границы дозволенного. И один и второй подход приводят к внутреннему дискомфорту и вызывают поведенческие проблемы у ребенка. Излишний контроль может вызвать стресс и сопротивление, провоцируя всплеск агрессии у ребенка. В такой ситуации, ребенок будет воспринимать постоянное давление взрослых как угрозу своей независимости, и будет пытаться защитить свои границы путем открытого сопротивления. Формирование низкой самооценки и тревоги, которые усугубляют

проявления агрессии, напрямую зависит от завышенных требований, которые ребенок не в силах удовлетворить. Недостаток позитивных подкреплений и похвалы, также могут оказывать негативное влияние. Дети очень нуждаются в похвале, в признании своих успехов и достижений, а при отсутствии такого положительного отклика может формироваться негативное отношение к окружающим людям и к ситуации в целом.

– Отсутствие достойных образцов поведения. Наблюдая за поведением окружающих, дети усваивают социальные нормы и способы коммуникации. Дети подражают взрослым, копируя как положительные, так и отрицательные модели поведения. Поэтому очень важно демонстрировать уважительное отношение к другим людям, правильные методы разрешения конфликтных ситуаций, умениеправляться с негативными эмоциями адекватными способами. При отсутствии примеров адекватного реагирования на конфликтные ситуации у ребенка могут формироваться агрессивные модели поведения. При отсутствии соответствующего образца, перенимая негативные стереотипы взаимодействия с окружающими, ребенок не получит альтернативных способов выражения эмоций и разрешения возникающих проблем. Постоянное наблюдение за конфликтными ситуациями, которые сопровождаются грубостью и жестокостью, закрепляет агрессию как приемлемый способ для решения трудностей.

Таким образом, агрессивность у детей раннего возраста возникает вследствие комплексного взаимодействия целого ряда составляющих: природных характеристик организма, особенностей эмоционально-психического статуса, социальных условий проживания и воспитания, а также методов педагогического подхода. Именно родители играют ключевую роль в формировании поведенческих реакций ребенка, поскольку именно родители создают условия для развития необходимых качеств. Также немаловажно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, обеспечивать его психологический комфорт и безопасность, формировать доверительные отношения, в совокупности эти факторы будут

способствовать снижению уровня агрессии. Создание благоприятной семейной атмосферы будет способствовать гармоничному развитию личности ребенка.

Кроме того, важно учитывать ряд значимых научных исследований, благодаря которым были получены ценные знания о природе и механизмах возникновения агрессии у детей.

Учёные Й. Лангмайер (1984) и З. Матейчек (1984) в своей работе, опубликованной в середине 1980-х годов, подчёркивали важность анализа социально-культурных факторов, способствующих возникновению агрессивных реакций у маленьких детей. Они утверждали, что интенсивный ритм современной жизни, постоянное ощущение нехватки времени, ограниченные возможности полноценного отдыха и восстановления душевного равновесия провоцируют возникновение внутренних противоречий и стресса, которые впоследствии проявляются в форме агрессии [22].

В. Е. Дружинин (2002) выделял решающую роль социально-психологических факторов в процессе становления агрессивного поведения у детей. Ученый подчеркивал, что основным источником негативного влияния являются социальные институты, такие как семья, детский сад и средства массовой информации, формирующие модели восприятия мира и поведения подрастающего поколения [23].

Согласно точке зрения Т. В. Лаврентьевой (2008), современное устройство семейных взаимоотношений способно оказывать мощное влияние на зарождение и закрепление агрессивных паттернов поведения у младших членов семьи. Именно в семейной среде ребёнок впервые сталкивается с различными моделями поведения, причём сами взрослые могут служить примерами демонстрации агрессии, косвенно поощряя подобные поступки своим отношением и реакциями [25].

По наблюдениям Т. Д. Марцинковской (2010), процесс социализации агрессивного поведения находится под влиянием двух ключевых моментов:

пример родительских отношений и стиль поведения, а также реакция ближайшего социального окружения на проявления агрессии ребёнком [54].

Альберт Бандура (1973) утверждал, что агрессивность представляет собой приобретённое качество, зависящее от опыта индивида. Наблюдение сцен насилия и осознание последствий действий агрессоров непосредственно определяют, развивается ли агрессивное поведение, сохраняется оно или же постепенно угасает [6].

Авторы А. Н. Коваль (2015) и А. Н. Малыгина (2015) провели исследование, посвящённое изучению взаимосвязи биологических и социальных компонентов в проявлении агрессивности у детей в возрасте от четырёх до семи лет. Согласно их выводам, детская агрессивность значительно связана с природными физическими характеристиками, такими как унаследованный темперамент, затрудняющий ребёнку контролирование собственных чувств и естественным образом приводящий к спонтанным агрессивным действиям [38].

Таким образом, детская агрессия формируется в результате сложного сочетания выявленных групповых факторов. Чтобы успешно предотвращать и исправлять такое поведение, требуются целенаправленные мероприятия, устраняющие негативные воздействия всех обозначенных сфер.

Формирование детской агрессивности зависит от влияния множества факторов, таких как генетика, окружающая среда, семейное воспитание и педагогические подходы. Проведенные специалистами разного профиля научные исследования, подчеркивают сложность проблемы агрессивного поведения и важность комплексного анализа. Для эффективного понимания и коррекции агрессивного поведения необходим междисциплинарный подход, который объединит в себе усилия психологов, педагогов, медиков и социологов. Такая интеграция может обеспечить действительно полноценное изучение феномена агрессии и позволит разработать действенные меры профилактики агрессивного поведения.

1.3. Современное состояние изучения проблемы агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Проблема агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями становится все более актуальной в современной практике образования. Нарушения речи оказывают значительное влияние на адаптацию дошкольника в социуме, препятствуют нормальному общению со сверстниками и взрослыми, вызывают затруднения в выражении собственных мыслей и чувств. Из-за невозможности полноценного общения, детям свойственно испытывать достаточно сильный внутренний дискомфорт, который связан с невозможностью выразить вербально свои потребности и эмоции. В результате, такое напряжение достаточно часто перерастает в агрессию, которая может быть направлена вовне, против окружающих, либо внутрь себя, приводя к формированию замкнутого характера и низкой самооценки.

Причины возникновения агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями разнообразны и зависят от ряда факторов. Среди наиболее значимых факторов можно выделить: особенности нервной системы и психической организации ребенка, характер воспитательного воздействия семьи и детского учреждения, качество социальной среды и общий климат взаимоотношений внутри группы сверстников. Речевые нарушения сами по себе усиливают риск развития негативных поведенческих проявлений, при этом усугубляя коммуникативные барьеры и создавая дополнительные предпосылки для непонимания и конфликтов.

Специфичность данной ситуации заключается и в том, что ребенок с речевыми нарушениями зачастую испытывает чувство собственной неполноценности и ущемленности среди сверстников, которые свободно владеют речью. Осознание ребенком своей исключительности и неспособности соответствовать ожиданиям окружения, формирует у него

ощущение одиночества и беспомощности, что может дополнительно провоцировать агрессивные реакции. Ребенок пытается компенсировать недостаток речевого выражения физическими действиями, такими как удары, толчки, кусание или истерики, тем самым стараясь привлечь внимание взрослых и снять внутреннее напряжение.

Педагогами и специалистами отмечается, что агрессивное поведение, чаще всего, проявляется тогда, когда ребенок сталкивается с трудностями в общении или взаимодействии со сверстниками. Например, в ситуации, когда ребенок хочет принять участие в игре, но не может правильно сформулировать предложение или объяснить правила игры другим детям, вызывает раздражение и гнев. Подобная реакция может наблюдаться и в ситуациях, когда ребенку сложно вербально обратиться за помощью взрослого или обозначить своё недовольство каким-то событием [60].

Кроме индивидуальных проблем детей с речевыми нарушениями, важным фактором являются установки и стереотипы восприятия таких детей в обществе. К сожалению, многие взрослые воспринимают несформированную речь как признак умственного отставания или интеллектуальной недостаточности, и это негативно сказывается на развитии ребенка и создает дополнительный стресс. Некоторые родители даже начинают стесняться своего ребенка, ограничивая его контакты с внешним миром, таким образом усиливая изоляцию и усугубляя проблему. Такое отношение закрепляет негативные модели поведения и достаточно сильно снижает шансы ребенка на успешную интеграцию в общество.

Для решения проблемы агрессивного поведения детей старшего возраста с речевыми нарушениями важно разработать специальные программы психологической поддержки и сопровождения. Одной из главных задач таких программ должна стать помочь ребенку в осознании своих возможностей и выработке позитивных способов реагирования на возникающие жизненные трудности. Психологи совместно с логопедами и педагогами могут проводить групповые занятия, которые будут направлены

на формирование навыков общения и самоконтроля. Особое значение в дошкольном возрасте приобретают игровые методы работы, которые позволяют мягко и естественно развивать необходимые умения и повышать уверенность ребенка в своих силах.

Также, важно проведение профилактических мероприятий, которые будут направлены на предупреждение агрессивного поведения детей с речевыми нарушениями. Важными элементами профилактики будут являться регулярная диагностика состояния речи и психического развития ребенка, консультирование родителей и педагогов относительно специфики общения с детьми с речевыми нарушениями, проведение тренингов по развитию эмпатии и терпимости в коллективе воспитанников дошкольных образовательных организаций.

Также необходимо отметить, что эффективная работа по профилактике и коррекции агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями возможна только при условии тесного сотрудничества специалистов различного профиля: педагогов, психологов, дефектологов, логопедов и медицинских работников. Комплексный подход позволит своевременно выявить причины нарушений, создать индивидуальные планы коррекционной работы и оценить эффективность применяемых методов.

Особое внимание нужно уделить разработке специальных образовательных технологий, которые будут направлены на поддержку и развитие коммуникативных способностей детей с речевыми нарушениями. Современные технологии позволяют интегрировать мультимедийные средства, интерактивные методики и компьютерные программы, которые облегчают процесс освоения ребенком навыков устной речи и чтения. Подобные инновационные подходы способствуют улучшению качества образовательного процесса и повышают мотивацию ребенка к обучению.

Таким образом, решение проблемы агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями представляет

собой сложную задачу, которая требует объединения усилий различных специалистов и заинтересованных сторон. Именно благодаря совместным усилиям педагогов, психологов, дефектологов и самих родителей возможно создание оптимальных условий для полноценного личностного и интеллектуального развития детей, обладающих особенностями в речевой сфере и в сфере коммуникации.

Исследованием детей с речевыми нарушениями в частности занимались П.П. Блонский (1934), Л.С. Выготский (1934), А.Р. Лuria (1969), Т. Н. Волковская (2005), Р. И. Лалаева (2001), Р. Е. Левина (1961), В. И. Лубовский (1989) и др.

П.П. Блонский (1934) занимался изучением вопросов развития речи и её патологий у детей. В своих трудах учёный исследовал процессы формирования речи, её связь с общим когнитивным ростом и личностными качествами ребёнка. Он выделял важность целостного подхода к диагностике и лечению дефектов речи, рассматривая одновременно биологические, психологические и социальные компоненты, влияющие на становление речевой функции. Блонский отмечал необходимость учета возрастных особенностей и индивидуального опыта ребёнка при изучении процессов речевого развития. Его идеи стали основой для дальнейших исследований в области патологии речи и психологии детства [8].

Л.С. Выготский (1934) внёс значительный вклад в исследование механизмов развития речи и мышления у детей, уделяя особое внимание случаям отклонений в речевом развитии. В своих фундаментальных исследованиях Л.С. Выготский обосновал теорию единства речи и мышления, показывая, как речь служит инструментом социализации и влияет на развитие личности ребёнка. Учёный активно изучал компенсаторные механизмы речи у детей с особыми потребностями, предлагая конкретные рекомендации по оказанию психологической поддержки таким детям. Концепция Выготского остаётся основополагающей в понимании

закономерностей формирования речи и мыслительных процессов у детей с ограниченными возможностями здоровья [17].

А.Р. Лурия (1969) – выдающийся советский ученый, внесший значительный вклад в изучение нейропсихологии речи. Его труды посвящены исследованию мозговых механизмов, участвующих в формировании и функционировании речевых функций. Фундаментальные открытия А.Р. Лурии легли в основу диагностики и лечения речевых нарушений, существенно расширив представления о природе речевых патологий и методах их коррекции [46].

Наиболее важные публикации Александра Романовича, посвящённые изучению речевых нарушений у детей:

- Работа «Высшие корковые функции человека и их нарушение при локальных поражениях мозга» представляет собой подробное исследование локализации речевых зон в мозге и последствий поражения отдельных участков коры головного мозга, приводящих к различным формам афазии и другим видам речевых нарушений.
- В работе «Основные проблемы нейролингвистики» представлены теоретические основы нейролингвистики, объясняющие связь между функционированием мозга и различными видами речевых расстройств.

Исследование А.Р. Лурии было направлено на изучении механизмов нарушений речи у детей и взрослых, определении причин их возникновения и создании реабилитационных методик. Его теоретические разработки послужили базой для формирования специализированных коррекционных программ, предназначенных для детей с различными формами речевых нарушений. Благодаря научным достижениям А.Р. Лурии значительно повысилась эффективность логопедической работы и качество оказания помощи лицам с речевыми дисфункциями [45].

Т.Н. Волковская (2005) известна значительными исследованиями в области диагностики и коррекции речевых нарушений у детей. Ее научные труды направлены на изучение особенностей психолого-педагогической

помощи детям с особыми образовательными потребностями. Работы Т.Н. Волковской помогают глубже понять механизмы речевых расстройств и повысить эффективность коррекционно-развивающей работы с такими детьми [15].

Одна из основных работ Татьяны Николаевны: «Диагностика и коррекция речевых нарушений у дошкольников». Книга посвящена методикам выявления и оценки уровня развития речевых навыков у детей дошкольного возраста. Автор подробно описывает процедуры диагностического обследования, методы определения степени тяжести речевых нарушений и даёт практические рекомендации по проведению коррекционных занятий. В работе представлены разнообразные упражнения и задания, которые направлены на совершенствование артикуляционного аппарата, расширение активного словаря, формирование грамматически правильной речи и развитие коммуникативных компетенций [15].

Р.И. Лалаева (2001) — известный специалист в области логопедии и дефектологии, чьи исследования оказали существенное влияние на понимание особенностей речевого развития у детей с различными видами нарушений. Её научные работы касаются широкого круга вопросов, начиная от ранней диагностики и заканчивая разработкой эффективных методик коррекции и профилактики речевых недостатков у дошкольников и младших школьников. Результаты её исследований используются практикующими логопедами и педагогами для повышения эффективности коррекционно-развивающих мероприятий [36].

Одной из ключевых работ Розы Ивановны является книга «Логопедическая работа в коррекционных классах», изданная в 2001 году. В этой книге детально описаны эффективные методики диагностики и коррекции речевых нарушений у детей с особыми образовательными потребностями. Работа ориентирована на практическое применение и адресована педагогам и родителям. В книге представлены конкретные рекомендации по организации коррекционно-развивающего процесса,

направленного на улучшение коммуникативных навыков и повышение общего уровня подготовки учащихся [36].

Р.Е. Левина (1961) была выдающимся советским психологом и педагогом, посвятившей свою жизнь изучению проблем речевого развития у детей. Ее научные работы заложили основы отечественной теории онтогенеза речи и помогли выявить закономерности формирования речевых навыков. Р.Е. Левина разработала оригинальные методики диагностики и коррекции речевых нарушений, ставшие классическими для отечественных специалистов.

Одним из наиболее значимых трудов Раисы Ефимовны является монография «Нарушения письма у детей с недоразвитием речи», опубликованная в 1961 году. В этой работе всесторонне рассмотрены специфические трудности письменной речи у детей с общим недоразвитием речи. Автор предлагает научно обоснованные методики диагностики и коррекционной работы, направленные на устранение нарушений письма и содействие общему речевому развитию детей с ограниченными возможностями [37].

В.И. Лубовский (1989) – известный советский и российский ученый-психолог, специалист в области специальной психологии и дефектологии. Его научные изыскания сосредоточены на проблемах психического и речевого развития детей с отклонениями, включая задержки психического развития и расстройства речи. В.И. Лубовский разработал ряд методик диагностики и коррекции, широко используемых в практике работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности [44].

Среди значительных научных достижений В.И. Лубовского выделяется серия публикаций, затрагивающих вопросы изучения речи и ее нарушений у детей с особенностями развития. Центральное место занимает его монументальная работа – монографическое исследование «Психологические проблемы диагностики аномалий психического развития у детей» (1989). Этот труд стал значительным вкладом в отечественную специальную

психологию и дефектологию. В нём детально рассматриваются проблемы диагностики нарушений речи у детей с различной степенью интеллектуальной недостаточности. В.И. Лубовский выделяет ключевые закономерности и механизмы формирования речевых дефектов, раскрывает принципы дифференцированной диагностики и обосновывает необходимость интегрального подхода к оценке психического состояния ребенка, учитывая как лингвистические, так и когнитивные показатели. Монография В.И. Лубовского получила широкое признание и используется в качестве основного руководства специалистами-практиками в области логопедии и дефектологии [43].

Вопрос влияния речевых нарушений на проявление агрессивного поведения у детей старшего дошкольного возраста получил отражение в трудах ряда известных отечественных учёных, которые работали в области детской психологии и логопедии. Их исследования показали наличие прямой зависимости между недостаточным уровнем речевого развития и формированием склонности к агрессивным реакциям у детей старшего дошкольного возраста. Эти выводы имеют важное значение для организации коррекционно-профилактической работы с данной категорией детей.

Е.А. Стребелева (1998) занималась изучением вопросов психолого-педагогической коррекции речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста. В своих трудах она подчеркнула значимость своевременной диагностики и комплексного подхода к исправлению речевых дефектов. Е.А. Стребелева отметила прямую взаимосвязь между наличием речевых нарушений и возникновением поведенческих проблем, таких как повышенная агрессивность, низкая коммуникабельность и трудности адаптации в детском коллективе. Её исследования способствовали разработке новых методов коррекции и профилактике вторичных последствий речевых патологий [79].

И.Ю. Левченко (2007) проводила исследование факторов риска формирования агрессивного поведения у детей с нарушениями речи. В своём

исследовании она раскрыла механизм связи между дефицитом речевого общения и повышенной возбудимостью, негативизмом и импульсивностью, обусловленными невозможностью адекватно выразить свои чувства и желания. По мнению автора, целенаправленное педагогическое сопровождение играет решающую роль в предотвращении агрессивных тенденций и содействует успешной социальной адаптации детей с речевыми нарушениями [38].

Р.И. Лалаева (1999) рассматривала вопросы коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения речи, особое внимание уделяя влиянию речевых патологий на развитие социального взаимодействия и поведения. В своем труде она предложила специализированные программы коррекции, призванные снизить уровень тревожности и агрессивности у детей с речевыми расстройствами. Р.И. Лалаева подчеркивает важность систематического наблюдения и индивидуальной работы с каждым ребёнком, что обеспечивает успешное развитие речевых и коммуникативных навыков [36].

Хотя исследования Л.С. Выготского (1934) были проведены на широкой возрастной выборке, его идеи о ключевой роли общения и совместной деятельности остаются чрезвычайно важными для осмыслиния связи речевых нарушений и агрессивного поведения у детей. Л.С. Выготский доказывал, что общение, особенно вербальное, выступает важнейшим механизмом когнитивного и эмоционального развития ребенка. Согласно его теории, дефицит речевого общения ведет к нарушению нормального хода развития высших психических функций, что в свою очередь создаёт предпосылки для формирования девиантного поведения, включая агрессию [17].

Эти исследователи установили, что речевые нарушения влияют на психоэмоциональное состояние ребенка, провоцируя повышенную раздражительность, низкий порог устойчивости к стрессу и склонность к проявлению агрессии. Они подчеркнули, что эффективное преодоление этих

проблем требует индивидуально ориентированного подхода и междисциплинарного взаимодействия специалистов – логопедов, психологов и педагогов. Лишь комплексная система мер способна обеспечить полноценное развитие ребенка и предупредить негативные последствия речевых расстройств.

Важно подчеркнуть, что актуальность вопроса влияния речевых нарушений на развитие агрессивного поведения сохраняется и на сегодняшний день. Отечественные ученые продолжают исследовать данную тему, разрабатывая новые методы диагностики и коррекции. Современная наука стремится лучше понять механизмы формирования агрессии у детей с речевыми проблемами, определяя пути минимизации негативного влияния речевых дефектов на детскую личность. Активно развиваются подходы, предусматривающие раннее вмешательство и комплексную работу с семьями и детскими учреждениями.

Выводы по первой главе:

1. Агрессия, как форма поведения, выражается в действиях, которые демонстрируют враждебность, грубый напор и силу, которые направлены на умышленный ущерб психическому, физическому здоровью людей, а также на предметы окружающей среды. Агрессия нарушает социальные нормы, вызвана неудовлетворенностью, злой и преследует своей целью доминирование, защиту собственного эго или мнимую самозащиту;

2. Исследованиями в области изучения агрессивного поведения занимались многие зарубежные и отечественные ученые, существует много теорий, описывающих агрессию с разных точек зрения;

3. Проявления агрессии являются результатом взаимодействия таких факторов как: биологическая сфера, психоэмоциональное состояние и социальная среда. Понимание механизмов возникновения агрессивных

проявлений дает возможности для формирования эффективных мер профилактики и коррекции агрессивного поведения.

4. Научные концепции феномена агрессивного поведения предлагаются различные объяснения происхождения, побуждения и реализации агрессии. Многообразие научных взглядов говорит нам о достаточно большом количестве аспектов проблемы агрессивного поведения и требует комплексного подхода для эффективного понимания и управления агрессией.

5. Классификация типов агрессивного поведения основывается на анализе целевых установок, методов проявления и на итоговых результатах проявлений агрессии, что позволяет глубже понять мотивы и последствия для каждого типа агрессии.

6. Речевое развитие – это значимая проблема для области психологии, т.к. речь формирует сознание, мышление и коммуникацию ребенка. Сложности возникают при исследовании стадий развития, индивидуальных различий, роли воспитания и окружающей среды.

7. Речевые нарушения способны повышать риск возникновения агрессивного поведения у детей и подростков, т.к. недостаточная коммуникативная компетентность, ограниченная способность эффективного вербального выражения мыслей и чувств, затрудняет взаимодействие с социумом, вызывает чувство непонимания и одиночества, приводит к накоплению внутреннего напряжения, негативных эмоций и фрустрации, которые часто проявляются в импульсивных реакциях и агрессивном поведении.

8. Решение проблемы агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями требует совместных усилий педагогов, психологов, логопедов, дефектологов и родителей. Комплексный подход помогает создать условия для полноценного развития таких детей, обеспечивая их гармоничную социализацию и успешную коррекцию речевых нарушений.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

2.1. Модель, методы и организация исследования

Цель экспериментального исследования заключалась в изучении особенностей агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Исследование агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 35» г. Ачинска.

Выбор данного образовательного учреждения в качестве экспериментальной площадки обусловлен следующими мотивами:

1. Детский сад является специализированным и оказывает образовательные услуги по адаптированным программам дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи. В детском саду ежегодно функционируют две группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи, что обеспечивает достаточное количество воспитанников для обследования.

2. Комплектование групп компенсирующей направленности проводится на основании заключений психолого-медицинско-педагогической комиссии (ПМПК), что исключает возможность ошибок при комплектовании групп компенсирующей направленности.

3. Заинтересованное отношение педагогического коллектива, узких специалистов и администрации детского сада к экспериментальной работе по внедрению психологической программы профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями и их готовность к плодотворному сотрудничеству.

Экспериментальным исследованием были охвачены 12 воспитанников подготовительной группы компенсирующей направленности: 6 мальчиков (в возрасте 6-7 лет) и 6 девочек (в возрасте 6-7 лет) с диагнозом по МКБ-10 F80 – «Специфические расстройства развития речи и языка».

В соответствии с Законом об образовании все испытуемые обучаются по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи, адаптированной для обучения дошкольников старшего возраста (5-7 лет), имеющей пролонгированные сроки обучения с учетом особенностей психофизического и речевого развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию данной категории воспитанников.

Необходимость обучения по адаптированной программе испытуемых определяется особенностями их речевого развития, характеризующимися отставанием от возрастной нормы экспрессивной и импресивной речи, нарушением произносительной стороны речи, трудностями в восприятии и воспроизведении грамматических конструкций, низким уровнем сформированности навыков связной речи и ограниченным словарем.

Для проведения исследования нами была использована как индивидуальная форма работы, так и подгрупповая. Обследование проводилось в первой половине дня. На каждого испытуемого две встречи по 15–20 минут каждая. Нормативные критерии к каждой диагностической методике явились опорным инструментарием при интерпретации и анализе полученных данных

В основу комплектования экспериментальной выборки испытуемых нами были определены следующие критерии:

- Схожесть клинической картины нарушения (диагноз F80 – «Специфические расстройства развития речи и языка») по заключению ПМПК;

- Обучение в группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи;
- Схожесть показателей возраста (все испытуемые подготовительной группы компенсирующей направленности в возрасте 6-7 лет).

В результате проведенного теоретического анализа литературы и определения современного состояния проблемы исследования нами была разработана модель исследования агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

При разработке модели исследования мы опирались на методологические положения ряда ведущих отечественных ученых, занимавшихся изучением агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Среди основных исследователей можно выделить:

- Л.С. Выготский «Проблемы развития психики» (1984);
- А.Н. Леонтьев «Деятельность. Сознание. Личность» (1975);
- Л.Ф. Обухова «Возрастная психология» (2001);
- Н.Я. Семаго, М.М. Семаго «Психолого-педагогическая диагностика и коррекция нарушений поведения дошкольников» (2003);
- О.В. Хухлаева «Практикум по возрастной психологии» (2002);
- Г.С. Абрамова «Возрастная психология» (1999).

Авторы отмечают ключевое значение речи в социальной адаптации детей, подчеркивая её влияние на развитие коммуникативных навыков и эмоциональной сферы ребёнка. Нарушения речи способны спровоцировать возникновение агрессии, поскольку затрудняют вербальное выражение эмоций и потребностей. Поэтому крайне важно проводить комплексную коррекционную работу, которая будет направлена на устранение дефектов речи, улучшение коммуникативного взаимодействия и снижение уровня тревожности и раздражительности.

Модель изучения агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями представлена на Рисунке 1.

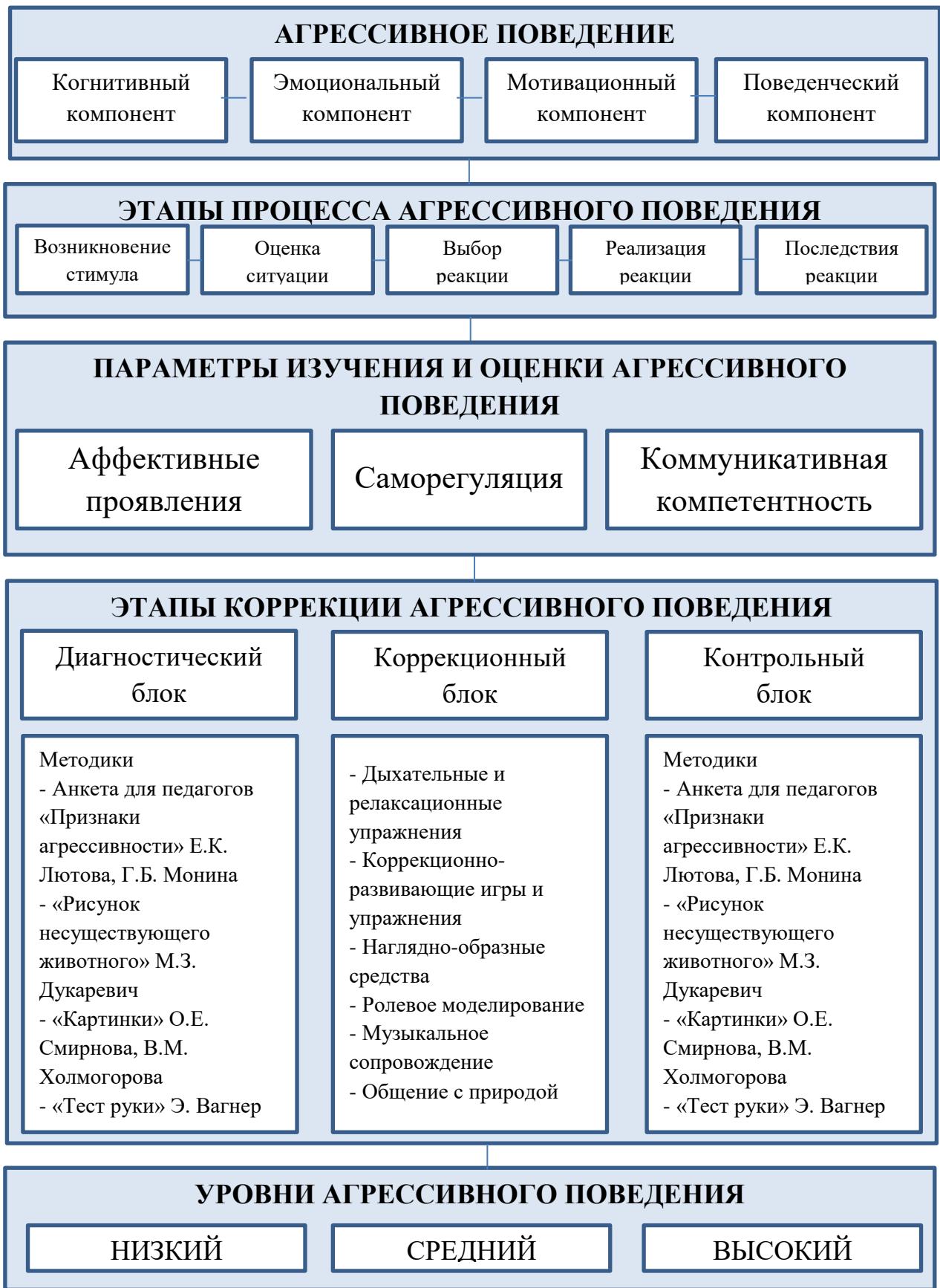


Рисунок 1. Схема 1. Модель исследования агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Составленная нами модель исследования состоит из четырех основных компонентов, которые позволяют наиболее объективно, на наш взгляд, оценить причины агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями: когнитивные, эмоциональные, мотивационные и поведенческие.



Рисунок 2. Схема 2. Компоненты исследования агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Рассмотрим выделенные нами компоненты в исследовании агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Содержание когнитивного компонента раскрывается в процессах восприятия, оценки ситуации и принятия решений относительно возможных действий. Данный компонент выражается в приписывании намерений другим людям («Он сделал это специально!»), в формировании негативных ожиданий («Меня снова обидают»), в ограниченности возможностей для решения конфликтов мирным путем.

Содержание эмоционального компонента раскрывается в ключевой роли преобладания эмоций в запуске и поддержании агрессивного поведения. Наиболее распространенными эмоциями выступают гнев, раздражение, страх и фрустрация. Такие эмоции провоцируют сильные негативные переживания, которые ведут к агрессивному поведению.

Мотивационный компонент включает в себя внутренние потребности и желания, которые приводят к агрессии. Некоторые распространенные мотивы выражаются в желании защитить себя или свою территорию, в

стремлении к доминированию и контролем над ситуацией, в потребности в самоутверждении среди группы сверстников.

Содержание поведенческого компонента включает в себя, непосредственно, наблюдаемые действия, которые направлены против другого лица или предмета окружающей среды. Проявление агрессии может выражаться физически (например, удары), вербально (например, оскорблений или угрозы) или принимать косвенную форму (например, сплетни, слухи).

Экспериментальное изучение особенностей агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, проходило через ряд последовательно сменяющихся этапов:

1. Подготовительный;
2. Экспериментальный;
3. Заключительный.

На *подготовительном этапе исследования* нами были изучены: анамнестические и катамнестические данные каждого воспитанника старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, проанализированы личные дела, психолого-педагогические заключения специалистов. Провели анализ психолого-медицинско-педагогической документации – протоколов ПМПК, с целью уточнения данных о наличии диагноза «ТНР».

Было проведено наблюдение за детьми на занятиях различных специалистов (психолога, дефектолога, логопеда), во время занятий в группе, в игровой деятельности, на прогулках. Это наблюдение позволило нам сформировать представление о детях: особенности поведения, когнитивной, эмоционально-волевой сферы, а также установить с ними контакт. Также, на подготовительном этапе были проведены ознакомительные беседы со всеми участниками экспериментальных групп.

Реализация экспериментального этапа осуществлялась при помощи таких методов как: анкетирование, тестирование, эксперимент (с помощью отобранных нами валидных и надёжных психодиагностических методов).

В процессе исследования метод наблюдения занимал значимое место так, как настоящее поведение воспитанника можно наблюдать во время игровой деятельности и на занятиях. Это позволило более точно зафиксировать факты, которые дают возможность наиболее объективно оценить результаты проведенного исследования.

Использование в процессе исследования метода беседы способствовало установление благоприятного эмоционального контакта с воспитанниками, формированию положительного отношения к обследованию. Беседа проводилась индивидуально с каждым ребенком и включала в себя как общие ознакомительные вопросы, так и поддерживающие беседу, вопросы задавались в зависимости от психоэмоционального состояния ребенка.

На экспериментальном этапе исследования нами были использованы следующие психодиагностические методики: анкета для педагогов «Признаки агрессивности» Е.К. Лютовой и Г.Б. Мониной (2005) [50]; методика «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич (1995) [57]; методика «Картинки» О.Е. Смирновой и В.М. Холмогоровой (2004) [76]; методика «Тест руки» Э. Вагнера (1962) [24].

Диагностический блок

Методики

- Анкета для педагогов «Признаки агрессивности» Е.К. Лютова, Г.Б. Монина
- «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич
- «Картинки» О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова
- «Тест руки» Э. Вагнер

Рисунок 3. Схема 3. Методики изучения агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Определение конструкта модели исследования агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями предполагало использование комплексного подхода, включающего разнообразные психодиагностические методики. Цель исследования заключалась в выявлении ключевых особенностей проявления агрессии у детей указанной категории: возникновение стимула, оценка ситуации, выбор реакции, реализация реакции, последствия реакции. Это позволило детально изучить процесс формирования агрессивного поведения, включая стадии оценки ситуации ребёнком, выбора соответствующей стратегии реагирования и анализа результатов выбранного типа поведения.



Рисунок 4. Схема 4. Этапы процесса агрессивного поведения

Отобранные нами психодиагностические методики позволяют изучить уровень таких параметров как: частота проявлений агрессии; интенсивность агрессивных реакций; длительность эпизода агрессии; формы агрессивного поведения; направленность агрессии.

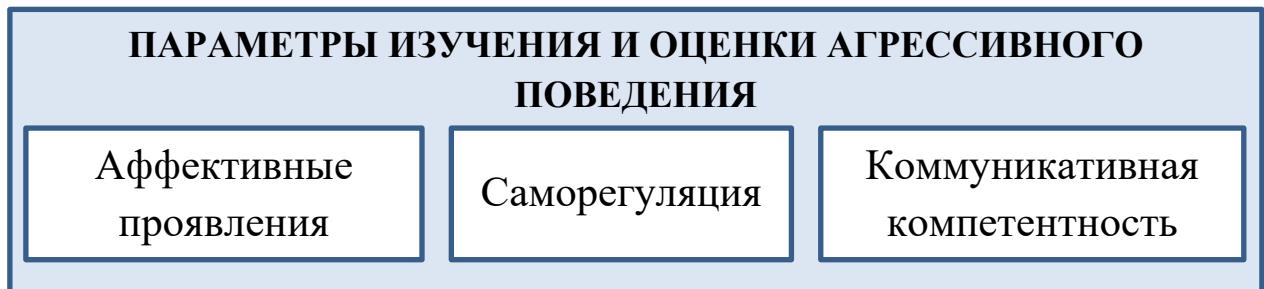


Рисунок 5. Схема 5. Параметры изучения и оценки агрессивного поведения

детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

**1. Анкета для педагогов «Признаки агрессивности» Е.К. Лютовой,
Г.Б. Мониной (2005) [50]**

Целью методики является выявление проявлений агрессивного поведения и определение уровня агрессивности.

Воспитателям группы выдаются бланки анкет, содержащие 19 утверждений, характеризующих агрессивное поведение ребенка и варианты ответов «да» или «нет». Педагоги заполняют анкеты индивидуально на каждого воспитанника группы, выбирая один из предложенных вариантов по каждому утверждению.

Обработка результатов исследования заключалась в анализе полученных данных и подсчете баллов.

Критерии оценивания: обработка результатов осуществлялась по количеству утвердительных ответов. Высокий уровень агрессии 15 – 20 баллов. Средний уровень 7 – 14 баллов. Если у испытуемого 1 – 6 баллов, то это свидетельствует о низком уровне агрессивности.

2. Методика «Рисунок несуществующего животного»

М.М. Дукаревич (1995) [57]

Целью данной методики выступает выявление уровня агрессивности испытуемых.

Методика имеет четкую структуру проведения состоящую из нескольких этапов:

1. Подготовительный этап

На данном этапе создается комфортная обстановка и формируются доверительные отношения с испытуемыми. Психолог представляет инструкцию и объясняет суть задания: «Придумайте и нарисуйте несуществующее животное и назовите его несуществующим названием». Испытуемым выдаются простые карандаши (ручкой и фломастером рисовать нельзя), чистые листы, которые должны быть вертикально ориентированы.

2. Основной этап (процесс рисования)

На данном этапе психолог наблюдает за процессом рисования. Испытуемые, в свою очередь, создают рисунок несуществующего животного.

3. Дополнительный опрос

По завершении рисования психолог уточняет у испытуемых детали и выявляет мотивы рисования. Происходит описание испытуемым нарисованного животного, выбирается имя, предоставляется дополнительная информация о внутреннем мире, чувствах и потребностях созданного животного.

4. Интерпретационный этап

Целью данного этапа является анализ полученного материала и составление заключения. На этом этапе исследователем проводится анализ формы, размера, расположения фигуры нарисованного животного, деталей рисунка по 15 симптомокомплексам. Диагностируются эмоциональное состояние, наличие стресса, внутренней напряженности, защитных механизмов.

Критерии оценивания: подсчитывается количество баллов по пятнадцати симптомокомплексам и проводится оценка уровня агрессивности по бальной шкале, где: 11 – 15 баллов – повышенный уровень агрессивности; 7 – 10 баллов – высокий уровень агрессивности; 4 – 6 баллов – средний уровень агрессивности, 0 – 3 балла – слабый уровень агрессивности.

3. Методика «Картички» О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой (2004) [76]

Целью данной методики является выявление коммуникативной компетентности ребенка в общении со сверстниками.

Для исследования ребенку предлагают серию картинок (5 шт.), которые изображают знакомые дошкольнику конфликтные ситуации, на каждой из которых есть обиженный персонаж. Ребенку предлагается рассказать, что он видит на каждой картинке и найти выход из сложившейся ситуации.

Ребенку задается вопрос: «Как ты думаешь, что нарисовано на этой картинке?». Ответ ребенка фиксируется в протоколе.

Если ребенок видит на картинке конфликтную ситуацию, то ему задается вопрос: «Что бы ты сделал на месте этого (обиженного) мальчика/девочки?». Ответ ребенка не обсуждается и заносится в протокол, после чего предъявляется следующая картинка.

Обработка результатов исследования. Если ребенок не может дать развернутый ответ на первый вопрос во всех случаях – констатируется отсутствие социальной компетентности и проставляется 0 баллов.

Если ребенок дает развернутый ответ, описывающий события на картинках, то варианты ответов на второй вопрос квалифицируются и оцениваются следующим образом:

- Уход от ситуации (убегу, обижусь, пожалуюсь маме и т.д.) – 1 балл.
- Агрессивный выход (всех побью, прогоню, убью и т.д.) – 2 балла.
- Вербально-оценочное решение (скажу, что так нельзя, что он/она плохо поступили и т.д.) – 3 балла.
- Конструктивное решение (найду других друзей, построю новый дом, починю и т.д.) – 4 балла.

Оценка результатов: Полученные результаты фиксируются в протоколе, подвергаются качественной и количественной оценке. Наиболее благоприятным является последний вариант ответа. Если все ответы ребенка относятся к данному типу, то он набирает 20 баллов, что является максимальным результатом по данной методике. Если больше половины ответов ребенка относятся ко второму типу, то можно констатировать склонность ребенка к агрессивным формам поведения. В том случае, если преобладают ответы первого типа, то это свидетельствует о коммуникативной беспомощности и несамостоятельности, и фиксируется низкий уровень коммуникативной компетентности.

16 – 20 баллов – высокий уровень коммуникативной компетентности;

11 – 15 баллов – хороший уровень;

6 – 10 баллов – средний уровень;

0 – 5 баллов – низкий уровень.

Полученные результаты исследования подвергались количественной и качественной обработке и последующей интерпретации.

4. Методика «Тест руки» Э. Вагнер (1962) [24]

Данная методика предназначена для диагностики агрессивности.

Для проведения теста нами заранее были подготовлены стандартные карточки: 9 изображений кисти руки и одна карточка без изображения, при показе которой просили представить кисть руки и описать ее воображаемые действия. Изображения предъявляются в определенной последовательности и положении.

Ребенку дается инструкция: «Внимательно рассмотри изображения и скажи, что, по твоему мнению, делает эта рука?». Если испытуемый затрудняется с ответом, то ему предлагается вопрос: «Как ты думаешь, что делает человек, которому принадлежит эта рука? На что способен человек с такой рукой? Назови все варианты, которые можешь себе представить.»

При нечетком и двусмысленном ответе просится пояснение: «Хорошо, а что еще?», но не навязываются никакие специфические ответы. Число вариантов ответов по карточке не ограничивается и не стимулируется так, чтобы вызвать сопротивление испытуемого. Все ответы фиксируются в протоколе.

Подсчет баллов проводится по 11 категориям теста (агрессия, указания, страх, привязанность, коммуникация, зависимость, экспгибиционизм,увечность, активная безличность, пассивная безличность и описание). Ответы, относящиеся к первым двум категориям, рассматриваются как связанные с готовностью обследуемого к внешнему проявлению агрессивности, нежеланием приспособиться к окружению. Четыре последующие категории ответов отражают тенденцию к действиям, направленным на приспособление к социальной среде, вероятность

агрессивного поведения незначительна. Количественный показатель открытого агрессивного поведения рассчитывается путем вычитания суммы «адаптивных» ответов из суммы ответов по первым двум категориям, т.е. (**«агрессия» + «указания»**) – (**«страх» + «привязанность» + «коммуникация» + «зависимость»**). Ответы, попадающие под категории **«экстремизм»** и **«увечность»**, при оценке вероятности агрессивных проявлений не учитываются, т.к. их роль в данной области поведения непостоянна. Эти ответы могут лишь уточнить мотивы агрессивного поведения.

Максимальное число баллов, которое может набрать испытуемый, учитывая, что он дает по четыре ответа на каждую карточку – 40. Однако, испытуемый может давать больше ответов по одним категориям и меньше по другим.

Таким образом, для достижения поставленной цели и решения практических задач исследования нами были выбраны исследовательские методы: анкетирование, беседа, эксперимент. В экспериментальном исследовании для диагностического обследования нами были использованы: анкета для педагогов **«Признаки агрессивности»**, методика **«Рисунок несуществующего животного»**, методика **«Картинки»**, методика **«Тест руки»**.

2.2. Анализ результатов исследования агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Во время экспериментального исследования анализ наблюдений за образовательным процессом показал, что для отобранных испытуемых с речевыми нарушениями важно глубоко осознавать учебный материал, чтобы полноценно применить его при выполнении заданий. Детям необходимо отчетливо представлять себе содержание задания, формулировать четкие и понятные ответы на поставленные вопросы, правильно подбирать лексику и выстраивать взаимосвязанные высказывания, соблюдая логичность изложения мыслей. Именно выполнение таких действий затруднительно для

дошкольников. Несмотря на достаточно хорошее восприятие устных инструкций, воспитанники часто не способны в полной мере сопоставлять полученные знания с предъявляемым заданием. Это выражается в допущении ошибок в речи, в искажении смысла воспринятого материала, в стремлении отвечать однозначно, не анализируя свой ответ. Выражение своих мыслей грамотно построенным и точно переданным ответом является сложной задачей для большинства воспитанников в связи со спецификой их речевого развития.

Для изучения особенностей агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями мы проводили исследование с помощью выше описанных методик.

Использование в экспериментальном исследовании отобранных нами диагностических методик, позволяет определить уровень агрессивности и уровень коммуникативной компетентности испытуемых.

Оценивание результатов диагностики осуществлялось на основе нормативных показателей, определенных авторами диагностического инструментария. В зависимости от количества набранных испытуемыми баллов, по шкалам методик, определялся уровень изучаемых параметров как: низкий уровень; средний уровень; высокий уровень.



Рисунок 6. Схема 6. Уровни агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Рассмотрим подробнее результаты каждой из методик.

На материале методики анкета для педагогов «Признаки агрессивности» Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной (2001), нами был выявлен и определен уровень агрессивности в группе испытуемых.

Результаты методики анкета для педагогов «Признаки агрессивности», позволяют нам выявить и определить уровень агрессивности.

Воспитатели группы ответственно подошли к проведению анкетирования, подробно изучили предложенные критерии оценки поведения детей, уделяя особое внимание каждому пункту опросника, и внимательно заполнили бланки анкет по методике.

Анализируя результаты проведённого исследования, мы выявили у испытуемых 3 уровня агрессивности: высокий, средний и низкий.

Подробные результаты изучения уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике анкета для педагогов «Признаки агрессивности» Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной (2001), представлены в Приложении 1.

В таблице 1 представлен сравнительный анализ уровня агрессивности.

**Таблица 1. Результаты анкетирования детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Признаки агрессивности»
Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной (2001)**

Испытуемые Уровень	Мальчики (n=6)		Девочки (n=6)		Общий (n=12)	
	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%
Низкий	-	-	3	50	3	25
Средний	3	50	2	33,3	5	41,7
Высокий	3	50	1	16,7	4	33,3

Из данных, представленных в таблице 1, видно, что все уровни агрессивности имеют место быть в группе испытуемых. Обратим внимание на то, что мальчики одинаково демонстрируют средний (50%) и высокий (50%) уровень агрессивности, тогда как девочки, в большинстве своем, продемонстрировали низкий (50%) уровень. Во всей группе преобладает средний уровень агрессивности (41,7%), но также выявлен достаточно большой процент показателя высокого уровня агрессивности (33,3%).

Сравнительные результаты экспериментального исследования уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями иллюстративно представлены на гистограмме 1 (рис. 7).

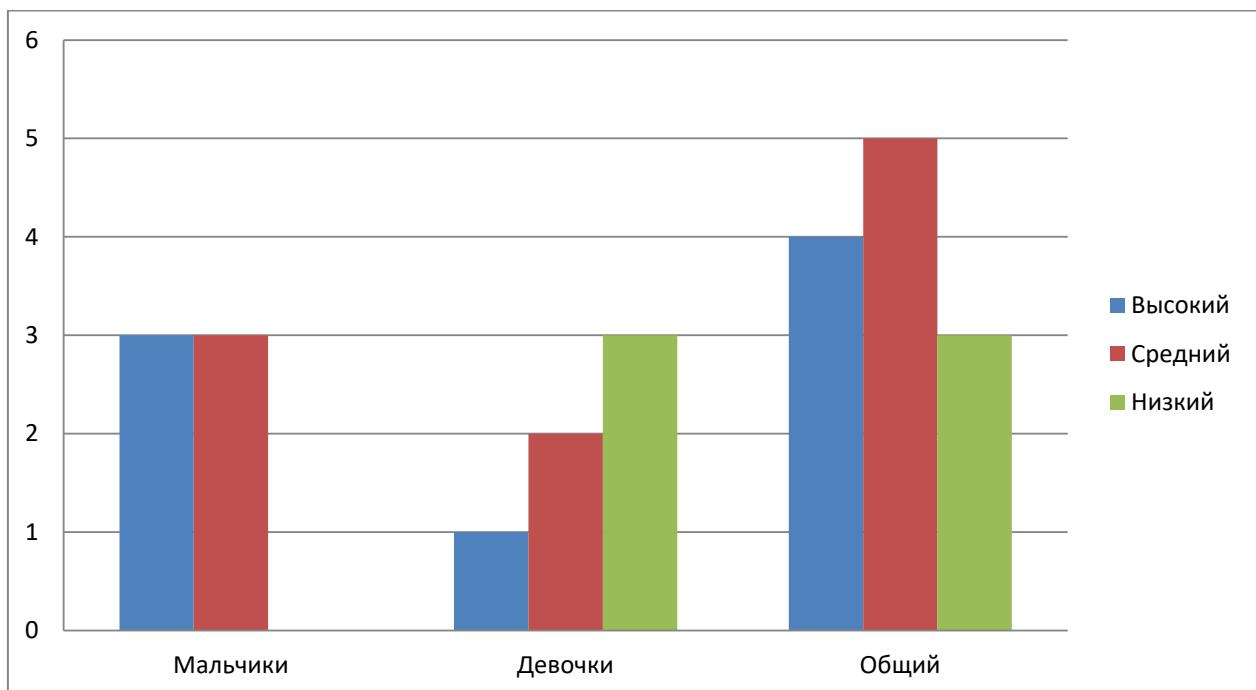


Рисунок 7. Гистограмма 1. Результаты анкетирования детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Признаки агрессивности» Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной (2001)

На приведенной выше гистограмме продемонстрировано распределение уровней агрессивности среди группы испытуемых. Анализируя представленные данные, мы видим, что все три уровня агрессивности присутствуют в выборке.

Следует обратить внимание на тот факт, что мальчики проявляют равные показатели среднего и высокого уровней агрессивности, каждый из уровней составляет ровно половину общей доли мальчиков в исследуемой группе (50%). А большинство девочек (50%), напротив, демонстрируют низкий уровень агрессивности. Две девочки показали средний уровень агрессивности (33,3%), а высокий уровень зафиксирован лишь у одной воспитанницы (16,7%).

Обобщив полученные данные, мы видим, что наиболее распространенным в группе испытуемых является средний уровень агрессивности, который отмечается у пяти (41,7%) участников исследования. Практически у трети всех испытуемых (33,3%) фиксируется высокий уровень агрессивности, в то время как низкий уровень отмечается только у трех детей в группе (25%).

Таким образом, мы видим, половые различия в уровне агрессивности: мальчики чаще склонны демонстрировать высокие показатели агрессивности, тогда как девочки характеризуются преимущественно низкими значениями.

При помощи методики «*Рисунок несуществующего животного*» М.З. Дукаревич (1995), нами была выявлена агрессивность детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Результаты методики «Рисунок несуществующего животного», которая позволяет нам выявить уровень агрессивности.

Исследование проводилось среди всей группы испытуемых. Дети эффективно справились с заданием, большинство проявили высокие показатели скорости графического исполнения. Большинство участников сразу включились в работу, значительная часть детей подсматривали друг у друга, выражая стремление скопировать идеи товарищей. В отдельных случаях инструкции требовали повторного озвучивания, чтобы удостовериться в четком понимании инструкций каждым участником эксперимента.

Подробные результаты изучения уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич (1995), представлены в Приложении 2.

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения агрессии детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты изучения уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Рисунок несуществующего животного»

M.З. Дукаревич (1995)

Испытуемые Уровень	Мальчики (n=6)		Девочки (n=6)		Общий (n=12)	
	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%
Повышенный	3	50	1	16,7	4	33,3
Высокий	2	33,3	1	16,7	3	25
Средний	1	16,7	2	33,3	3	25
Слабый	-	-	2	33,3	2	16,7

Согласно данным, представленным в таблице, мы видим, что повышенный уровень агрессивности в группе преобладает, по методике он выявлен у 4 детей, что составляет 33,3%.

Также следует отметить, что половина мальчиков (50%) продемонстрировали тот самый повышенный уровень агрессивности, тогда как в группе девочек повышенный уровень наблюдается только у одной представительницы (16,7%).

Высокий (25%) и средний (25%) уровень агрессивности занимают равные части в исследуемой группе, но у мальчиков преобладает высокий уровень агрессивности (33,3%), а у девочек средний уровень (33,3%).

Слабый уровень агрессивности наблюдается только у девочек (33,3%).

Сравнительные результаты исследования уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, иллюстративно представлены на гистограмме 2 (рис. 8).

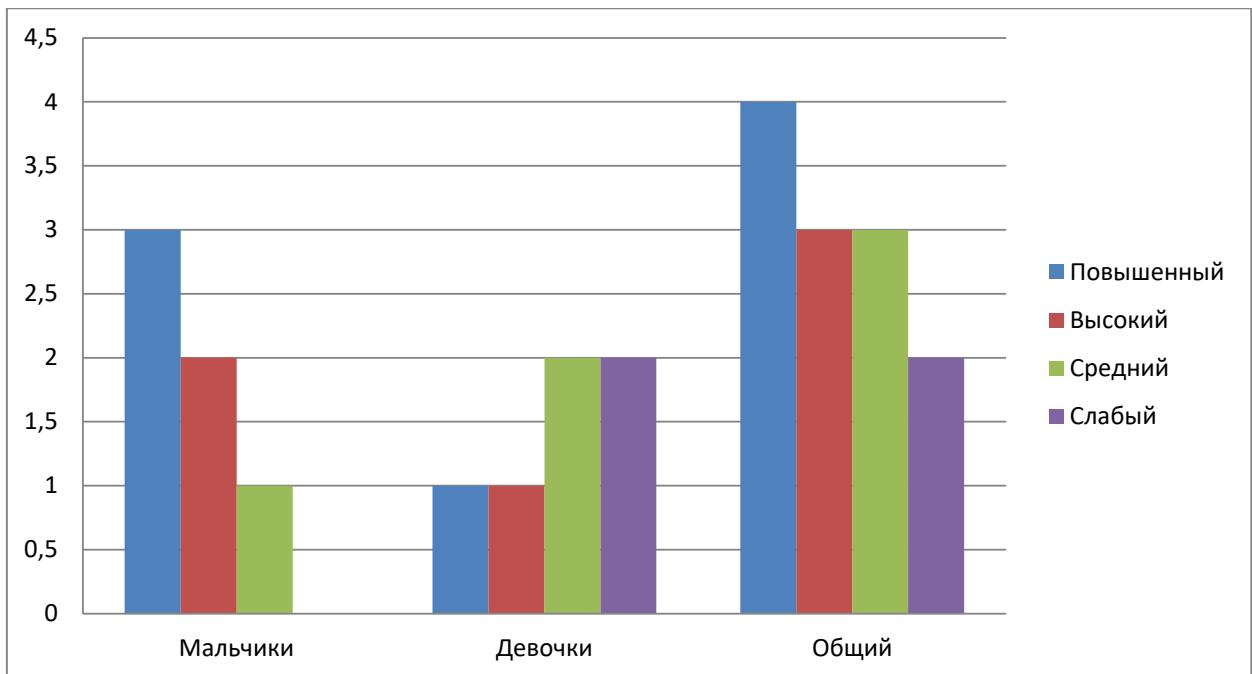


Рисунок 8. Гистограмма 2. Результаты изучения уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич (1995)

Анализ гистограммы показывает, что повышенный уровень агрессивности демонстрируют четверо детей (33,3% всей выборки), среди них трое мальчиков (50% от общего числа представителей сильного пола), и только лишь одна девочка характеризуются таким уровнем агрессии.

Высокий и средний уровни агрессивности встречаются одинаково часто – по трое детей показали каждый из данных уровней (по 25% соответственно). Однако структура распределения между параметрами различна: среди мальчиков доминирует высокая степень агрессивности (33,3%), тогда как у девочек тот же процент занимает средний уровень агрессивности. Слабый уровень агрессивности в группе испытуемых выявлен исключительно у девочек, его продемонстрировали 2 представительницы (16,7%).

Таким образом, исходя из проведенного анализа, мы можем сделать вывод о том, что группа неравномерно проявляет уровни агрессивности и, при этом, наиболее ярко выраженная агрессия характерна, преимущественно,

для мальчиков. У мальчиков преобладают высокие показатели агрессивности, в то время как девочки демонстрируют средний уровень агрессивности. При этом слабый уровень агрессивности отмечается исключительно у женской половины выборки.

Распределение показателей детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по симптомокомплексам методики «Рисунок несуществующего животного» представлен в гистограмме 3 (рис.9).

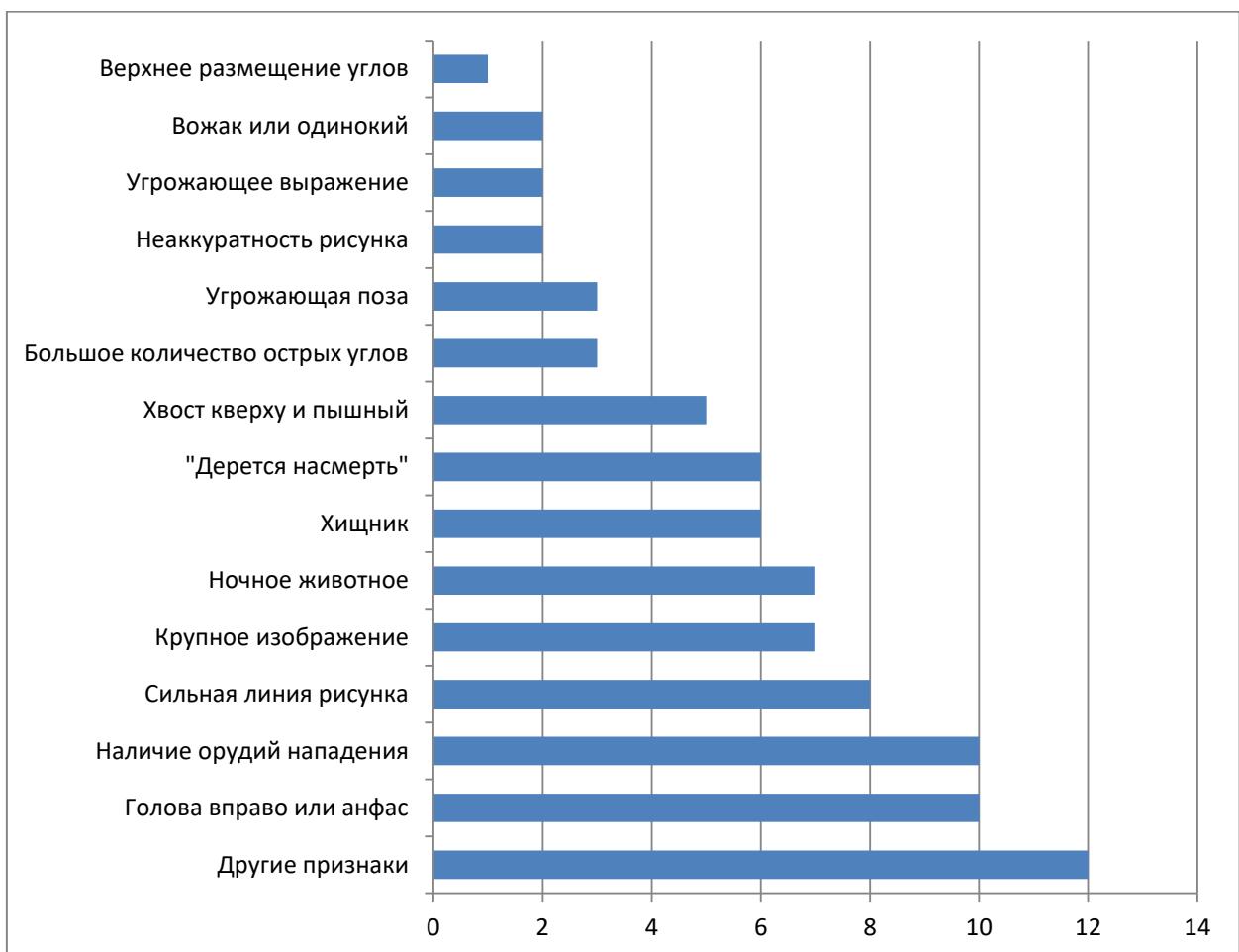


Рисунок 9. Гистограмма 3. Распределение показателей симптомокомплексов агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич (1995)

Анализ результатов показателей детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по симптомокомплексам методики «Рисунок

несуществующего животного», представленных в гистограмме 3 на рисунке 9, позволил выявить ряд важных аспектов в структуре детского творчества.

Преимущественно уверенно и твердо работают кистью и карандашом восемь испытуемых (67% от общей выборки), однако у двоих (17%) наблюдаются небольшие дефекты исполнения, выраженные неаккуратностью рисунка, что косвенно свидетельствует о некотором внутреннем напряжении и незначительном росте тревожности. Для троих детей (25%), характерно рисование острых углов, что рассматривается как индикатор повышенного уровня агрессии. Еще один воспитанник (8% от общей выборки) изобразил на рисунке острые углы, направленные вверх, что потенциально говорит о специфическом переживании негативных чувств.

Значительная доля испытуемых (семь человек (58%)) изобразили на рисунке животных крупных размеров, что символизирует уверенность в собственных силах и показывает высокое чувство собственной значимости. Весомая доля воспитанников (83%), расположили голову животного справа или анфас, что считается признаком стремления утверждаться путем доминирования над другими. Особенностью творческой активности шестерых участников тестирования (50%) является отображение своего персонажа в образе хищника, что подчеркивает склонность к враждебности и желание контролировать ситуацию. Стремление привлечь внимание и желание отличаться от окружающих проявляется у пяти (41%) испытуемых, выразивших это изображением высоко поднятого и пышного хвоста животного на рисунке.

75% детских работ содержат элементы вооружения, что сигнализирует о повышенной необходимости самозащиты и демонстрации собственной силы. Особенно это заметно среди тех семи детей (58%), чьи животные являются ночными существами, что может объясняться внутренними конфликтами и сложностями взаимодействия с окружающей средой.

Необходимо подчеркнуть, что большая часть рисунков построена на знакомых воспитанникам образах настоящих животных, дополненных

шаблонными элементами, что подчёркивает дефицит креативности и стереотипизацию восприятия действительности.

Подводя итоги анализа рисунков детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Рисунок несуществующего животного» нами выявлены следующие формы проявления агрессии:

- Спонтанная агрессия: проявляется в непроизвольном раздражении, возникающем спонтанно и бесконтрольно.
- Защитно-ответная (оборонительная) агрессия: проявляется в активном нападении как реакции на воспринимаемые угрозы, реальные или вымышленные.
- Активная (враждебная) агрессия: проявляется в сознательном применении насилия с целью нанести ущерб другим лицам.

Таким образом, полученные данные, дают основание полагать, что значительное количество обследуемых воспитанников сталкивается с серьезными препятствиями личностного характера, которые обусловлены чрезмерной тревожностью, высокими показателями уровня агрессивности и сложностями процесса интеграции в социальную среду.

С помощью методики «Картинки» *O.E. Смирновой и В.М. Холмогоровой (2004)*, нами была выявлена коммуникативная компетентность в общении со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Результаты методики «Картинки», которая позволяет нам выявить коммуникативную компетентность в общении со сверстниками.

Детям предъявлялись картинки (5 шт.) с изображением конфликтных ситуаций, на каждой из которых есть обиженный персонаж. Набор картинок выбирался в соответствии с полом ребенка – для мальчиков – с обиженным мальчиком, для девочек – с девочкой. Каждая картинка предъявлялась отдельно.

Ребенку задавался вопрос: «Как ты думаешь, что нарисовано на этой картинке». Ответ ребенка фиксировался в протоколе. Если ребенок видел на

рисунке конфликтную ситуацию, задавался следующий вопрос: «Что бы ты сделал на месте этого (обиженного) мальчика (девочки)?». Ответ не обсуждался и заносится в протокол, после чего предъявлялась следующая картинка.

В тех случаях, если на первый вопрос во всех случаях ребёнок не может дать развёрнутого ответа (например, отвечает «Дети», «Мальчики и девочки играют»), констатируется отсутствие социальной компетентности – 0 баллов.

Если ребёнок даёт содержательную интерпретацию событиям, изображённым на картинках, варианты ответов на второй вопрос квалифицируются и оцениваются следующим образом:

- Уход от ситуации – ответы типа «убегу», «не знаю», «пожалуюсь маме», «обижусь» - 1 балл
- Агрессивный выход (всех прогоню, побью, расстреляю, покусаю и пр.) - 2 балла
- Вербально-оценочное решение (скажу, что так не нельзя, скажу, что она плохо сделала, объясню, как надо) - 3 балла
- Конструктивное решение (найду других друзей, построю новый дом, починю куклу, подожду) - 4 балла.

Полученные результаты фиксировались в протоколе, подвергались качественной и количественной оценке. Подробные результаты изучения коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Картинки» О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой (2004), представлены в Приложении 3.

Сравнительные результаты, полученные в ходе исследования коммуникативной компетентности в общении со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, представлены в таблице 3.

Таблица 3. Результаты изучения коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Картинки» О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой (2004)

Показатель	Уход от ситуации (n=48)		Агрессивное решение (n=48)		Вербальное решение (n=48)		Продуктивное решение (n=48)	
	Испытуемые	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%	Абс.знач.
Мальчики	7	14,6	9	18,75	7	14,6	1	2,1
Девочки	3	6,25	5	10,4	11	22,9	5	10,4
Общее	10	20,8	14	29,2	18	37,5	6	12,5

Анализ данных показывает преобладание словесных способов урегулирования трудностей. Чаще всего, испытуемые использовали вербальное решение конфликтной ситуации, прибегая к нему 18 раз (37,5%).

Следующим по частоте показателем стало агрессивное решение конфликта. Данный подход воспитанники продемонстрировали 14 раз (29,2%), что занимает, примерно, четверть общего объема вариантов решения ситуаций. За данным показателем идет уход от ситуации, такое решение испытуемые демонстрировали 10 раз (20,8%).

И завершает список наименее востребованная стратегия урегулирования конфликтных ситуаций – продуктивное решение, она отмечается лишь 6 раз (12,5%).

Также следует отметить, что вербальное решение конфликтных ситуаций чаще отмечается у девочек, тогда как мальчики в большинстве своем демонстрируют агрессивное решение ситуаций.

Количественные результаты исследования коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, иллюстративно представлены на гистограмме 4 (рис. 10).

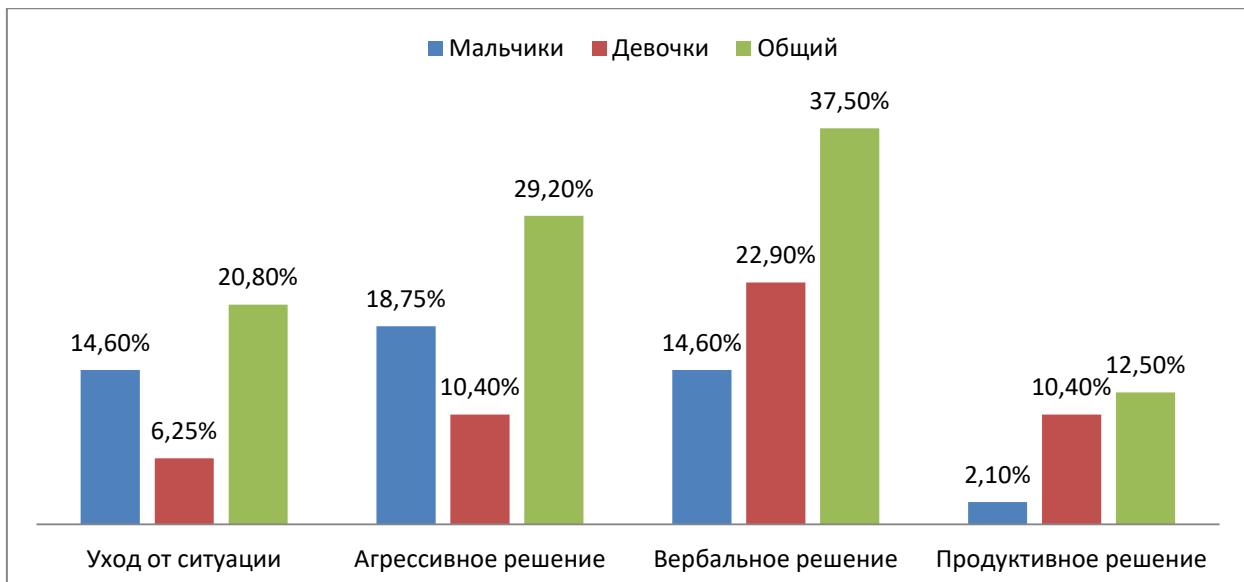


Рисунок 10. Гистограмма 4. Результаты изучения коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Картинки» О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой (2004)

На гистограмме видно доминирование верbalных форм преодоления конфликтов. Наиболее распространенным способом оказалось использование речи для выхода из конфликтных обстоятельств, которое было зафиксировано в 37,5% случаев.

Далее по распространенности следует агрессивная форма реакции на проблему. Этот способ применялся детьми в 29,2% случаев. Затем следует стремление уйти от ситуации вовсе, использованное испытуемыми в 20,8% случаев. Завершает перечень наименее популярное поведение – продуктивное решение, зафиксированное лишь в 12,5% случаев.

При этом отмечено, что девочки предпочитают вербальное урегулирование конфликтов, в то время как мальчики значительно чаще выбирают агрессию как метод решения сложных ситуаций.

Проведенный анализ полученных данных показывает, что дети старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями часто испытывают трудности в интерпретации конфликтных ситуаций, изображенных на

рисунках, и трудности в формулировании приемлемых моделей собственного поведения или поведения обиженного ребенка.

Большая часть испытуемых продемонстрировала узость выбора конструктивного реагирования, проявляя тенденцию к выбору агрессивных методов разрешения конфликтных ситуаций и преодоления межличностных проблем и разногласий.

С помощью методики «*Тест руки*» Э. Вагнера (1962), нами было выявлено агрессивное поведение детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Результаты методики «Тест руки», которая позволяет нам выявить агрессивное поведение.

Стимульный материал – десять карточек, одна за другой, последовательно предлагаются испытуемому, причем последовательность и положение, в котором они даются, стандартны. При этом испытуемому задается вопрос: «Что, по вашему мнению, эта рука делает?». Если испытуемый затрудняется с ответом, ему предлагается следующий вопрос: «Как вы думаете, что делает человек, которому принадлежат эти руки? Назовите все варианты, которые вы себе можете представить». При нечетком и недвусмысленном ответе просят пояснения, но не навязывают никакие специфические ответы.

Держать рисунок карточку можно в любом положении; число вариантов ответов по карточке не ограничивается и не стимулируется так, чтобы вызвать сопротивление испытуемого. Проективный тест руки содержит девять изображений руки. Десятая карточка пустая. Что касается этой десятой карточки, то испытуемому предлагают сначала представить себе руку, а потом описать, что эта воображаемая рука может делать.

Тестирование длится около 15 минут. Ответы испытуемых фиксируются в специальном бланке (Приложение 4). Затем результаты распределяются по 11 категориям (подробные результаты в Приложении 5).

В таблице 4 отражены данные полученные в ходе изучения агрессии детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Таблица 4. Результаты изучения агрессии детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Тест руки»
Э. Вагнера (1962)

Показатель	Испытуемые		Мальчики	Девочки	Значение показателя
	Абс.знач.	%			
Агрессивность (n=75)	Абс.знач.	46	29		75
	%	61,3	38,7		
Директивность (n=67)	Абс.знач.	37	30		67
	%	55,2	44,8		
Страх (n=55)	Абс.знач.	29	26		55
	%	52,7	47,3		
Эмоциональность (n=55)	Абс.знач.	28	27		55
	%	51	49		
Коммуникация (n=54)	Абс.знач.	19	35		54
	%	35,2	64,8		
Зависимость (n=23)	Абс.знач.	10	13		23
	%	43,5	56,5		
Демонстративность (n=37)	Абс.знач.	22	15		37
	%	59,5	40,5		
Увличность (n=12)	Абс.знач.	7	5		12
	%	58,3	41,7		
Активная безличность (n=20)	Абс.знач.	10	10		20
	%	50	50		
Пассивная безличность (n=15)	Абс.знач.	7	8		15
	%	46,7	53,3		
Описание (n=21)	Абс.знач.	10	11		21
	%	47,6	52,4		

Анализируя таблицу 4, мы видим, что наибольшее количество баллов набрано испытуемыми по шкале «Агрессивность». Это свидетельствует о

восприятия руки как инструмента повреждения, нападения, нанесения вреда или активного доминирования над другим человеком либо объектом. Подобное восприятие может указывать на наличие внутренних конфликтов, проблем с управлением гневом или проявлением враждебности. У мальчиков процент баллов по данной шкале значительно выше (61,3%), чем у девочек (38,7%).

Также выделяется высокая активность по шкале «Директивность». Это означает, что испытуемые воспринимают руку как средство руководства, управления, разрушения и активного влияния на окружающих. Такой паттерн поведения может отражать желание контролировать ситуацию и устанавливать свою власть, даже если это вызывает сопротивление или неприятие со стороны других участников взаимодействия.

Однако важно учитывать, что высокие баллы по данным шкалам могут интерпретироваться и иначе. Возможно, испытуемые испытывают трудности в разрешении конфликтных ситуаций мирным путем, предпочитая силу или давление. Отсутствие равных и доверительных межличностных отношений между владельцем руки и объектом воздействия усугубляет проблему.

Отдельно отметим повышенные значения по шкале «Страх» у испытуемых. Их опасения перед действиями или реакциями окружающих могут препятствовать конструктивным формам коммуникации и усиливать тревожность.

По шкале «Коммуникация» испытуемые набрали высокое количество баллов. Причем у девочек показатель выше (64,8%), чем у мальчиков (35,2%). Это говорит о стремлении налаживать контакты внутри коллектива, однако такое стремление может иметь двоякий смысл. С одной стороны, дети стремятся интегрироваться в группу, проявлять эмпатию и поддержку. С другой стороны, коммуникативная активность может использоваться для манипуляций и давления на сверстников, чтобы достичь собственных целей.

Сравнительные количественные результаты исследования агрессии детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, иллюстративно представлены на гистограмме 5 (рис.11).

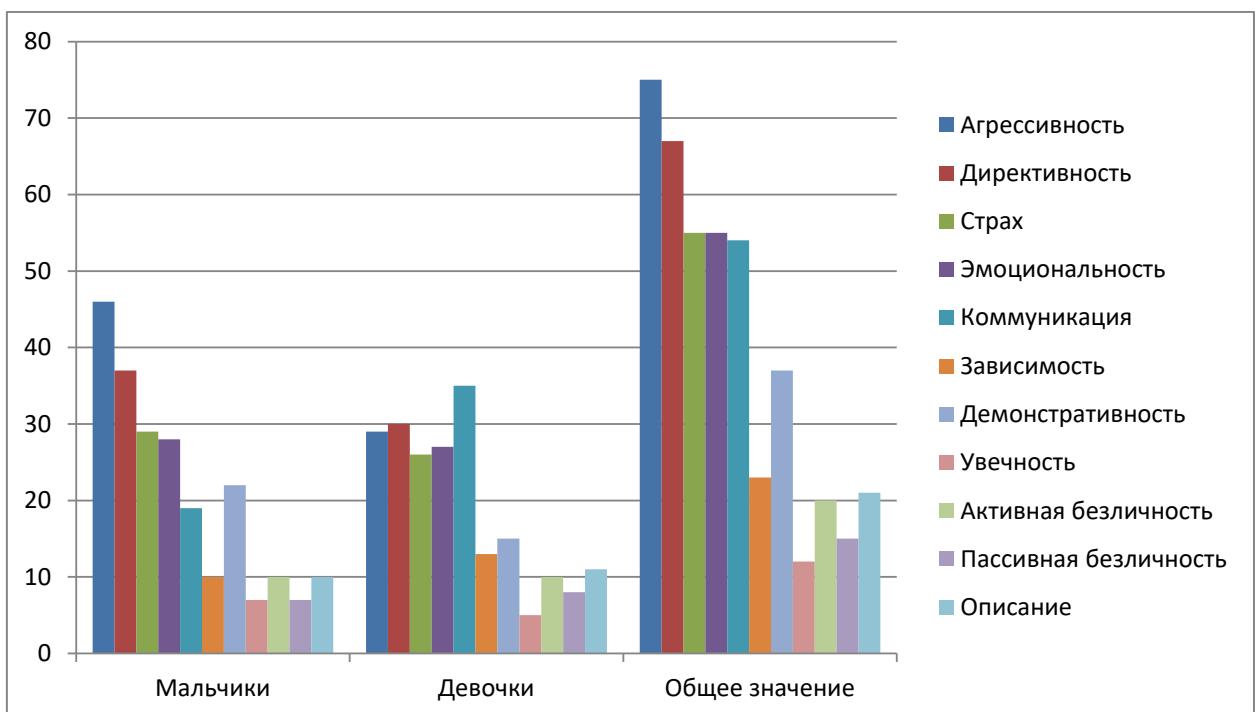


Рисунок 11. Гистограмма 5. Результаты изучения агрессии детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Тест руки» Э. Вагнера (1962)

Проведение качественного и количественного анализа полученных результатов выявило ключевые характеристики группы испытуемых. Представленные на рисунке 11 данные показывают высокие показатели по следующим шкалам:

- Агрессивность: Высокая степень агрессии указывает на склонность участников интерпретировать окружающую среду как потенциальную угрозу и отвечать на нее соответствующей реакцией.
- Эмоциональность: Повышенная эмоциональность выражается в ярких переживаниях, необдуманных действиях и в частой смене настроения.

Испытуемые обладают обостренной восприимчивостью к внешним стимулам и испытывают затруднения в саморегуляции.

– Страх: уровень тревожности, как фактор оказывает существенное влияние на поведенческие реакции испытуемых. Люди с высокими показателями страха боятся последствий своих поступков, ожидают негативных реакций от окружающих и стремятся минимизировать риски.

– Директивность: Склонность к директивному поведению связана с потребностью контролировать обстановку, навязывать свое мнение другим. Такие люди часто используют активные стратегии доминирования, не считаясь с интересами и пожеланиями окружающих.

Эти показатели выступают значимыми индикаторами психологического состояния здоровья и благополучия членов группы.

На основании проведенных исследований можно сделать вывод о том, что у большинства детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями отмечается повышенный уровень агрессивности. Этот факт соответствует данным, представленным в работах таких авторов как Е.И. Захаровой и О.В. Корниловой (2018), Т.Ю. Полозовой и Н.А. Якиманской (2019), Г.М. Лисиной и К.С. Ивановой (2020).

Таким образом, полученные нами результаты доказывают существование связи между наличием речевой патологии и повышением уровня агрессивности у детей старшего дошкольного возраста. Достаточно высокий выявленный показатель агрессивности подчеркивает важность разработки и реализации специализированной психолого-педагогической программы, направленной на профилактику агрессивного поведения детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Такая программа должна учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и способствовать формированию позитивных коммуникативных навыков, снижению конфликтности и повышению социальной адаптации.

Выводы по второй главе:

1. Базой исследования особенностей агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями послужило МБДОУ «Детский сад № 35» г. Ачинска. Исследованием были охвачены 12 воспитанников (6 мальчиков и 6 девочек) в возрасте 6-7 лет подготовительной группы компенсирующей направленности.

2. С целью изучения особенностей агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями нами были использованы: методика анкета для педагогов «Признаки агрессивности» Е.К. Лютовой и Г.Б. Мониной (2001); методика «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич (1995); методика «Картинки» О.Е. Смирновой и В.М. Холмогоровой (2004); методика «Тест руки» Э. Вагнера (1962).

3. При использовании методики анкета для педагогов «Признаки агрессивности» нами было выявлено, что мальчики проявляют равные показатели среднего и высокого уровней агрессивности, каждый из уровней составляет ровно половину общей доли мальчиков в исследуемой группе (50%). А большинство девочек (50%), напротив, демонстрируют низкий уровень агрессивности. Две девочки показали средний уровень агрессивности (33,3%), а высокий уровень зафиксирован лишь у одной воспитанницы (16,7%). Обобщив полученные данные, мы увидели, что наиболее распространенным в группе испытуемых является средний уровень агрессивности, который отмечается у пяти (41,7%) участников исследования. Практически у трети всех испытуемых (33,3%) фиксируется высокий уровень агрессивности, в то время как низкий уровень отмечается только у трех детей в группе (25%).

4. При помощи методики «Рисунок несуществующего животного», мы выявили, что повышенный уровень агрессивности демонстрируют четверо детей (33,3% всей выборки), среди них трое мальчиков (50% от общего числа представителей сильного пола), и только лишь одна девочка характеризуются

таким уровнем агрессии. Высокий и средний уровни агрессивности встречаются одинаково часто – по трое детей показали каждый из данных уровней (по 25% соответственно). Однако структура распределения между параметрами различна: среди мальчиков доминирует высокая степень агрессивности (33,3%), тогда как у девочек тот же процент занимает средний уровень агрессивности. Слабый уровень агрессивности в группе испытуемых выявлен исключительно у девочек, его продемонстрировали 2 представительницы (16,7%).

5. При применении методики «Картинки», анализ данных показал преобладание словесных способов урегулирования трудностей. Чаще всего, испытуемые использовали вербальные методы решения конфликтной ситуации, прибегая к нему 18 раз (37,5%). Следующим по частоте показателем стало агрессивное решение конфликта. Данный подход воспитанники продемонстрировали 14 раз (29,2%), что занимает, примерно, четверть общего объема вариантов решения ситуаций. За данным показателем идет уход от ситуации, такое решение испытуемые демонстрировали 10 раз (20,8%). И завершает список наименее востребованная стратегия урегулирования конфликтных ситуаций – продуктивное решение, она отмечается лишь 6 раз (12,5%).

6. Применение методики «Тест руки» выявило высокие показатели по шкале «Агрессивность». У мальчиков процент баллов по данной шкале значительно выше (61,3%), чем у девочек (38,7%). Также выделяется высокая активность по шкале «Директивность». Это означает, что испытуемые воспринимают руку как средство руководства, управления, разрушения и активного влияния на окружающих. Такой паттерн поведения может отражать желание контролировать ситуацию и устанавливать свою власть, даже если это вызывает сопротивление или неприятие со стороны других участников взаимодействия. Отдельно было отмечено повышенные значения по шкале «Страх» у испытуемых. Их опасения перед действиями или реакциями окружающих могут препятствовать конструктивным формам

коммуникации и усиливать тревожность. По шкале «Коммуникация» испытуемые набрали высокое количество баллов. Причем у девочек показатель выше (64,8%), чем у мальчиков (35,2%). Это говорит о стремлении налаживать контакты внутри коллектива.

ГЛАВА III. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА ПРОФИЛАКТИКИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

3.1. Научно-методологические подходы к профилактике агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Речевые нарушения представляют собой различные расстройства, которые влияют на способность человека эффективно общаться посредством речи. Речевые нарушения охватывают широкий спектр проблем, включая трудности звукопроизношения, формирование связной речи, понимание обращенной речи и использование языка в целом.

В основе речевых нарушений лежат такие факторы как: нейрофизиологические, генетические и наследственные, психосоциальные, неврологические и др. Таким образом, речевые нарушения могут являться комплексными и быть обусловлены множеством факторов.

В исследованиях агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями многие авторы выделяют ряд факторов и особенностей, которые способствуют проявлению агрессии.

Дети с речевыми нарушениями сталкиваются с трудностями в установлении гармоничных связей с окружающим миром, как следствие, это отражается на восприятии ими самих себя и уровне собственной оценки. Исследуя специфику становления личности дошкольников с общим недоразвитием речи, исследователь О.А. Слинько (1992) подчеркивает, что недостаточное владение средствами коммуникации способно выступать фактором возникновения агрессивного поведения у детей [92].

О.Е. Громова (2010) утверждает, что малыши 2-3 возраста с отклонениями в развитии речи нередко демонстрируют особые формы

негативного реагирования, такие как отказ от речевого взаимодействия, проявление враждебности и иных нестандартных проявлений поведения [20].

Согласно данным исследований, проведённых Т.М. Марченко (2012), установлено, что риск появления агрессивных реакций у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями значительно превышает аналогичный показатель у ровесников, чья речь развивается гармонично и своевременно [53].

Специалисты Ю.Ф. Гаркуша (2008) и Л.Г. Соловьева (1996) подчёркивают, что дети с речевыми нарушениями, как правило, испытывают значительные трудности в выстраивании правильной речевой активности, что негативно проявляется в процессе социального взаимодействия со взрослыми и сверстниками [77].

По мнению исследователей Л.М. Шипицыной (2015) и Л.С. Волковой (2014), дети с речевыми нарушениями характеризуются эмоциональной инфантильностью, преобладанием негативных настроений и предрасположенностью к словесным выпадам [15].

Согласно утверждениям Ю.В. Щербининой (2006), дети с подобными речевыми особенностями склонны инициировать конфликты, выступая провокаторами словесных столкновений. Чаще всего объектами подобного поведения становятся сверстники, тогда как взрослые подвергаются атакам гораздо реже. Проявления агрессии разнообразны и включают грубые высказывания, употребление ненормативной лексики, угрозы, жалобы, критические замечания и настойчивые требования. Часто негативные реакции приобретают массовый характер в условиях детских коллективов. Эти дети отличаются упорством, неспособностью уступать, чрезмерной восприимчивостью к критике и стремлением отплатить за нанесённые обиды [91].

Эти особенности подчеркивают необходимость комплексного подхода к работе с детьми, имеющими речевые нарушения, который будет включать профилактическую работу.

Психологическая профилактика – это комплекс мероприятий, направленных на предотвращение нервно-психических и психосоматических заболеваний или острых стрессовых реакций в психотравмирующих ситуациях.

Психологическая профилактика представляет собой комплекс мероприятий, направленных на заблаговременное предотвращение возникновения психологических проблем, психических расстройств и негативных эмоциональных состояний. Задача психологической профилактики заключается в информировании населения относительно способов поддержания психического здоровья, в обучении методам саморегуляции и стрессоустойчивости, в развитии коммуникативных навыков, в повышении уровня психологической культуры и грамотности.

Задачи психологической профилактики многообразны и охватывают широкий спектр вопросов, касающихся образовательного процесса и социальной коммуникации. Рассмотрим основные задачи психологической профилактики:

- Раннее выявление (диагностика) предпосылок дезадаптивного поведения. Своевременная диагностика позволяет предотвратить возможные нарушения в поведении обучающихся, и создать условия, способствующие успешной социализации.
- Устранение факторов, негативно влияющих на адаптацию и развитие личности, а также препятствующих решению интеллектуальных и физиологических проблем. Важно исключить влияние негативных обстоятельств, которые препятствуют полноценному развитию ребенка.
- Проведение профилактических мероприятий, направленных на снижение риска рецидивов. Специально разработанный комплекс мер, направленный на закрепление положительных изменений и поддержку устойчивых результатов коррекции.
- Формирование комфортной эмоционально-психологической среды внутри педагогического коллектива и коллектива обучающихся. Необходимо

устанавливать нормы и правила, которые будут основываться на уважительном отношении друг к другу, а также обеспечивать комфортное пребывание в образовательном учреждении.

- Выявление обучающихся, находящихся в группе риска. Особое внимание необходимо уделять детям, которые имеют повышенные риски, вследствие различных факторов, таких как социальные трудности, особенности воспитания или индивидуальные особенности.

- Профилактика деструктивного поведения, совместно с работой над формированием ценностного восприятия жизни, противодействием суициdalным попыткам, предупреждением конфликтов, гармонизацией семейных отношений и поддержка здоровых контактов между детьми и взрослыми.

По мере развития практической психологии методы психологической профилактики стали активно применяться не только для детей с ограниченными возможностями здоровья, но и для нормотипичных детей. Современные подходы подчеркивают важность ранней диагностики для предупреждения любых психологических трудностей, таких как низкая самооценка, повышенная тревожность, или проблемы адаптации. Благодаря вовремя принятым мерам создаются условия для гармоничного роста и успешного развития когнитивных функций, для успешного обучения и освоения нового.

Некоторые исследователи, такие как И.В. Дубровина (1988), Т.Н. Клюева (2022), В.Э. Пахальян (2002), Т.Г. Харитонова (2012), Е.Г. Шанина (2013), отмечают, что психологическая профилактика представляет собой инновационный подход, позволяющий предупреждать потенциально опасные явления, предвидеть угрозы и оперативно нейтрализовать их воздействие на процесс обучения.

В труде Л.Л. Рохлина (1976) отмечается разница понятий «психопрофилактика» и «психогигиена». Автор подчеркивает, что если психогигиена преимущественно сосредоточена на поддержании и улучшении

текущего психического здоровья, то психопрофилактика, напротив, направлена на предотвращение возникновения психических расстройств и патологий [68].

Авторы учебно-методического пособия «Моделирование технологий психологического просвещения и психопрофилактики в работе психолога образовательной организации» (О.И. Ильина, И.В. Носко, С.Н. Бушкова) (2022) определяют основной целью психопрофилактики своевременное выявление и нейтрализацию факторов, которые оказывают негативное влияние на нормальное развитие и функционирование психики [30].

А.А. Люблинская (1971), Л.Ф. Обухова (2001) и В.С. Мухина (1998) подчеркнули значимость речи в раннем возрасте. Исследователи утверждают, что усвоение ребенком языка становится ключевым фактором его развития, так как кардинально преобразует восприятие мира и взаимодействия с ним [58].

Научные исследования отечественных ученых В.П. Зинченко (1983), П.К. Анохина (1975) и Н.И. Жинкина (1998) подтверждают, что формирование речевой системы взаимосвязано с развитием других сфер детской психики. Согласно их трудам, речь ребенка развивается одновременно с созреванием его интеллектуальных, сенсомоторных, сенсорных и аффективно-волевых структур [25].

С.М. Валявко (2023) и Ю.Ю. Макагонова (2023) представили работу под названием «Психологическая модель коррекции агрессивного поведения дошкольников с нарушениями речевого развития». В работе поднимается проблема агрессии у детей дошкольного возраста, страдающих различными формами речевых нарушений, и предлагается действенный подход к предупреждению и устранению негативных поведенческих реакций. Исследователи детально изучают теоретические основы и практические аспекты психолого-педагогической работы с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями, разрабатывая специальные техники, призванные

уменьшить проявление агрессивности и способствовать оптимизации их общения в социальном пространстве [52].

Целенаправленное психопрофилактическое воздействие на ребенка или подростка с проблемами в развитии реализуется при помощи специально организованного психопрофилактического комплекса мер. Данный комплекс включает в себя ряд последовательных этапов и компонентов, каждый из которых направлен на решение конкретных задач, которые, в свою очередь, направлены на предупреждение возникновения новых нарушений и смягчение существующих. Психопрофилактический комплекс включает:

– *Психологическое обследование*

Диагностика и оценка состояния ребенка, выявление индивидуальных особенностей, возможностей и ограничений, обусловленных нарушениями развития. Обследование проводится педагогом-психологом с использованием стандартизованных тестов, наблюдений, бесед и анализа медицинской документации.

– *Программа профилактики*

Формируется на основании полученных данных обследования и учитывает индивидуальные потребности ребенка. Программа содержит рекомендации по воспитательным мероприятиям, физическому развитию и другим направлениям развития.

– *Психотерапевтические мероприятия*

Мероприятия, направленные на стабилизацию эмоционального фона, снятие тревоги и страхов, активацию ресурсов организма. Мероприятия могут включать игровую терапию, арт-терапию, беседы с психологом, релаксационные и дыхательные упражнения.

– *Социально-реабилитационные мероприятия*

Мероприятия, помогающие ребенку интегрироваться в общество, развивать необходимые умения и навыки. Возможно групповая форма занятий, тренинги, экскурсии, совместное посещение кружков и секций.

– *Консультативная поддержка*

Родителям и педагогам предоставляются консультации психолога, направленные на понимание особенностей развития ребенка, обучение приемам эффективного взаимодействия с ним.

Совокупность перечисленных элементов формирует полный цикл психопрофилактической работы, которая проводится систематично и регулярно, под контролем специалиста с обязательным мониторингом динамики состояния ребенка.

Также, для обеспечения эффективности и безопасности проводимых мероприятий, психопрофилактическая работа должна соответствовать ряду требований:

- Адекватность целей и задач: Цель психопрофилактической работы должна точно отражать имеющиеся проблемы и учитывать индивидуальные особенности каждого участника. Следует избегать чрезмерного усложнения или упрощения задач.

- Научная обоснованность: Все применяемые приемы и методы должны иметь научно обоснованную базу. Использование не валидных или экспериментальных подходов недопустимо.

- Этические принципы: Работа по психопрофилактике строится на принципах уважения человеческого достоинства, конфиденциальности и добровольного участия. Полученная, в результате работы информация не подлежит разглашению третьим лицам, без согласия испытуемого.

- Компетентность специалистов: Осуществляющие психопрофилактическую работу специалисты, должны обладать необходимыми профессиональными компетенциями и квалификацией.

- Гибкость подхода: Важно гибко подходить к выбору приемов и методов, а также важно учитывать индивидуальные особенности испытуемых.

- Оценка эффективности: Регулярная динамика и оценка достигнутых результатов, помогают своевременно скорректировать стратегию работы, тем самым повысить ее эффективность.

Таким образом, профилактика агрессивного поведения представляет собой многоэтапный процесс, который включает в себя несколько этапов:

1. Диагностический этап для выявления склонности к агрессивному поведению и анализ причин и характера такого поведения.
2. Профилактический этап, включающий разработку и реализацию программы профилактики, включающей разнообразные методы и подходы для предотвращения агрессивных проявлений.
3. Оценочный этап для регулярной оценки эффективности проводимых мероприятий, внесения корректировок.
4. Прогностический этап для построения прогнозов возможного развития ситуации и подготовки рекомендаций.

Для достижения максимального эффекта от психопрофилактической работы, очень важно придерживаться общих принципов профилактики, это позволит значительно снизить уровень агрессивного поведения и сформировать среду, которая будет способствовать гармоничному развитию личности.

3.2. Основные направления, формы, методы психологической программы профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Анализ результатов проведенного нами исследования показал, что агрессивное поведение детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями присутствует в исследуемой группе. Как показывают исследования – мальчики чаще склонны демонстрировать высокие показатели агрессивности, тогда как девочки характеризуются преимущественно низкими значениями. Также, мы можем сделать вывод о том, что группа неравномерно проявляет уровни агрессивности и, при этом, наиболее ярко выраженная агрессия характерна, преимущественно, для мальчиков. Исследуя показатели коммуникативной компетентности

воспитанников, мы пришли к выводу, что в группе преобладают словесные способы урегулирования трудностей, но вербальное решение конфликтных ситуаций чаще отмечается у девочек, тогда как мальчики в большинстве своем демонстрируют агрессивное решение ситуаций.

Отсутствие у воспитанников агрессивного поведения предполагает наличие ряда психологических характеристик и условий воспитания, которые способствуют формированию здоровой эмоциональной сферы ребенка. К ключевым моментам, обеспечивающим поведение, без проявления агрессии, относятся: эмоциональная стабильность и устойчивость, высокий уровень эмпатии и сочувствия, умение разрешать конфликтные ситуации мирным путем, наличие положительных образцов для подражания, развитие навыков саморегуляции.

Полученные нами, в ходе анализа, результаты доказывают существование связи между наличием речевой патологии и повышением уровня агрессивности у детей старшего дошкольного возраста. Достаточно высокий выявленный показатель агрессивности подчеркивает важность разработки и реализации специализированной психолого-педагогической программы, направленной на профилактику агрессивного поведения детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Такая программа должна учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и способствовать формированию позитивных коммуникативных навыков, снижению конфликтности и повышению социальной адаптации.

На этапе формирующего эксперимента нами была разработана и реализована программа профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Реализация психологической программы профилактики направлена на решение комплекса задач, направленных на коррекцию поведенческих реакций и снижение уровня агрессивности.

Целевой направленностью программы является: профилактика агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

В соответствии с поставленной целью нами были выделены следующие направления программы психологической профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями:

1. Развивать коммуникативные навыки.
2. Повышать самооценку и уверенность в себе.
3. Обучать методам управления эмоциями.
4. Воспитывать толерантность и уважительное отношение к другим.
5. Поддерживать семьи и взаимодействовать с родителями.

Профилактическая программа включает разнообразные формы работы с детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Основные направления: групповые занятия, содержащие коррекционно-развивающие игры и упражнения, с использованием дыхательных и релаксационных техник снижающих напряжение; наглядно-образных средств, помогающих лучшему восприятию учебного материала; ролевых моделей, способствующих социализации и обучению коммуникации; саморегуляции, развивающей способность контролировать эмоции; музыкального сопровождения, улучшающего общее самочувствие и повышающего интерес к занятиям.

В профилактической программе использовались следующие формы работы с детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями: групповые занятия, включающие такие методы и методики работы, как: коррекционно-развивающие игры и упражнения; дыхательные и релаксационные упражнения и техники; наглядно-образные средства; ролевое моделирование; саморегуляция; беседа; музыкальное сопровождение.

В соответствии с уровнем развития детей старшего дошкольного возраста, их возрастных, индивидуальных и специфических особенностей, выявленных на констатирующем этапе исследования, нами были определены следующие приёмы профилактики агрессивного поведения, которые представлены на Рисунке 12.

Коррекционный блок

- Дыхательные и релаксационные упражнения
- Коррекционно-развивающие игры и упражнения
- Наглядно-образные средства
- Ролевое моделирование
- Музыкальное сопровождение
- Общение с природой

Рисунок 12. Схема 7. Приемы профилактики агрессивного поведения

1. *Дыхательные и релаксационные упражнения* – эффективные методы, которые позволяют снизить уровень стресса, тревоги и напряжения, а также способствуют развитию способности регулировать собственное эмоциональное состояние.

2. *Коррекционно-развивающие игры и упражнения* – это игры и упражнения, помогающие учиться справляться с агрессивностью, правильно выражать эмоции и выстраивать социальные связи.

3. *Наглядно-образные средства* – это средства, активно действующие зрительное восприятие и ассоциативное мышление, формирующие положительный опыт взаимодействия и управления эмоциями.

4. *Ролевое моделирование* – это эффективный метод профилактики агрессивного поведения, позволяющий приобрести важные навыки социальной адаптации и эмоционального контроля. Подход основан на проигрывании жизненных ситуаций, где дети учатся альтернативным

формам поведения и решают проблемные ситуации, сталкиваясь с ними в безопасной игровой среде.

5. *Музыкальное сопровождение* – достаточно мощное средство профилактики агрессивного поведения. Правильный подбор музыкальных произведений и проведение специальных упражнений помогают значительно снизить уровень тревожности, улучшить эмоциональное состояние и сформировать навыки саморегуляции.

6. *Общение с природой* – объекты природы вызывают у детей искреннюю заинтересованность и любопытство, отвлекая их от негативного влияния гаджетов и городской суэты. Работа с природными материалами способствует развитию сенсорного восприятия, координации движений и творческих способностей, тем самым неся большой потенциал в профилактике агрессивного поведения.

Принципы профилактической работы:

1. Принцип единства диагностики и профилактики.

Прежде чем составить профилактическую программу, была проведена психологическая диагностика испытуемых. На основе диагностики был выявлен повышенный уровень агрессивного поведения у детей старшего дошкольного возраста, что учитывалось при составлении программы.

2. Принцип приоритетности коррекции каузального типа.

В соответствии с этим принципом приоритетной целью является своевременная профилактика агрессивного поведения, которая позволит предотвратить нарушение путем устранения причин возникновения агрессивного поведения детей данной категории.

3. Деятельностный принцип профилактики.

В данной программе учитывается ведущая деятельность старшего дошкольника – игровая. Таким образом, в программе подобраны познавательные игры и упражнения ориентированные на дошкольный возраст.

4. Принцип учёта возраста, психологических и индивидуальных особенностей учащихся.

Данная программа учитывает возрастные и индивидуальные особенности детей с речевыми нарушениями, выявленные в ходе диагностической работы.

5. Принцип комплексности методов психологического воздействия.

В данной психопрофилактической программе используются различные методы психологического воздействия: коррекционно-развивающие игры, подвижные игры, ролевое моделирование, упражнения на релаксацию, дыхательные техники, музыкальное сопровождение.

6. Учёт эмоциональной сложности материала.

Основные формы работы с детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями: групповые занятия, включающие такие методы и методики работы, как: коррекционно-развивающие игры и упражнения, подвижные игры, саморегуляция, игры с ролевым моделированием, дыхательные и релаксационные упражнения.

Для стимулирования положительных эмоций у детей в программе в конце каждого занятия проводится релаксация, что способствует снятию возможного напряжения после занятия.

Объем программы: всего разработано 12 занятий, длительностью по 30 мин, по 1 занятию в неделю. Занятия проводились в кабинете психолога.

Планирование занятий по профилактике агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями представлены в таблице 5.

Структура психологической программы профилактики состоит из двух блоков:

1 блок мотивационный – задача данного блока заключалась в формировании мотивации детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями на совместную работу с психологом и детским коллективом. Мотивационный блок включал в себя 3 занятия, проводимых в групповой

форме, при частоте встреч 1 раз в неделю и продолжительности каждого занятия 30 минут.

2 блок – профилактический, задача которого заключалась в профилактике агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Этот блок включает в себя 6 занятий, длительностью 30 минут, которые проводились 1 раз в неделю.

3 блок – оценка эффективности профилактической работы осуществлялась посредством организации и проведения повторной психоdiagностики, обработки данных диагностического обследования, заключения о результатах реализованной профилактической программы с оценкой ее эффективности.

Занятия проводились в первой половине дня. Педагог-психолог учебного учреждения был привлечен для создания на занятиях более комфортной обстановки и помочи в проведении занятий, т.к. у детей с ним хороший эмоциональный контакт.

Программа по профилактике агрессивного поведения осуществлялась с воспитанниками подготовительной группы компенсирующей направленности, с речевыми нарушениями, в связи с тем, что речевые нарушения часто приводят к затруднениям в коммуникации, недостаточной социализации и проблемам в выражении своих потребностей и эмоций.

Форма работы: групповая.

Групповые занятия проводились в количестве не более 6 человек.

Психологическая программа профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями включает в себя упражнения, которые были разработаны нами на основе типовых упражнений, представленных в трудах А.И. Захарова и Е.В. Карпенко (1998), Н.Л. Кряжевой (2001), О.С. Газман (2001), Т.А. Солодухиной (2004), Ю.Б. Гиппенрейтер (2000).

Планирование занятий по профилактике агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями представлены в таблице 5.

Таблица 5. Планирование занятий по профилактике агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

№ Занятия	Структура занятия	Цель упражнения	Время проведения (мин.)
1	Упражнение «Приветственное объятие»	Включение детей в занятие, установление контакта, формирование атмосферы дружелюбия.	2
	Сказка «О дружбе и терпимости»	Понятие ценности дружбы, мира, доброго отношения к другим.	5
	Игра «Покажи свою эмоцию»	Дифференциация эмоций, развитие умения понимать свои эмоции и эмоции окружающих.	5
	Арт-терапия «Дружелюбные сюжеты»	Обогащение знаний о дружелюбии, гармонии и дружбе, развитие мелкой моторики.	10
	Релаксационная техника: «Расслабленное облако»	Снятие эмоционального и мышечного напряжения.	3
	Рефлексия	Оценка достигнутого результата, закрепление положительного опыта.	5
Всего: 30 минут			
2	Упражнение «Добрый мячик»	Включение детей в занятие, установление контакта, формирование атмосферы дружелюбия.	3

№ Занятия	Структура занятия	Цель упражнения	Время проведения (мин.)
2	Динамическое упражнение «Переправа»	Развитие сплоченности и навыков командного взаимодействия.	5
	Игра «Кто сказал?»	Развитие понимания чувств другого человека и практики бесконфликтного общения.	5
	Арт-терапия «Рисуем эмоцию»	Развитие умения визуально выразить свои внутренние ощущения и научиться объяснять эмоции словами.	10
	Дыхательное упражнение: «Букет цветов»	Воспитывать привычку расслабляться и отдыхать.	3
	Рефлексия	Оценка достигнутого результата, закрепление положительного опыта.	4
Всего: 30 минут			
3	Упражнение «Радужные руки»	Включение детей в занятие, установление контакта, формирование атмосферы дружелюбия.	2
	Игра «Ласковое обращение»	Создание дружелюбной атмосферы, налаживание общения, снижение напряженности.	5
	Игра «Узнай эмоцию»	Развитие умения вербально выражать свои внутренние ощущения.	10
	Игра «Веселый зоопарк»	Эмоциональная разрядка, снятие напряжения.	5
	Игра «Хорошо-плохо»	Развитие умения дифференцировать хорошие и плохие поступки.	5

№ Занятия	Структура занятия	Цель упражнения	Время проведения (мин.)
3	Рефлексия	Оценка достигнутого результата, закрепление положительного опыта.	3
Всего: 30 минут			
4	Приветствие «Мой друг»	Включение детей в занятие, установление контакта, формирование атмосферы дружелюбия.	3
	Беседа «Можно ли сердиться?»	Обсуждение причин появления злости и раздражения, обоснование нежелательного проявления агрессии.	7
	Релаксационная техника: «Обнимашки с облаком»	Снижение физического напряжения, достижение внутренней гармонии.	5
	Арт-терапия «Я, когда злюсь...»	Выражение своих эмоций через рисунок, развитие рефлексии и самооценки.	12
	Рефлексия	Оценка достигнутого результата, закрепление положительного опыта.	3
Всего: 30 минут			
5	Игра «Поздороваемся без слов»	Включение детей в занятие, установление контакта, формирование атмосферы дружелюбия, развитие неверbalных коммуникаций.	2
	Ролевая игра «Мир без драки»	Развитие умения демонстрации различных адекватных моделей поведения в конфликтных ситуациях	13

№ Занятия	Структура занятия	Цель упражнения	Время проведения (мин.)
5	Арт-терапия «Слеплю свою агрессию»	Отражение внутреннего состояния и знакомство с механизмами выражения чувств.	8
	Дыхательное упражнение: «Цветочный аромат»	Научить глубоко дышать, замедлить ритм сердца и снять нервное напряжение.	3
	Рефлексия	Оценка достигнутого результата, закрепление положительного опыта.	4
Всего: 30 минут			
6	Игра «Передай улыбку»	Включение детей в занятие, установление контакта, формирование атмосферы дружелюбия, развитие невербальных коммуникаций.	3
	Игра «Волшебные листочки»	Учить выражать гнев безопасным способом.	7
	Игра «Посади цветок»	Формирование представления о заботливом обращении с окружающей средой.	12
	Дыхательное упражнение: «Волшебный листочек»	Улучшение самочувствия, освобождение от отрицательных эмоций.	5
	Рефлексия	Оценка достигнутого результата, закрепление положительного опыта.	3
Всего: 30 минут			
7	Упражнение «Приветствие»	Включение детей в занятие, установление контакта, формирование атмосферы дружелюбия, развитие невербальных коммуникаций.	2

№ Занятия	Структура занятия	Цель упражнения	Время проведения (мин.)
7	Игра «Эмоциональный светофор»	Развитие понимания эмоций, различение состояния гнева и радости.	8
	Дыхательное упражнение: «Спокойствие моря»	Научиться внутреннему равновесию и глубокому дыханию.	4
	Ролевая игра «Давайте договоримся»	Обучение адекватному общению и решению конфликтов.	13
	Рефлексия	Оценка достигнутого результата, закрепление положительного опыта.	3
Всего: 30 минут			
8	Упражнение «Дружба начинается с улыбки»	Включение детей в занятие, установление контакта, формирование атмосферы дружелюбия, развитие невербальных коммуникаций.	3
	Игра «Солнышко»	Развитие навыков эмоционального самоосознания и регуляции негативных состояний.	10
	Сказкотерапия «Храбрый зайчик»	Освоение приемов преодоления страха и раздражительности через сюжет сказки.	5
	Арт-терапия «Цветик-доброчетик»	Работа над пониманием важности примирения и дружбы.	10
	Рефлексия	Оценка достигнутого результата, закрепление положительного опыта.	2
Всего: 30 минут			

№ Занятия	Структура занятия	Цель упражнения	Время проведения (мин.)
9	Упражнение «Добрые слова»	Включение детей в занятие, установление контакта, формирование атмосферы дружелюбия, развитие вербальных коммуникаций.	3
	Игра «Назови свое настроение»	Развитие осознания своего внутреннего состояния.	7
	Игра «Правильное отражение»	Закрепление понимания невербальных сигналов эмоций и развитие навыков сочувствия.	12
	Релаксационная техника: «Релакс-массаж»	Способствует снятию физического напряжения и нормализации эмоционального фона	5
	Рефлексия	Оценка достигнутого результата, закрепление положительного опыта.	3
Всего: 30 минут			
10	Игра «Обними друга»	Включение детей в занятие, установление контакта, формирование атмосферы дружелюбия, развитие невербальных коммуникаций.	3
	Игра «Стучалочка»	Учить распознавать собственные и чужие переживания, развитие способности понимать состояние окружающих.	7
	Игра «Паровозик дружбы»	Развитие доверительных отношений, умение сотрудничать и соблюдать личные границы.	10

Продолжение таблицы 5

№ Занятия	Структура занятия	Цель упражнения	Время проведения (мин.)
10	Игра «Коробочка счастья»	Развитие умения проявлять уважение и симпатию друг к другу, снижать склонность к агрессивным реакциям.	7
	Рефлексия	Оценка достигнутого результата, закрепление положительного опыта.	3
Всего: 30 минут			
11	Упражнение «Приветствие ладошками»	Включение детей в занятие, установление контакта, формирование атмосферы дружелюбия, развитие невербальных коммуникаций.	3
	Игра «Радуга чувств»	Развивать умение распознавать собственные чувства и эмоции, и чувства и эмоции окружающих.	7
	Игра «Стрелочка назад»	Освоение техники обратного отсчета перед реакцией на раздражители.	5
	Арт-терапия «Моя сила и слабость»	Развитие понимания собственной силы и слабостей, осознание границ собственных возможностей.	12
	Рефлексия	Оценка достигнутого результата, закрепление положительного опыта.	3
Всего: 30 минут			
12	Упражнение «Приветственные объятия»	Включение детей в занятие, установление контакта, формирование атмосферы дружелюбия, развитие невербальных коммуникаций.	3
	Упражнение «Самооценка моих успехов»	Закрепление умения саморефлексии и адекватной оценки своих возможностей и достижений.	10

№ Занятия	Структура занятия	Цель упражнения	Время проведения (мин.)
12	Ролевая игра «Добрый волшебник»	Закрепление умения адекватно разрешать споры и конфликты.	10
	Игра «Помоги прогнать тревогу»	Закрепление техник расслабления и самоконтроля.	5
	Рефлексия	Оценка достигнутого результата, закрепление положительного опыта.	2
Всего: 30 минут			

В структуре занятий можно выделить следующие этапы:

1. Ритуал приветствия – данный этап является важным составляющим в построении профилактической работы с группой. Способствует включению детей в занятие, установлению контакта с участниками, формированию атмосферы дружелюбия, развитию верbalных и неверbalных коммуникаций. При реализации программы профилактики нами были использованы различные ритуалы приветствия.

2. Основное содержание занятий. На данном этапе использовались карточки с изображениями, дидактические и подвижные игры, сказки, ролевые игры, которые оказывают благоприятное воздействие на снижение уровня агрессивности.

3. Снятие напряжения – данный этап включает различные дыхательные техники и техники релаксации, что способствует спокойствию, снятию напряжения, снижению тревожности воспитанников.

4. Рефлексия занятия. Данный этап предполагает оценку занятия в двух аспектах: эмоциональном (понравилось – не понравилось, было хорошо – было плохо и почему), и смысловом (почему это важно, зачем мы это делали) подвести общий итог проделанной работы.

Из приведенных в таблице данных, мы видим, что каждое занятие включало в себя игры и упражнения, направленные на профилактику агрессивного поведения. Внутри каждого занятия мы распределяли задания так, чтобы дети в течение всего времени сохраняли интерес к занятию.

Таким образом, на основе результатов проведённого обследования нами была разработана и реализована психологическая программа профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Реализация представленной нами программы позволит своевременно выявить и предотвратить предпосылки агрессивного поведения у данной категории детей, путём развития саморегуляции, коммуникативной компетенции, умению правильно выражать эмоции. Овладение полученными навыками, позволит применять их в повседневной жизни детей, что, несомненно, повысит эффективность коммуникации и социализации воспитанников.

3.3. Анализ эффективности реализации программы профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

С целью реализации разработанной нами психологической программы, направленной на профилактику агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, нами был проведён формирующий эксперимент.

Для проверки эффективности проведенной нами профилактической работы был организован контрольный эксперимент, который включал в себя выявление динамических изменений, произошедших благодаря профилактическому воздействию, а также обобщение и сравнение полученных данных с результатами констатирующего эксперимента.

Для подтверждения эффективности проведенной психопрофилактической работы и выявления динамических изменений в

снижении уровня агрессивности и повышении уровня коммуникативной компетентности испытуемых, после осуществления профилактических воздействий, было проведено повторное диагностическое обследование. Контрольный этап эксперимента осуществлялся посредством того же диагностического инструментария, который был использован нами на констатирующем этапе исследования (рис. 13).

Контрольный блок

Методики

- Анкета для педагогов «Признаки агрессивности» Е.К. Лютова, Г.Б. Монина
- «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич
- «Картинки» О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова
- «Тест руки» Э. Вагнер

Рисунок 13. Схема 8. Методики изучения особенностей агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Полученные в процессе повторного исследования результаты подверглись количественному и качественному анализу, а также сравнению с данными, полученными до проведения профилактической работы.

Исследование было направлено на изучение, определённых нами ранее, параметров: уровня агрессивности и коммуникативной компетентности. Оценка полученных результатов осуществлялась по той же схеме, что и на констатирующем этапе исследования.

Прежде чем проводить диагностические мероприятия, нами был установлен положительный эмоциональный контакт с детьми. Дети охотно соглашались выполнить то, что им предлагалось.

На материале методики анкета для педагогов «Признаки агрессивности» Е.К. Лютовой и Г.Б. Мониной (2001), нами было выявлено снижение уровня агрессивности в группе испытуемых. Воспитатели группы ответственно подошли к повторному проведению анкетирования, и внимательно заполнили бланки анкет по методике.

Подробные результаты изучения уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике анкета для педагогов «Признаки агрессивности» Е.К. Лютовой и Г.Б. Мониной (2001), представлены в Приложении 6.

Сравнительный анализ результатов, полученных в ходе изучения уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 6.

Таблица 6. Сравнительные результаты анкетирования детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Признаки агрессивности» Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной (2001) до и после формирующего эксперимента

Испытуемые Уровень	Мальчики (n=6)		Девочки (n=6)		Общий (n=12)	
	До эксперим ента	После эксперим ента	До эксперим ента	После экспериме нта	До эксперим ента	После экспериме нта
Низкий	0	2	3	3	3	5
Средний	3	4	2	3	5	7
Высокий	3	0	1	0	4	0

Результаты, представленные в таблице 6, демонстрируют положительную динамику после проведенных профилактических мер.

Количество проявлений агрессии существенно сократилось, а показатель «Высокий уровень агрессивности» больше не выявляется при повторном тестировании.

Таким образом, профилактические мероприятия показали свою эффективность в снижении уровня агрессивных реакций среди исследуемой группы испытуемых.

Особое внимание хочется уделить тому факту, что большинство обследованных детей продемонстрировали важные изменения: большинство научилось разрешать конфликты мирным путем и отвечать за собственные действия. Этот факт свидетельствует о высокой эффективности разработанной нами программы профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Дети освоили навыки самоконтроля и осознанного реагирования на конфликтные ситуации.

Исследование подтвердило положительный эффект проведенных нами профилактических мероприятий.

Число детей, склонных к сильной агрессии в стрессовых условиях, заметно уменьшилось. Ранее агрессивные дети перешли в категорию умеренного проявления негативных эмоций, а дети, находившиеся на среднем уровне агрессии, показали существенное уменьшение её проявлений. Данный результат подчеркивает высокую эффективность разработанных подходов.

Таким образом, итоговые показатели демонстрируют существенный прогресс в эмоционально-поведенческом развитии испытуемой группы детей. Отмечено устойчивое снижение частоты проявления агрессивных реакций, повышение способности регулировать свое поведение и успешно взаимодействовать с окружающими.

Данные результаты подтверждают эффективность реализованной программы профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями до и после эксперимента представлены на гистограмме 6 (рис. 14).

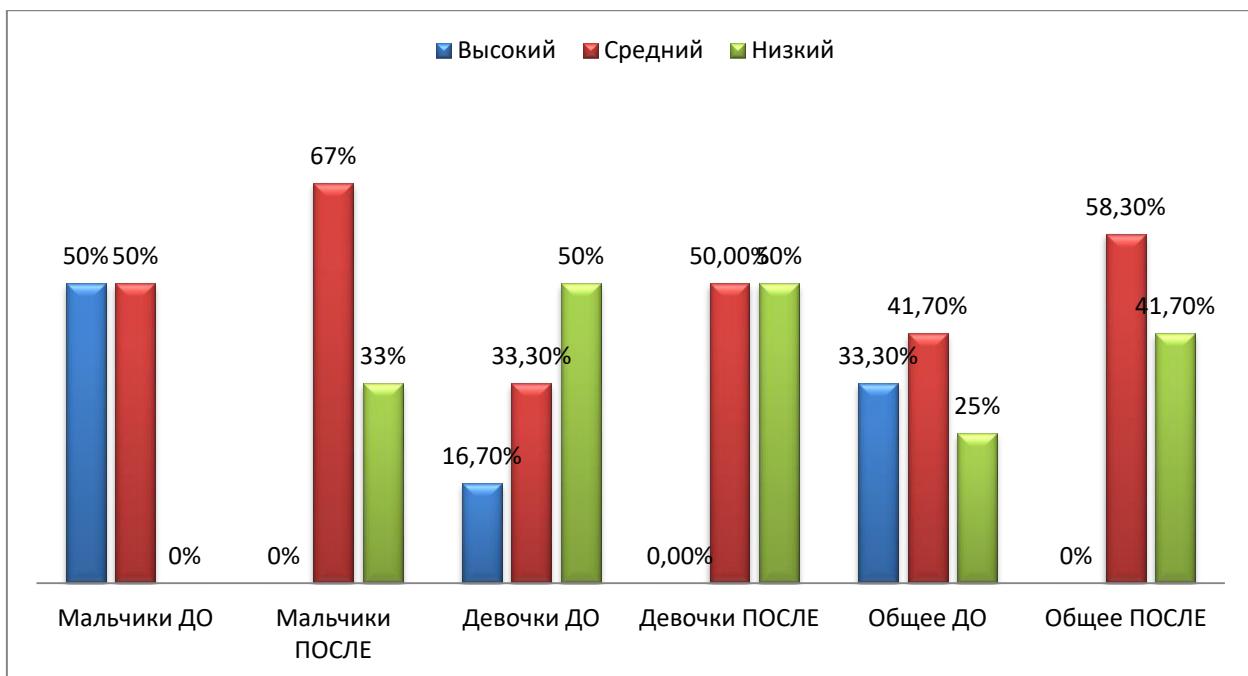


Рисунок 14. Гистограмма 6. Сравнительные результаты анкетирования детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Признаки агрессивности» Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной (2001) до и после формирующего эксперимента (%)

Как видно из гистограммы 6, проведенное исследование позволило выявить устойчивый положительный тренд относительно снижения уровней агрессивности у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Полученные результаты указывают на резкое снижение случаев агрессивных проявлений, при этом повторно проведенная диагностика не выявила ни одного случая высокого уровня агрессивности.

Также важным является сокращение количества тех участников, которые раньше показывали высокий уровень агрессивности. Теперь большая часть таких детей перешли в категорию среднего уровня агрессивности, а те, кто имел средние уровни, показали снижение до низкого уровня агрессивности.

Отсюда следует, что разработанная нами программа оказала положительное воздействие на снижение уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Наблюдаемые нами позитивные изменения, свидетельствуют о качественной динамике в формировании эмоционально-поведенческого статуса воспитанников. Уменьшение случаев проявления агрессии, рост социальной адаптированности и умение управлять своими эмоциями доказывают правильность выбора используемых методов профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Далее перейдем к анализу результатов исследования по *методике «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич (1995)*, после проведения формирующего этапа.

Подробная информация об уровне агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями после эксперимента представлена в Приложении 6.

Повторное исследование проводилось среди всей группы испытуемых. Так как инструкция уже была ранее знакома, то дети сразу приступали к выполнению, не требуя уточнений.

Проведение данной методики трудностей не вызвало.

При выполнении данной методики анализируется уровень агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 7.

Таблица 7. Сравнительные результаты изучения уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич (1995) до и после формирующего эксперимента

Испытуемые Уровень	Мальчики (n=6)		Девочки (n=6)		Общий (n=12)	
	До эксперим ента	После экспериме нта	До эксперим ента	После экспериме нта	До экспери мента	После экспериме нта
Повышенный	3	2	1	0	4	2
Высокий	2	2	1	0	3	2
Средний	1	2	2	4	3	6
Слабый	0	0	2	2	2	2

По полученным данным, приведенным в таблице 7 можно судить о положительной динамике изменений уровня агрессивности среди исследуемой группы.

Особенно хочется отметить тот факт, что в группе девочек повышенный показатель агрессивности полностью исчез, а в целом по группе, данный показатель сократился на 50%.

Также мы видим, что дети с повышенным и высоким уровнем агрессивности перешли на средний уровень, что подтверждает эффективность применяемых методов профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями до и после эксперимента представлены на гистограмме 7 (рис. 15).

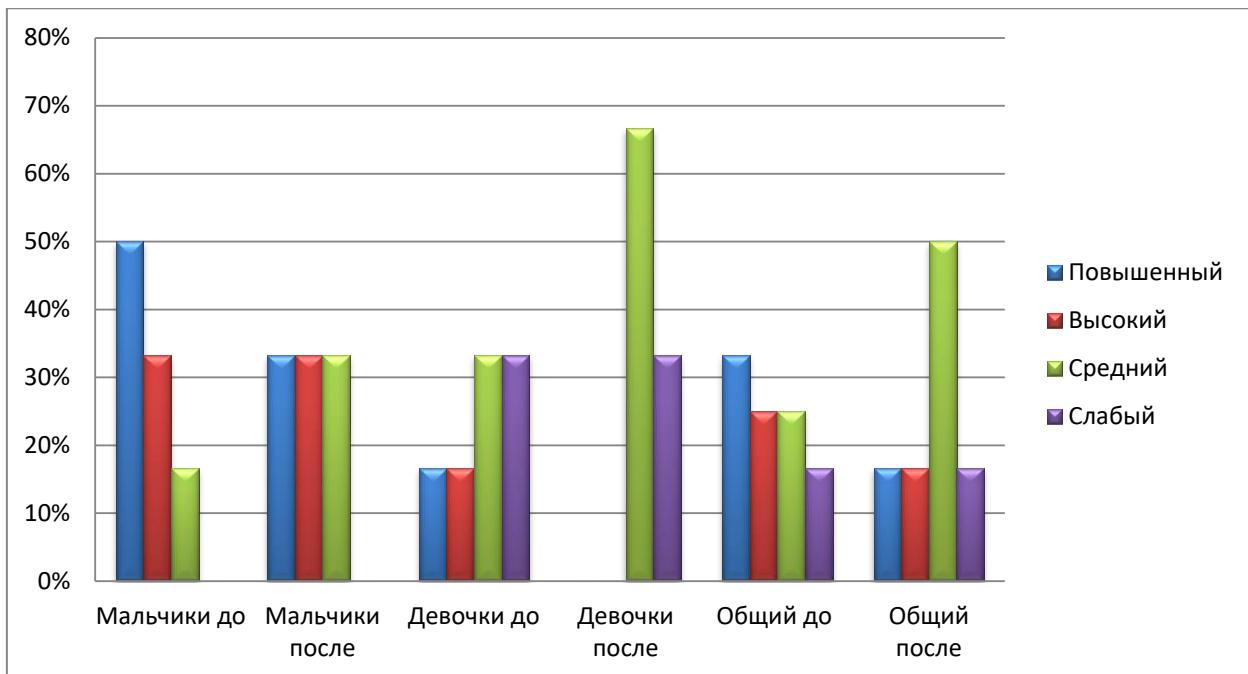


Рисунок 15. Гистограмма 7. Сравнительные результаты изучения уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич (1995) до и после формирующего эксперимента

Представленные на гистограмме 7 данные позволили нам утверждать, что программа, разработанная нами, оказалась положительный эффект.

Можно сделать вывод о существенном снижении уровня агрессивности среди участников исследования.

Важно подчеркнуть, что в подгруппе девочек полностью исчезли показатели повышенного и высокого уровней агрессивности.

Следует также обратить внимание на переход всех испытуемых, ранее характеризовавшихся высокими показателями агрессивности, на промежуточный, средний уровень, что ярко иллюстрирует действенность используемых методик профилактической работы с детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

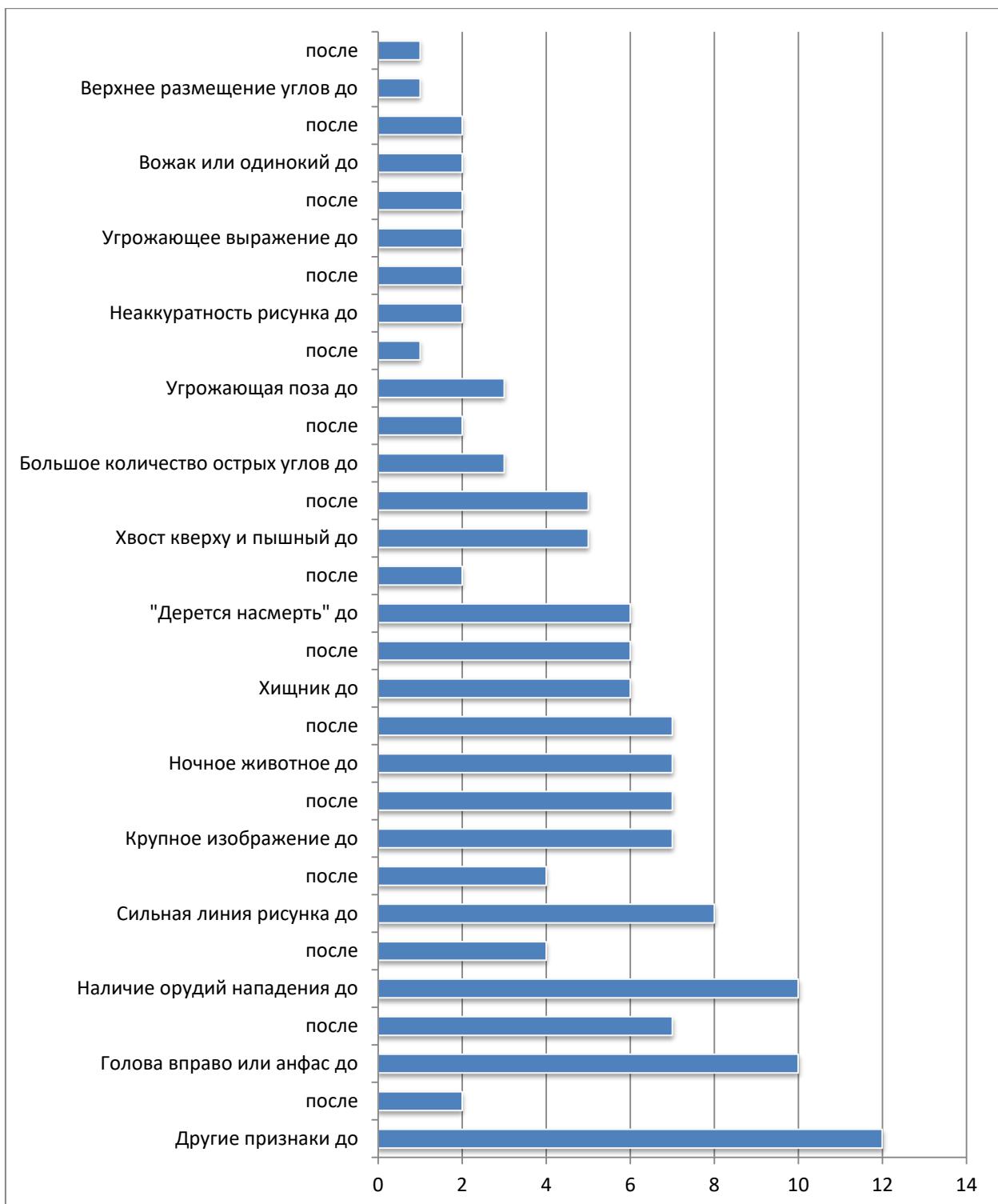


Рисунок 16. Гистограмма 8. Сравнительные результаты распределения показателей симптомокомплексов агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич (1995) до и после формирующего эксперимента

Согласно анализа данных гистограммы 8, мы видим, что показатель признака «Агрессивности» у детей находится в относительно стабильном состоянии, практически не подвергаясь значительным изменениям.

Тем не менее, отдельные симптомокомплексы методики «Рисунок несуществующего животного» демонстрируют определённую динамику снижения интенсивности проявления агрессии.

Так, например, показатели пунктов «Голова обращена вправо или анфас» и «При нападении «дерётся насмерть» или «всех убивает», дерётся традиционными способами (зубы, когти, рога, хобот и т.д.)» уменьшились на несколько единиц, обратим внимание на то, что пункты «Большое количество острых углов» и «Наличие орудий нападения (зубы, когти, рога)» также показали снижение.

Эти изменения свидетельствуют о позитивных тенденциях в поведении испытуемых, отражающих возможное снижение уровня агрессивности.

Рассмотрим анализ результатов, полученных после проведения методики «Картинки» О.Е. Смирновой и В.М. Холмогоровой (2004), что позволила нам сделать выводы и об уровне коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Подробные результаты об уровне коммуникативной компетентности после эксперимента представлены в Приложении 7.

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения уровня коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 8.

Таблица 8. Сравнительные результаты изучения коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Картинки» О.Е. Смирновой, В.М.Холмогоровой (2004) до и после формирующего эксперимента

Показатель	Уход от ситуации (n=48)		Агрессивное решение (n=48)		Вербальное решение (n=48)		Продуктивное решение (n=48)	
	Испытуемые	До	После	До	После	До	После	До
Мальчики	7	1	9	3	7	10	1	9
Девочки	3	1	5	0	11	12	5	12
Общее	10	2	14	3	18	22	6	21

Проведённый качественный и количественный анализ полученных данных позволяет заключить следующее: по результатам исследования после проведения программы профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, направленной на предотвращение агрессивных проявлений в детском поведении, произошло значительное изменение приоритетных способов решения проблем. Обращение за помощью» и «Самостоятельное конструктивное решение проблемы» стало заметно преобладать над деструктивными формами реагирования, такими как «Агрессивное решение проблемы» и «Уход от ситуации».

Это свидетельствует о положительном влиянии профилактической программы, способствующей формированию социально приемлемых форм взаимодействия и снижению уровня агрессивности у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями до и после эксперимента представлены на гистограмме 9 (рис. 17).

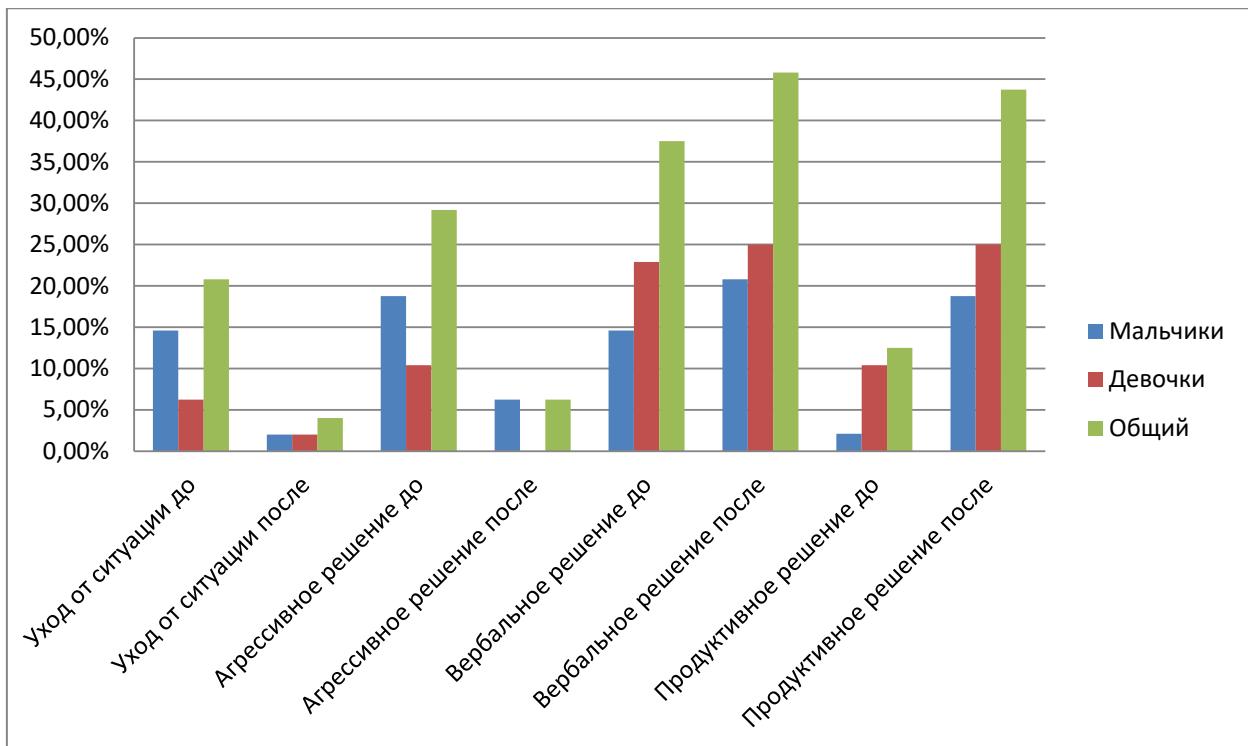


Рисунок 17. Гистограмма 9. Сравнительные результаты изучения коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Картинки» О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой (2004) до и после формирующего эксперимента

На гистограмме 9 мы видим, что выполненный комплексный анализ эмпирического материала даёт основание утверждать следующее: итоговые данные обследования, полученные после реализации программы профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, указывают на существенное преобразование доминирующих моделей преодоления трудностей. Выявлено отчётливое увеличение частоты выбора продуктивных методов разрешения конфликтных ситуаций («Обращение за помощью» и «Самостоятельное конструктивное разрешение проблемы»), в противовес снижению распространённости деструктивного поведения типа «Агрессивное решение проблемы» и пассивной стратегии «Уход от ситуации».

Полученные результаты подтверждают эффективность разработанной программы профилактики, ориентированной на развитие эффективных

коммуникативных навыков и снижение уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Перейдем к следующим результатам проведения методики «*Тест руки*» Э. Вагнера (1962), что позволила нам сделать выводы и об уровне агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Подробные результаты об уровне агрессивности после эксперимента представлены в Приложении 8.

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 9.

Анализ данных, представленных в таблице 9, позволил сделать ряд выводов относительно уровня агрессивности и коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Обратим внимание на тот факт, что показатель по шкале «Агрессивность» снизился, но еще остается достаточно высоким у некоторых мальчиков, это свидетельствует о выраженных проявлениях агрессии, именно у представителей сильного пола.

Высокие баллы по шкале «Коммуникация», свидетельствуют о достаточно развитых навыках межличностного взаимодействия. Таким образом, можно сделать вывод, что дети демонстрируют способность эффективно общаться друг с другом, находя приемлемые решения возникающих конфликтных ситуаций. Это является положительным показателем, т.к. высокая коммуникативность способствует снижению риска возникновения агрессивного поведения.

Таблица 9. Сравнительные результаты изучения агрессии детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Тест руки» Э. Вагнера (1962) до и после формирующего эксперимента

Показатель	Испытуемые		Мальчики	Девочки	Значение показателя
Агрессивность	До	46	29		75
Агрессивность	После	40	29		69
Директивность	До	37	30		67
Директивность	После	31	28		59
Страх	До	29	26		55
Страх	После	26	22		48
Эмоциональность	До	28	27		55
Эмоциональность	После	26	24		50
Коммуникация	До	19	35		54
Коммуникация	После	24	35		59
Зависимость	До	10	13		23
Зависимость	После	10	13		23
Демонстративность	До	22	15		37
Демонстративность	После	23	14		37
Уважительность	До	7	5		12
Уважительность	После	7	5		12
Активная безличность	До	10	10		20
Активная безличность	После	10	6		16
Пассивная безличность	До	7	8		15
Пассивная безличность	После	7	8		15
Описание	До	10	11		21
Описание	После	10	11		21

При оценке эффективности программы профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, наше внимание уделялось показателям по шкалам «Агрессивность», «Директивность», «Страх», «Эмоциональность» и «Коммуникация», т.к. эти критерии являются ключевыми показателями наличия интенсивности

агgressивных реакций, что объясняется их непосредственной связью с поведенческими характеристиками, которые влияют на развитие агрессии.

Таким образом, исходя из анализа полученных данных, можно сделать вывод, что программа профилактики агрессивного поведения показала свою эффективность в снижении уровня агрессивности, а также способствовала формированию продуктивных способов коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня агрессивности мальчиков старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями до и после эксперимента представлены на гистограмме 10 (рис. 18).



Рисунок 18. Гистограмма 10. Сравнительные результаты изучения агрессии мальчиков старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Тест руки» Э. Вагнера (1962) до и после формирующего эксперимента

На гистограмме представлены данные, которые показывают нам снижение у мальчиков исследуемой группы по шкалам «Агрессивность», «Директивность», «Страх» и «Эмоциональность», что свидетельствует о снижении интенсивности агрессивных реакций. Также, мы наблюдаем заметный рост показателя по параметру «Коммуникация», что свидетельствует о значительном прогрессе в развитии навыков социального взаимодействия. Таким образом, мы видим, что участники группы успешно осваивают искусство конструктивного общения, демонстрируя умение находить компромиссные пути разрешения конфликтных ситуаций.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня агрессивности девочек старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями до и после эксперимента представлены на гистограмме 11.

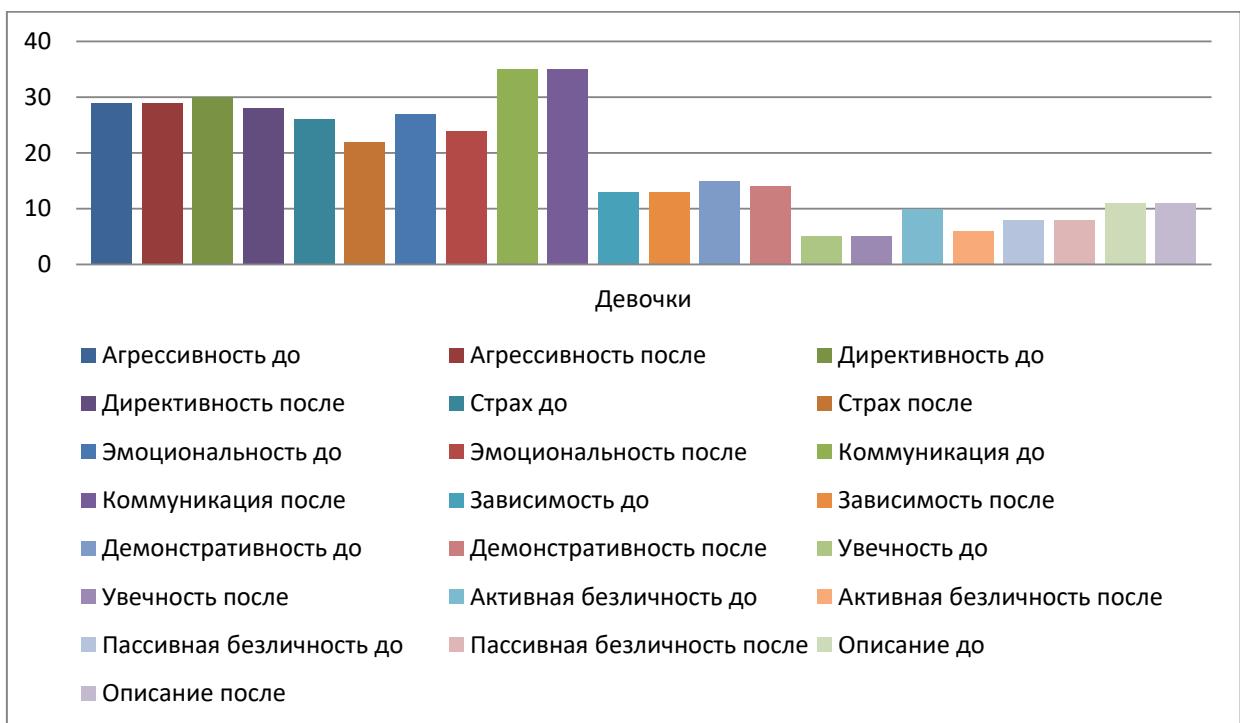


Рисунок 19. Гистограмма 11. Сравнительные результаты изучения агрессии девочек старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Тест руки» Э. Вагнера (1962) до и после формирующего эксперимента

На гистограмме представлены данные, которые показывают нам снижение показателей у девочек исследуемой группы по шкалам «Директивность», «Страх» и «Эмоциональность», что свидетельствует о снижении интенсивности агрессивных реакций.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня агрессивности девочек старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями до и после эксперимента представлены на гистограмме 12 (рис. 20).

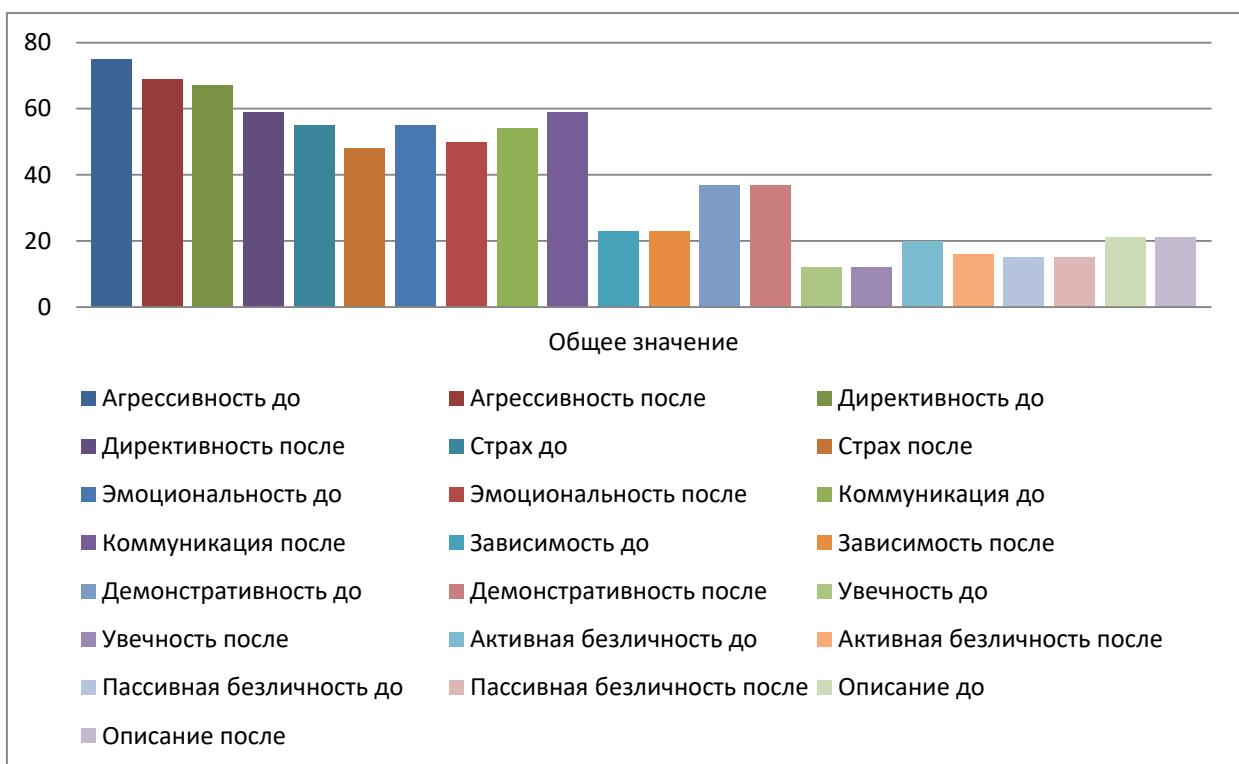


Рисунок 20. Гистограмма 12. Сравнительные результаты изучения агрессии детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Тест руки» Э. Вагнера (1962) до и после формирующего эксперимента

Как мы видим на гистограмме, исследование, позволило сформулировать важные заключения касательно степени выраженности агрессивности и качества коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Важно отметить снижение

показателя агрессивности, хотя у отдельных мальчиков этот показатель продолжает оставаться довольно высоким, что подтверждает наличие склонности к проявлению агрессии преимущественно у лиц мужского пола.

Рост значений по шкале «Коммуникация» указывает на сформированные умения взаимодействовать с окружающими. Следовательно, вполне обоснованно утверждать, что испытуемые обладают достаточным уровнем компетентности в области эффективного общения, умеют разрешать возникающие конфликты путем нахождения взаимовыгодных решений. Этот аспект представляется особенно важным, поскольку хорошо развитые коммуникативные навыки способствуют минимизации вероятности развития агрессивного поведения.

Оценивая успешность программы, направленной на профилактику агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, мы сосредоточили свое внимание на ключевых аспектах, отражающих интенсивность агрессивных реакций, таких как показатели по категориям «Агрессивность», «Директивность», «Страх», «Эмоциональность» и «Коммуникация». Эти показатели имеют определяющее значение, так как непосредственно связаны с особенностями поведения, которые могут способствовать развитию агрессивного поведения.

Таким образом, основываясь на результатах проведенного исследования, можно сделать вывод, что предложенная профилактическая программа доказала свою результативность в плане снижения уровня агрессивности, а также стимулирования формирования эффективных механизмов социальной коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Чем раньше приступить к профилактике агрессивного поведения, тем выше вероятность предотвратить формирование устойчивых негативных моделей поведения и снизить риск последующих проблем, связанных с агрессией. Ранняя профилактика агрессивного поведения позволяет своевременно выявить факторы риска и принять

необходимые меры по их устранению, тем самым, создавая условия для гармоничного психоэмоционального развития ребенка.

Выводы по третьей главе:

1. Организация работы по профилактике агрессивного поведения опирается на ряд основных психологических принципов, которые направлены на устранение предпосылок и факторов риска появления агрессии: ранняя диагностика и выявление рисков, формирование положительных установок, развитие саморегуляции и самоконтроля, обучение социальным навыкам. Применение этих принципов позволило создать программу профилактики агрессивного поведения детей, нацеленную на раннюю диагностику, своевременную помощь и формирование устойчивого положительного поведения у детей.

2. Работа по профилактике агрессивного поведения включала в себя несколько блоков: *диагностический блок* – включал в себя изучение уровня агрессивности и уровня коммуникативной компетентности; *профилактический блок* – основной задачей которого является реализация программы профилактики; *блок оценки эффективности* профилактических воздействий предусматривающий анализ динамики снижения уровня агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

3. Разработанная нами программа профилактики включала следующие основные направления: своевременное выявление и предотвращение предпосылок агрессивного поведения, путём развития саморегуляции, коммуникативной компетенции, умения правильно выражать эмоции.

4. При помощи методики анкета для педагогов «Признаки агрессивности» Е.К. Лютовой и Г.Б. Мониной, мы выявили, что после проведения профилактических мероприятий количество агрессивных реакций заметно уменьшилось. Показатель «Высокая агрессивность» исчез

после повторных тестов. Большинство детей научились конструктивно решать конфликты и отвечать за свои поступки, подтвердив эффективность нашей программы профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Дети, ранее отличавшиеся сильной агрессией, перешли группу со средним показателем, а представители группы со средним показателем перешли в группу с низким. Итоговые данные подтверждают значительные улучшения в эмоционально-поведенческом развитии испытуемых, что подчеркивает успешность предпринятых мер.

5. Методика «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич, показала нам, что после проведения профилактической программы уровень агрессивности среди участников эксперимента резко снизился. Показатели повышенной и высокой агрессивности полностью исчезли у девочек. Все дети, имевшие высокие показатели агрессивности, теперь находятся на среднем уровне, что демонстрирует высокую эффективность применяемых методик профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

6. Методика «Картинки» О.Е. Смирновой и В.М. Холмогоровой предоставила нам следующие результаты: анализ полученных данных показал, что реализация программы профилактики привела к значительным изменениям в поведении детей. Отмечено резкое повышение числа случаев успешного самостоятельного разрешения конфликтов и обращения за помощью к взрослым, тогда как случаи агрессивного реагирования и ухода от ситуации существенно сократились. Полученные результаты свидетельствуют о высокой эффективности программы профилактики, нацеленной на снижение агрессивности и развитие полезных коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

7. Результаты методики «Картинки» Э. Вагнера показывают нам, что хотя общий показатель агрессивности снизился, у некоторых мальчиков он

остаётся повышенным, что подтверждает преобладающую склонность к агрессии у мальчиков. Рост баллов по шкале «Коммуникация» показывает хорошие навыки общения и способность детей находить адекватные способы решения конфликтов. Развитие коммуникативных навыков положительно влияет на снижение риска агрессивного поведения.

8. Исследование подтвердило эффективность предложенной программы профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Программа помогла уменьшить проявления агрессии и развить социальные навыки. Можно сделать вывод о том, что своевременная профилактика крайне важна: она позволяет выявить риски и устраниить их, обеспечивая здоровое психическое развитие ребёнка. Чем раньше начать такую работу, тем меньше вероятность закрепления негативных поведенческих моделей и последующего проявления агрессии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Согласно данным специальной и клинической психологии, в настоящее время, дети с речевыми нарушениями составляют значительную долю среди всех видов нарушений развития. Данная категория детей наиболее часто сталкивается с затруднениями в обучении, общении и взаимодействии с окружающим миром. Нарушения речи могут негативно сказываться на самооценке, приводить к проблемам социализации, а также, становиться причиной тревожности, раздражительности и даже агрессивного поведения. Агрессия проявляется чаще всего как реакция на трудности в понимании речи ребенка сверстниками и взрослыми, чувство неполноценности и отсутствие необходимых коммуникативных навыков.

Феноменом агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями заинтересовались многочисленные специалисты как в нашей стране, так и за рубежом. Среди отечественных ученых значительный вклад внесли исследования Т.В. Захаровой (2013), Н.Н. Моисеевой (2013), Л.Г. Соловьёвой (1996), С.М. Валявко (2015) и Ю.В. Щербининой (2006). Они детально исследовали специфику проявлений агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, выявив прямую зависимость между уровнем развития речи и качеством коммуникативного взаимодействия ребёнка с окружающим миром. Нарушение речевого развития препятствует успешной социализации, побуждая проявления негативных поведенческих реакций, вплоть до открытой агрессии.

Западные исследователи также уделяют внимание данной проблематике. Так, работы Дж. Стивенсона (1982) и Н. Ричмана (1982) подчеркивают взаимосвязь задержки речевого развития и нарушений коммуникации, негативно влияющую на социальное взаимодействие ребёнка, что повышает вероятность возникновения агрессивных тенденций.

Исследование агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 35» г. Ачинска, были охвачены 12 воспитанников подготовительной группы компенсирующей направленности в возрасте 6-7 лет: 6 мальчиков и 6 девочек с диагнозом по МКБ-10 F80 – «Специфические расстройства развития речи и языка».

Психодиагностическое обследование осуществлялось посредством использования следующих методик:

1. Методика анкета для педагогов «Признаки агрессивности» Е.К. Лютовой и Г.Б. Мониной (2005).
2. Методика «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич (1995).
3. Методика «Картинки» О.Е. Смирновой и В.М. Холмогоровой (2004).
4. Методика «Тест руки» Э. Вагнера (1962).

В процессе проведения констатирующего эксперимента нами были изучены особенности уровня агрессивности и уровня коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Результаты диагностики позволили определить, что для данного контингента детей характерны:

- Высокий уровень агрессивности;
- Недостаточный уровень сформированности коммуникативных компетенций.

Мы предположили, что уровень агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями может быть снижен, а уровень коммуникативной компетентности – повышен, при условии использования разработанной нами психологической программы профилактики.

Учитывая особенности воспитанников, выявленные на констатирующем этапе исследования, нами была проведена

психопрофилактическая работа, включающая в себя профилактику агрессивного поведения.

Для проверки эффективности проведенной нами профилактической работы был организован контрольный эксперимент, который осуществлялся посредством того же диагностического инструментария, который был использован нами на констатирующем этапе исследования. Результаты контрольной диагностики показали положительную динамику в снижении уровня агрессивности и в повышении уровня коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Так, исходя из результатов по методике анкета для педагогов «Признаки агрессивности» Е.К. Лютовой и Г.Б. Мониной, мы выявили, что после проведения профилактических мероприятий количество агрессивных реакций заметно уменьшилось. Показатель «Высокая агрессивность» исчез после повторных тестов. Большинство детей научились конструктивно решать конфликты и отвечать за свои поступки, подтвердив эффективность нашей программы профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Дети, ранее отличавшиеся сильной агрессией, перешли группу со средним показателем, а представители группы со средним показателем перешли в группу с низким. Итоговые данные подтверждают значительные улучшения в эмоционально-поведенческом развитии испытуемых, что подчеркивает успешность предпринятых мер.

Методика «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич, показала нам, что после проведения профилактической программы уровень агрессивности среди участников эксперимента резко снизился. Показатели повышенной и высокой агрессивности полностью исчезли у девочек. Все дети, имевшие высокие показатели агрессивности, теперь находятся на среднем уровне, что демонстрирует высокую эффективность применяемых

методик профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Методика «Картинки» О.Е. Смирновой и В.М. Холмогоровой предоставила нам следующие результаты: анализ полученных данных показал, что реализация программы профилактики привела к значительным изменениям в поведении детей. Отмечено резкое повышение числа случаев успешного самостоятельного разрешения конфликтов и обращения за помощью к взрослым, тогда как случаи агрессивного реагирования и ухода от ситуации существенно сократились. Полученные результаты свидетельствуют о высокой эффективности программы профилактики, нацеленной на снижение агрессивности и развитие полезных коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Результаты методики «Картинки» Э. Вагнера показывают нам, что хотя общий показатель агрессивности снизился, у некоторых мальчиков он остаётся повышенным, что подтверждает преобладающую склонность к агрессии у мальчиков. Рост баллов по шкале «Коммуникация» показывает хорошие навыки общения и способность детей находить адекватные способы решения конфликтов. Развитие коммуникативных навыков положительно влияет на снижение риска агрессивного поведения.

Исследование подтвердило эффективность предложенной программы профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Программа помогла уменьшить проявления агрессии и развить социальные навыки. Можно сделать вывод о том, что своевременная профилактика крайне важна: она позволяет выявить риски и устраниить их, обеспечивая здоровое психическое развитие ребёнка. Чем раньше начать такую работу, тем меньше вероятность закрепления негативных поведенческих моделей и последующего проявления агрессии.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. вузов. 4-е изд., стереотип. – М.: Академия, 1999. – 672 с.
2. Абрамова, Г.С. Практическая психология Учебник для студентов вузов. Изд 6—е., перераб. и доп. – М.: Академический Проект, 2003. – 496 с.
3. Айзенк Г.Ю. Структура личности. – СПб.: Ювента, 1999. – 464 с.
4. Алтунина И.Р. Социальная психология. Учебник. – М.: Юрайт, 2025. – 410 с.
5. Алфимова М.В., Трубникова М.В. Психогенетика агрессивности / Вопросы психологии. № 6. 2000. – 112-121 с. URL: <https://spplib.ru/en/catalog-/books/12263135-psikhogenetika-agressivnosti?ysclid=mh90qtrsjb556632425> (дата обращения 12.05.2025)
6. Бандура А. Теория социального обучения / А. Бандура; пер. с англ. под ред. Н.Н. Чубарь. – СПб: Евразия, 2000. – 320 с.
7. Берковиц Л. Агрессия. Причины, последствия и контроль. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. – 510 с.
8. Блонский П.П. Психология младшего школьника / под ред. А.И. Липкиной и Т.Д. Марцинковской. – М.: Институт практической психологии, 1995. – 575 с.
9. Бокум Д., Крайг Г. Психология развития. (9-е изд.). – СПб.: Питер, 2024. – 944 с.
10. Бриш К.Х. Терапия нарушений привязанности: От теории к практике / Клиническая психология; пер. с нем. С.И. Дубинской. – М.: Когито-Центр, 2012. – 316 с.
11. Вагнер И.В. Подходы к профилактике агрессивного поведения детей и подростков в образовательной среде. – М.: ФГБНУ ИИДСВ РАО, 2020. – 217 с.
12. Варга А.Я., Столин В.В. Тест-опросник родительского отношения. URL:

<https://mznmsk.obramur.ru/upload/iblock/22f/x0i5bloftmhqmkfwgj265r495wd9pbk.pdf> (дата обращения 16.11.2024)

13. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. – М.: Владос-пресс, 2003. – 160 с.
14. Верхоламочкина Н.Г. Модели межличностного взаимодействия дошкольников с патологией речи со здоровыми сверстниками / Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2018. № 9 (сентябрь). 0,4 п. л. URL: <http://e-koncept.ru/2018/182022.htm>. (дата обращения 03.01.2015)
15. Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 96 с.
16. Выготский Л.С. Мысление и речь. – М.: АСТ, 2025. – 576 с.
17. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6 т.: Т 3: Проблемы развития психики. / Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика. Пресс, 1983. – 369 с.
18. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2025. – 544 с.
19. Гросс Д.Дж. Справочник по регулированию эмоций. URL: <https://www.overdrive.com/media/10237115/handbook-of-emotion-regulation> (дата обращения 28.09.2024)
20. Денисова О.А., Леханова О.Л., Захарова Т.В., Поникарова В.Н. Детская психология: учебник для вузов с электронным приложением. – М.: Владос, 2021. – 159 с.
21. Долгова А.Г. Агрессия в младшем школьном возрасте. Диагностика и коррекция. – М.: Генезис, 2011. – 216 с.
22. Доллард Дж., Добб Л.У., Миллер Н.Э. Фрустрация и агрессия. – Изд.: Yale University Press, 1950. – 209 с.
23. Дружинин В.Е. Психическое здоровье детей. – М.: Сфера, 2002. – 63 с.

24. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. / Учебник для вузов (4-е изд., перераб. и доп.). – М.: Юрайт, 2025. – 390 с.
25. Ерзин А.И. Диагностика и коррекция агрессивного поведения // Учебное пособие. – Оренбург: Оренбургская государственная медицинская академия, 2012. – 254 с.
26. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Основы теории и практики. – М.: Эксмо, 2018. – 288 с.
27. Завражин С.А. Агрессивные фантазии в детском и подростковом возрасте / Вопросы психологии, 1993, № 5. – с. 43-49. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1993/935/935043.htm> (дата обращения 14.04.2025).
28. Захарова Т.В., Моисеева А.А. Моделирование как метод изучения социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в условиях инклюзивного образования / Вестник Череповецкого государственного университета. 2013. Т. 3. № 4. – с. 99-101. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-kak-metod-izucheniya-sotsialnyh-emotsiy-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-obschim-nedorazvitiem-rechi-v-usloviyah?ysclid=mh93r92isx501868187> (дата обращения 14.04.2025)
29. Зимбардо Ф. Эффект Люцифера. Почему хорошие люди превращаются в злодеев. – М.: Альпина нон-фикшн, 2023. – 768 с.
30. Ильин Е.П. психология агрессивного поведения. – СПб.: Питер, 2014. – 368 с.
31. Калягин В.А., Овчинникова Т.С. Логопсихология / Учебник для студентов учреждений высшего образования, обучающихся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» (4-е изд., перераб. и доп.). – М.: Академия, 2014. – 350 с.
32. Корниенко А. Детская агрессия. Простые способы коррекции нежелательного поведения ребенка. – М.: Рама Паблишинг, 2023. – 200 с.
33. Крюкова С.В., Слободянник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хващаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей

дошкольного и младшего школьного возраста / Практическое пособие. – М.: Генезис, 2002. – 208 с.

34. Кузнецова Л.В. Основы специальной психологии. / Учебное пособие для использования в учебном процессе образовательных учреждений, реализующих программы среднего профессионального образования (7-е изд., стер.). – М.: Академия, 2010. – 479 с.

35. Курбатова Т.Н., Муляр О.И. Проективная методика исследования личности «Hand-тест» / Методическое руководство. – СПб.: Иматон, 2019. – 55 с.

36. Лалаева Р.И, Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб.: Союз, 1999. – 160 с.

37. Левина Р.Е. Теория и практика логопедии. – М.: Советские учебники, 2025. – 368 с.

38. Левченко И.Ю., Киселева Н.А. Психологическое изучение детей с нарушениями развития. – М.: Национальный книжный центр, 2021. – 152 с.

39. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Нобель Пресс, 2011. – 130 с.

40. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии. (6-е изд., стер.). – М: Смысл, 2024. – 511 с.

41. Лисина М.И. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми. – М.: Педагогика, 1985. – 208 с.

42. Лоренц К. Агрессия, или Так называемое зло. – М.: АСТ, 2025. – 416 с.

43. Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. – М.: Педагогика, 1989. – 104 с.

44. Лубовский В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей (при нормальном и нарушенном развитии). (2-е изд., доп.). – М.: Буки Веди, 2013. – 200 с.

45. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. – СПб.: Питер, 2025. – 768 с.
46. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. – СПб.: Питер, 2025. – 384 с.
47. Лурия А.Р. Основные проблемы нейролингвистики. – М.: Либроком, 2009. – 256 с.
48. Лытава С.А., Овчинников Б.В., Дьяконов И.Ф., Основы клинической психологии и медицинской психоdiagностики. – СПб.: ЭЛБИ-СПб, 2008. – 320 с.
49. Лютова Е.К., Монина Г.Б. Игры на управление гневом. Набор развивающих карточек. – СПб.: Речь, 2011. – 24 с.
50. Лютова Е.К., Монина Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. – М.: Речь, 2022. – 192 с.
51. Лютова Е.К., Монина Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – СПб.: Речь, 2010. – 135 с.
52. Макарова, И.В. Психология: конспект лекций. – М: Издательство Юрайт; ИД Юрайт, 2010. – 237 с.
53. Маклаков, А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2025. – 592 с.
54. Марцинковская, Т.Д. Возрастная психология. – М.: Академия, 2014. – 336 с.
55. Международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ-10) / Специфические расстройства речи и языка (F80) URL: <https://www.rlsnet.ru/mkb/specificheskie-rasstroistva-razvitiya-reci-i-yazyka-132?ysclid=mh9780r9ux487838128> (дата обращения 05.11.2024)
56. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь (4-е расш. изд.). – М.: АСТ, 2009. – 811 с.
57. Музыченко Г.Ф. Проективная методика «Несуществующее животное». – М.: Когито-Центр, 2022. – 821 с.

58. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М.: Академия, 2000. – 452 с.
59. Мэш Э., Вольф Д. Детская патопсихология. Нарушения психики ребенка. – М.: Прайм-Еврознак, 2007. – 512 с.
60. Одинцова М.А., Захарова Н.Л. Психология стресса. – М.: Юрайт, 2025. – 292 с.
61. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю., Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., дополненное. – М: Азбуковкин, 1999. – 944 с.
62. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий / Учебное пособие (2-е изд.). – М.: Высшая школа, 1984. – 176 с.
63. Райгородский Д.Я. Энциклопедия психодиагностики. Т. 1. Психодиагностика детей / Д.Я. Райгородский. – Самара: Издательский дом «Бахрах–М», 2025. – 624 с.
64. Раттер М. Помощь трудным детям / пер. с англ. О.В. Баженовой, Г.Г. Гаузе / общ.ред. А.С. Спиваковской / предисл. О.В. Баженовой, А.Я. Варга. – М.: Прогресс, 1987. – 420 с.
65. Реан А.А. Психология подростка. – М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 504 с.
66. Резепов, И.Ш. Общая психология / Учебное пособие для СПО. – Саратов: Профобразование, 2024. – 75 с.
67. Репина Н.В., Воронцов Д.В., Юматова И.И., Основы клинической психологии. – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 479 с.
68. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 1. Система работы психолога с детьми разного возраста (4-е перераб. и доп. изд.). – М.: Юрайт, 2023. – 412 с.
69. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: АСТ, 2025. – 960 с.

70. Румянцева Т.Г. Агрессия и контроль / Вопросы психологии, 1992, № 5-6. – 35-41 с. URL:

<http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:135956/Source:default&ysclid=mhahn7z0ou681329205> (дата обращения 17.02.2025)

71. Румянцева Т.Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии / Вопросы психологии, 1991, № 1. – 81-87 с. URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:32129/Source:default&ysclid=mhahq5wpx904692624> (дата обращения 17.02.2025)

72. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. (12-е изд.). – М.: Генезис, 2025. – 474 с.

73. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 96 с.

74. Смирнова Е.О. Агрессивные дети: психологические особенности и индивидуальные варианты / Современное дошкольное образование. Теория и практика, 2009, № 2. – 28-35 с. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/agressivnye-detи-psihologicheskie-osobennosti-i-individualnye-varianty?ysclid=mhahvyn0i4230996658> (дата обращения 28.11.2024)

75. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Конфликтные дети. – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 188 с.

76. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция. – М.: Владос, 2005. – 160 с.

77. Соловьева Л.Г. Диалогическое взаимодействие дошкольников с речевыми нарушениями / Дефектология, 2007, № 4. – 37-45 с. URL: <https://catalog.msu.by/opac/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:12>

[9408/Source:default&ysclid=mhai1xf5lg427641651](#) (Дата обращения 28.11.2024)

78. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И., Шевченко А.М. Общая психология / Учебник. – Ростов н/Д: Феникс, 2025. – 439 с.
79. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста (14-е изд., стер.). – М.: Просвещение, 2025. – 432 с.
80. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. – СПб.: Речь, 2011. – 373 с.
81. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М.: АРКТИ, 2003. – 208 с.
82. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. 2. Второй год обучения (подготовительная группа). – М.: Альфа, 1993. – 87 с.
83. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. – М.: Генезис, 2006. – 544 с.
84. Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия. – М.: ARCHIVE PUBLICA, 2025. – 58 с.
85. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. – Минск: Ильин В.П., 1996. – 192 с.
86. Фурманов И.А. Психология детей с нарушениями поведения. – М.: Владос, 2010. – 351 с.
87. Хорни К. Самоанализ (2-е изд.). – СПб.: Питер, 2025. – 272 с.
88. Хухлаев О.Е., Хухлаева О.В. Психологическое консультирование и психологическая коррекция. – М.: Юрайт, 2025. – 423 с.
89. Хухлаева О.В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки. – М.: Генезис, 2016. – 178 с.

90. Целуйко В.М. Вы и ваши дети. Психология семьи. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 448 с.
91. Шипова Л.В. Психологический анализ феномена агрессии в теории фruстрации / Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки, 2014, № 4. – 283-285 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskiy-analiz-fenomena-agressii-v-teorii-frustratsii?ysclid=mhaip9x3mc454180756> (дата обращения 02.03.2025)
92. Шишкоедов П.Н. Общая психология. – М.: Издательские решения, 2025. – 363 с.
93. Эльконин Д.Б. Детская психология. – М.: Советские учебники, 2025. – 480 с.
94. Якиманская И.С. Детская агрессия: возрастные и социальные характеристики / Азимут научных исследований, 2021, Т. 10., № 3 (36). – 396-398 с.
95. Ярошевский М.Г. История психологии от античности до середины XX в. – М.: Академия, 1996. – 416 с.
96. Agnew R. Building on the Foundation of General Strain Theory: Specifying the Types of Strain Most Likely to Lead to Crime and Delinquency // Journal of research in Crime and Delinquency. – 2001. – № 4(38). – Pp. 319–361.
97. Bromfield N.F., Reza H., Bennett L.W., Xu W. Adolescents in street situations in Bangladesh and their exposure to physical violence and emotional abuse // Children and Youth Services Review. – 2023. – № 144. – Pp. 106714. – DOI: 10.1016/j.childyouth.2022.106714.
98. Celik I. Revisiting general strain theory: Studying the predictors of adolescents' antisocial behavior in Vestland county, Norway // Children and Youth Services Review. – 2022. – № 139. – Pp. 106556.
99. Connor D.F. Aggression and antisocial behavior in children and adolescents: research and treatment. New York: Guilford Press, 2004. – 480 p.
100. Fauzi F.A., Zulkefli N.A.M., Baharom A. Aggressive behavior in adolescent: The importance of biopsychosocial predictors among secondary school

students // Front Public Health. – 2023. – № 11. – DOI: 10.3389/fpubh.2023.992159.

101. Han Y., Kim S., Lee T., Kim S. Family factors and offline/online risk behaviors among South Korean adolescents: A multidimensional approach using latent profile analysis // Children and Youth Services Review. – 2024. – № 156. – Pp. 107230. DOI: 10.1016/j.childyouth.2023.107230.

102. Ogundele M.O. Behavioural and emotional disorders in childhood: A brief overview for paediatricians // World J Clin Pediatr. – 2018. – № 8;7(1). – Pp. 9–26. DOI: 10.5409/wjcp.v7.i1.9.

103. Otto Ch., Kaman A., Erhart M., Barkmann C., Klasen F., Schlack R., Ravens-Sieberer U. Risk and resource factors of antisocial behaviour in children and adolescents: results of the longitudinal BELLA study // Child Adolesc Psychiatry Ment Health. – 2021. – № 15. – P. 61. – DOI: 10.1186/s13034-021-00412-3.

104. Perez-Gramaje A.F., Garcia O.F., Reyes M., Serra E., Garcia F. Parenting styles and aggressive adolescents: Relationships with self-esteem and personal maladjustment // The European Journal of Psychology Applied to Legal Context. – 2020. – № 12. – Pp. 1–10. DOI: 10.5093/ejpalc2020a1.

105. Polanin J., Espelage D., Grotjohann J. The consequences of school violence: A systematic review and meta-analysis. National Criminal Justice Reference Services, 2020. – 30 p.

106. Rademacher A., Zumbach J., Koglin U. Parenting Style and Child Aggressive Behavior from Preschool to Elementary School: The Mediating Effect of Emotion Dysregulation // Early Childhood Education Journal. 2023. Pp. 1–10. DOI: 10.1007/s10643-023-01560-1.

107. Wang Y., Ahn H., Rose R.A., Williams K. Effects of school connectedness on the relationship between child maltreatment and child aggressive behavior: A mediation analysis // Child Abuse & Neglect. – 2023. – № 136. – 106021. – DOI: 10.1016/j.chabu.2023.106021/.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

**Таблица 1. Результаты анкетирования педагогами по методике
«Признаки агрессивности» Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной (2001)**

Испытуемый	Балл	Высокий	Средний	Низкий
Мирон О.	26	+		
Савелий Е.	21	+		
Ксюша К.	3			+
Катя К.	4			+
Игнат С.	11		+	
Маша М.	9			+
Таисия Г.	25	+		
Витя Г.	27	+		
Антон А.	19		+	
Рома К.	15		+	
Катя О.	12		+	
Аня С.	12		+	

Таблица 2. Результаты изучения уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Рисунок несуществующего животного»
М.З. Дукаревич (1995)

Симптомокомплекс	Симптом	Балл
1	Сильная, уверенная линия рисунка	8
2	Неаккуратность рисунка	2
3	Большое количество острых углов	3
4	Верхнее размещение углов	1
5	Крупное изображение	9
6	Голова обращена вправо или анфас	10
7	Хвост поднят вверх, пышный	5
8	Угрожающее выражение	2
9	Угрожающая поза	3
10	Наличие орудий нападения (зубы, когти, рога)	10
11	Хищник	6
12	Вожак или одинокий	2
13	При нападении «дерется насмерть», «всех убивает»	6
14	Ночное животное	8
15	Другие признаки	12

**Таблица 3. Результаты изучения коммуникативной компетентности
детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по
методике «Картинки» О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой (2004)**

Испытуемый	Уход от ситуации	Агрессивное решение	Вербальное решение	Продуктивное решение
Мирон О.		+++	+	
Савелий Е.	++		++	
Ксюша К.		+	++	+
Катя К.			+++	+
Игнат С.	+	+	++	
Маша М.	+		++	+
Таисия Г.	+	+	++	
Витя Г.		++	+	+
Рома К.	++	++		
Антон А.	++	+	+	
Катя О.	+	+	+	+
Аня С.		++	+	+

Бланк к методике «Тест руки» Э. Вагнер (1962)

Карта	Время начала реакции	Ответы испытуемого	Результаты категоризации

Таблица 4. Результаты изучения агрессии детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Тест руки» Э. Вагнера (1962)

Испытуемые	Мирон О.	Савелий Е.	Ксюша К.	Катя К.	Игнат С.	Маша М.	Гаисия Г.	Витя Г.	Рома К.	Антон А.	Катя О.	Аня С.	ВСЕГО
Шкала													
Агрессивность	13	3	8	2	5	4	4	10	12	3	7	4	75
Директивность	8	5	7	4	4	6	3	7	7	6	6	4	67
Страх	7	7	5	7	6	5	5	2	2	5	1	3	55
Эмоциональность	4	1	3	5	6	4	6	7	6	4	6	3	55
Коммуникация	3	3	6	6	7	7	7	2	2	2	3	6	54
Зависимость	2	3	2	3	3	2	3	0	0	2	2	1	23
Демонстративность	5	2	5	1	5	3	4	5	3	2	1	1	37
Уважительность	1	0	1	2	2	1	0	1	2	1	0	1	12
Активная безличность	1	2	4	1	1	1	1	3	2	1	2	1	20
Пассивная безличность	2	2	0	1	1	2	2	1	0	1	2	1	15
Описание	3	0	1	4	2	2	1	0	3	2	1	2	21

**Таблица 5. Результаты анкетирования педагогами по методике
«Признаки агрессивности» Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной (2001) после
формирующего эксперимента**

Испытуемый	Балл	Высокий	Средний	Низкий
Мирон О.	12		+	
Савелий Е.	5			+
Ксюша К.	7		+	
Катя К.	3			+
Игнат С.	8		+	
Маша М.	6			+
Таисия Г.	11		+	
Витя Г.	12		+	
Антон А.	12		+	
Рома К.	6			+
Катя О.	6			+
Аня С.	9		+	

**Таблица 6. Результаты изучения уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Рисунок несуществующего животного»
М.З. Дукаревич (1995) после формирующего эксперимента**

Симптомокомплекс	Симптом	Балл
1	Сильная, уверенная линия рисунка	4
2	Неаккуратность рисунка	2
3	Большое количество острых углов	2
4	Верхнее размещение углов	1
5	Крупное изображение	9
6	Голова обращена вправо или анфас	7
7	Хвост поднят вверх, пышный	5
8	Угрожающее выражение	2
9	Угрожающая поза	1
10	Наличие орудий нападения (зубы, когти, рога)	4
11	Хищник	6
12	Вожак или одинокий	2
13	При нападении «дерется насмерть», «всех убивает»	2
14	Ночное животное	8
15	Другие признаки	2

**Таблица 7. Результаты изучения коммуникативной компетентности
детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по
методике «Картинки» О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой (2004) после
формирующего эксперимента**

Испытуемый	Уход от ситуации	Агрессивное решение	Вербальное решение	Продуктивное решение
Мирон О.		+	++	+
Савелий Е.			++	++
Ксюша К.			++	++
Катя К.			++	++
Игнат С.		+	++	+
Маша М.			++	++
Таисия Г.	+		++	+
Витя Г.		+	+	++
Рома К.			++	++
Антон А.	+		+	++
Катя О.			++	++
Аня С.			++	++

Таблица 8. Результаты изучения агрессии детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями по методике «Тест руки»

Э. Вагнера (1962) после формирующего эксперимента

Испытуемые	Мирон О.	Савелий Е.	Ксюша К.	Катя К.	Игнат С.	Маша М.	Гаисия Г.	Витя Г.	Рома К.	Антон А.	Катя О.	Аня С.	ВСЕГО
Шкала													
Агрессивность	10	3	8	2	5	4	4	9	10	3	7	4	69
Директивность	7	4	6	4	4	5	3	6	6	4	6	4	59
Страх	6	5	4	5	6	5	4	2	2	5	1	3	48
Эмоциональность	4	1	3	4	6	4	5	6	5	4	5	3	50
Коммуникация	3	3	6	6	7	7	7	5	4	2	3	6	59
Зависимость	2	3	2	3	3	2	3	0	0	2	2	1	23
Демонстративность	5	2	5	1	5	3	4	5	3	2	1	1	37
Уважительность	1	0	1	2	2	1	0	1	2	1	0	1	12
Активная безличность	1	2	4	1	1	1	1	3	2	1	2	1	20
Пассивная безличность	2	2	0	1	1	2	2	1	0	1	2	1	15
Описание	3	0	1	4	2	2	1	0	3	2	1	2	21