

Специальное образование. 2026. № 1 (81).

*Special Education*. 2026. No 1 (81).

УДК 376.42+376.37+373.31+159.9.072

ББК 4456.024.34457.024.3+Ю991

ГРНТИ 14.29.01

Код ВАК 5.8.3

Елена Леонидовна Инденбаум

Elena L. Indenbaum

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ  
МЕТОДИКА «МОИ ЭМОЦИИ»  
КАК СРЕДСТВО ПРОГНОЗА  
УСПЕШНОСТИ  
КОММУНИКАЦИИ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
С ЗАДЕРЖКОЙ  
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ  
И ТЯЖЕЛЫМИ  
НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

**THE EXPERIMENTAL  
TECHNIQUE  
“MY EMOTIONS”  
AS A MEANS OF PREDICTING  
COMMUNICATION SUCCESS  
IN PRIMARY SCHOOL  
STUDENTS WITH DISORDERS  
OF PSYCHOLOGICAL  
DEVELOPMENT AND SEVERE  
SPEECH DISORDERS**

Иркутский государственный университет,  
Иркутск, Россия, eleon-irk@yandex.ru,  
SPIN-код: 9542-5247

Irkutsk State University, Irkutsk, Russia,  
eleon-irk@yandex.ru, SPIN code: 9542-5247

**Аннотация.** Коммуникация младших школьников с задержанным психоречевым развитием (задержкой психического развития, тяжелыми нарушениями речи), являясь важнейшим компонентом психосоциальной адаптированности, отличается многочисленными недостатками, которые представлены в современной отечественной психолого-педагогической литературе преимущественно описательно. Проведенное исследование посвящено разработке и апробации экспериментальной методики, направленной на диагностику эмоционально-коммуникативного профиля младших школьников с задержанным психоречевым развитием, оценке ее валидности для характеристики предпосылок их коммуникативной успешности. Поводом для разработки явился определенный дефицит невер-

**Abstract.** Communication of primary school students with delayed psychospeech development (disorders of psychological development and severe speech disorders), being the most important component of psycho-social adaptation, is distinguished by numerous shortcomings that are presented in modern Russian psycho-pedagogical literature mainly descriptively. This study deals with the development and testing of an experimental technique aimed at diagnosing the emotional-communicative profile of primary school students with delayed psychospeech development, assessing its validity to characterize the prerequisites for their communicative success. The reason for the development of this technique was a certain shortage of non-verbal methods of this kind. The aim of the study was to prove the validity of the technique, which is

© Инденбаум Е. Л., 2026

бальных методик подобного плана. Целью исследования было доказательство валидности методики, носящей полупроективный характер, для младших школьников с задержкой психического развития и тяжелыми нарушениями речи. Причиной коммуникативных трудностей предполагалось эмоциональное неблагополучие, проявляющееся выраженной напряженностью в типичных, но субъективно стрессовых ситуациях межличностного взаимодействия. Обследовано 84 ребенка. Нормативные данные получены при диагностике 10 обучающихся, не испытывающих коммуникативных затруднений.

Для обработки вопросы были сгруппированы и позволяли оценить эмоциональную напряженность во взаимодействии с детьми, в учебных и внеучебных ситуациях. Валидность методики доказана с помощью метода контрастных групп, оценки возрастной дифференциации результатов, сопоставлении с данными социометрии, надежность — по внутренней согласованности результатов. Информативность методики возрастает в 3–4 классах. Данные должны рассматриваться в соотношении с показателями реального поведения. Методику можно применять в качестве инструмента психолого-педагогического сопровождения школьников перечисленных нозологических групп.

**Ключевые слова:** младшие школьники, ЗПР, задержка психического развития, дети с задержкой психического развития, логопедия, ТНР, тяжелые нарушения речи, дети с нарушениями речи, речевая коммуникация, речь, эмоциональные состояния, эмоциональное реагирование, эмоциональная напряженность, межлич-

semi-projective in nature, for primary school students with disorders of psychological development and severe speech disorders. Emotional distress, manifested by pronounced tension in typical, but subjectively stressful situations of interpersonal interaction, was assumed to be the cause of communication difficulties. 84 children were examined. Normative data were obtained after diagnosing 10 students who did not experience communication difficulties.

For processing, questions were grouped and allowed the researcher to assess emotional tension in interaction with children in educational and extracurricular situations. The validity of the technique was proved using the method of contrast groups, assessment of age differentiation of results, and comparison with sociometry data; reliability – via the internal consistency of results. The informative content of the technique increases in grades 3–4. The data should be considered in relation to the indicators of real behavior. The technique can be used as a tool for psycho-pedagogical support for students of the nosological groups mentioned above.

**Keywords:** primary school students, DPD, disorders of psychological development, children with disorders of psychological development, logopedics, severe speech disorders, children with speech disorders, speech communication, speech, emotional state, emotional response, emotional tension, interpersonal communication,

ностное общение, коммуникативные затруднения, экспериментальные методики.

**Информация об авторе:** Инденбаум Елена Леонидовна, доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой комплексной коррекции нарушений детского развития, Иркутский государственный университет, Иркутск, Россия, [leon-irk@yandex.ru](mailto:leon-irk@yandex.ru).  
**Для цитирования:** Инденбаум, Е. Л. Экспериментальная методика «Мои эмоции» как средство прогноза успешности коммуникации младших школьников с задержкой психического развития и тяжелыми нарушениями речи / Е. Л. Инденбаум. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2026. — № 1 (81). — С. 74-91.

## Введение

Коммуникативная компетентность — залог психологического благополучия личности, составляющая социальной компетентности — проходит длительный путь формирования. В младшем школьном возрасте правомерней говорить о ее предпосылках, к которым относятся умения учитывать эмоциональное состояние партнера по общению, контролировать свои эмоции, проявлять просоциальную направленность и быть терпимым к дискомфорту в процессе коммуникации. Эти умения включаются в структуру эмоционального, или социального интеллекта, значение которого сейчас оценивается очень высоко [8].

Проблемы коммуникации младших школьников с отставанием в

communicative difficulties, experimental methods.

**Author's information:** Indenbaum Elena Leonidovna, Doctor of Psychology, Professor, Head of Department of Complex Rehabilitation of Disorders of Children's Development, Irkutsk State University, Irkutsk, Russia.

**For citation:** Indenbaum, E. L. (2026). The Experimental Technique "My Emotions" as a Means of Predicting Communication Success in Primary School Students with Disorders of Psychological Development and Severe Speech Disorders. *Special Education*, 1(81), pp. 74-91. (In Russ.).

развитии, причинами которого являются задержка психического развития (ЗПР) или тяжелые нарушения речи (ТНР), многократно упоминались в литературе. Очень часто они объяснялись существенными речевыми недостатками, препятствующими выражению своих намерений и потребностей, чувств и переживаний, затрудняющими согласование действий и пр. Подобные сведения о детях с ЗПР были представлены еще в 80–90-е гг. XX в. Е. С. Слепович [24], затем

---

<sup>1</sup> Мальцева Е. В. Недостатки речи у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста : автореф. дис. канд. ... пед. наук : 13.00.03. М., 1991. 23 с. EDN: ZLCMLD.

Е. В. Мальцевой<sup>1</sup>. Анализ коммуникации детей с речевой патологией проводился О. Е. Грибовой [5]. Позже проблема обсуждалась сотрудниками лаборатории Института коррекционной педагогики Российской академии образования (ИКП РАО) под руководством Г. В. Чиркиной [18]. Во всех перечисленных трудах отмечено, что у детей беден словарь, нарушено «чувство языка», распространены недостатки произносительной и мелодико-интонационной сторон речи.

Известные клиницисты также указывали на проблемы их коммуникации [16; 22]. Причинами назывались распространенность дезадаптивных форм взаимодействия, непонимание психологического состояния коммуникативного партнера, неумение решать конфликты и пр. Все перечисленное объясняется минимальной органической недостаточностью мозга, часто сочетающейся с наличием неблагоприятных социальных условий. Страдают системы эмоционального реагирования, типичны проявления церебрастенической и другой психопатологической симптоматики [4]. Эти симптомы препятствуют продуктивной коммуникации и психосоциальной адаптации больше, чем собственно речевые нарушения, что было показано в нашем недавнем двухлетнем исследовании [11].

Отдельные характеристики ком-

муникации младших школьников с ЗПР описывались в контексте исследований психосоциального развития детей [13; 20; 21]. Большой пласт экспериментального материала был получен также учеными научной школы У. В. Ульянковой [11; 19 и др.]<sup>1</sup>. Отмечается сниженная потребность в коммуникации, фиксация на онтогенетически ранних формах общения, недопонимание смысла коммуникативных ситуаций, отсутствие прогноза их развертывания.

Приводимые описания коммуникативных особенностей младших школьников с ЗПР и ТНР характеризуются, как и другие сведения о них, существенным сходством. Последнее вполне объяснимо, поскольку и ЗПР, и общее недоразвитие речи (ОНР), в значительном числе случаев сопровождающее ТНР, базируются на уже упомянутых минимальных мозговых повреждениях с разнообразной локализацией, определяющей индивидуальную специфичность психологического портрета детей при сходстве об-

---

<sup>1</sup> См. также: *Шешукова Н. Н.* Особенности межличностных отношений со сверстниками младших подростков с задержкой психического развития, обучающихся в разных педагогических условиях : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10. Н. Новгород, 2009. 26 с. EDN: NLBAHR.

щепсихологических особенностей. Обозначенные выше коммуникативные затруднения присутствуют в обеих нозологических группах. При ТНР авторы отмечали большую тревожность в общении [9], но наши данные это не подтверждают; следует говорить о высокой эмоциональной напряженности детей [10].

Направленность коррекционно-образовательного процесса на социализацию, естественно, ставит аспект совершенствования коммуникации во главу угла, что отражается в формулировках личностных и метапредметных результатов образования, приведенных в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС НОО ОВЗ).

Эмпирические исследования последних лет направлены преимущественно на изучение коммуникации в контексте учебного взаимодействия. Его специфику оценивают при выполнении экспериментальных заданий. Такими являются общеизвестная методика Г. А. Цукерман «Рукавички» и другие задания, требующие нахождения общего, удовлетворяющего партнеров решения. Закономерно оказывается, что при отставании в когнитивном развитии совместное действие крайне затруднено или полно-

стью недоступно [7; 19].

Л. С. Колмогоровой адаптирован для младших школьников тест коммуникативных умений Л. С. Михельсона, позволяющий диагностировать предпочитаемый способ общения (уверенный, зависимый, агрессивный) [17]. Установлена зависимость реабилитационного потенциала испытуемых от предпочитаемого типа общения. Агрессивный тип реакции сопряжен с другими показателями нарушенной адаптации. Предпочтительным для успешности реабилитации был тип, обозначенный как компетентный (синонимичный «уверенному») [3]. Однако для младшего школьного возраста предлагаемая методика окажется избыточно сложной.

В числе методик, характеризующих состояние коммуникации, регулярно указывается также социометрия. Социометрический статус ребенка с ОВЗ всегда будет зависеть от того, в каком классе — инклюзивном или отдельном — он обучается. Однако и при нахождении в отдельном классе для детей со сходной патологией групповая сплоченность низка, что подтверждается и нашими наблюдениями, и опубликованными данными [23].

В некоторых работах [13; 21] был использован общеизвестный тест С. Розенцвейга, диагностирующий фрустрационную устойчивость и, соответственно, поз-

воляющий оценить тип и направленность личностных реакций. Проведение теста требует значительного времени (24 ситуации). Вполне объяснимая затрудненность словесных ответов (причем не из-за произносительных нарушений, а недоразвития лексико-грамматических средств языка) нарушает важные принципы психолого-педагогической диагностики. Опыт определил бесперспективность попыток продуктивного применения теста для младших школьников. Дефицит методического обеспечения оценки предпосылок коммуникативной компетентности младших школьников с отставанием в психоречевом развитии, отмечаемый и другими авторами [25], встал перед нами со всей очевидностью.

В целом же наш практический опыт показывает, что, начиная школьное обучение, дети с трудом запоминают имена одноклассников, правила подвижных и дидактических игр, не владеют умениями жеребьевки, обосновывающей справедливость выбора, никому не помогают без дополнительного побуждения, капризны, эмоционально лабильны, эгоцентричны, обидчивы и т. п. Постепенно ситуация улучшается, однако проблемы коммуникации остаются весьма устойчивыми. Следует также отметить, что при общей несформированности коммуникативных умений дети

предпочитают эмоционально стабильных и доброжелательных сверстников. Предположительно причиной коммуникативных трудностей является эмоциональное неблагополучие, проявляющееся выраженной напряженностью в типичных, но субъективно стрессовых ситуациях межличностного взаимодействия. При этом дети не могут адекватно выразить свои чувства.

В более раннем исследовании, проводившемся в сравнительном плане (нормотипичные второклассники, дети с трудностями развития, обучения и адаптации, обучающиеся с ЗПР и ТНР), нами было подтверждено, что большинство детей этого возраста в социокультурных условиях сибирского города недостаточно владеют эмотивной лексикой. Они описывают поведение, а не чувства, при этом в специальной (коррекционной) школе их эмоциональный словарь оказывается богаче, нежели в массовой [12].

### **Методы и методика**

В работе использовался диагностический метод, метод социометрии, параметрические и непараметрические методы математической статистики. Мы предположили, что причиной коммуникативных проблем может быть эмоциональное неблагополучие и, в связи со всем вышесказанным, разработали соб-

Смайл	Эмоция
	Огорчение, печаль
	Радость, удовольствие
	Спокойствие
	Обида, разочарование
	Возмущение, гнев

**Рис. 1.** Схематические изображения переживаемых эмоций

ственную экспериментальную невербальную методику, выбрав для этой цели пять опознаваемых детьми эмоций: грусть, радость, спокойствие, обида и гнев. Соответствующие им смайлы приведены на рисунке 1.

Форма проведения исследования полустандартизованная, зависит от речевых возможностей испытуемого. Суть схематических изображений обсуждается до начала исследования в беседе с ребенком. Мы не ставили задачу анализа вербализации, уточняя лишь понимание. В случае достаточно свободного владения речью предлагается словесно обо-

значить, какие эмоции выражает каждый смайл, при необходимости суть эмоции уточняется. При плохом владении речью описание переживаемых чувств предлагалось педагогом-психологом («Ты огорчился, тебе грустно», «Ты доволен», «Ты спокоен или тебе все равно», «Ты обиделся», «Ты рассердился»), а испытуемый должен был показать соответствующий смайл. У детей не было существенных трудностей в выборе, но на утверждение «Тебе грустно» могло выбираться четвертое лицо, а на «Ты обиделся» — первое. Обследующий предлагал правильный выбор, но при обработке



**Рис. 2.** Фрагмент бланка, предъявляемого детям

выборы первого и четвертого лица интерпретировались одинаково. На рисунке 2 приводится фрагмент предъявляемого детям бланка (в оригинале кегль шрифта — 18).

Далее детям предлагалось выбрать смайл, отражающий переживаемую ими эмоцию, для 15 типичных коммуникативных ситуаций (см. табл. 1). В первых классах (дополнительный и основной) методика проводилась индивидуально, начиная со 2 класса использовался бланковый вариант, вопросы зачитывались. Трудностей с выбором у детей не возникло.

Модификации методики с возрастом не требовалось.

При обработке выделены вопросы, направленные на выявление:

- просоциальной направленности в типичных коммуникативных ситуациях (вопросы 3, 4, 5),
- эмоциональной напряженности в случае коммуникативных затруднений во взаимодействии с детьми (вопросы 6, 10, 12, 13, 15),
- общей эмоциональной напряженности в учебных (вопросы 1, 2, 11) и учебных (вопросы 7, 8, 9, 14) ситуациях. В таблице 1 приводится перечень вопросов и оценка выбора.

**Таблица 1**

Оценка выбора в различных коммуникативных ситуациях

Вопрос	Адаптивная реакция	Индивидуальная специфичная реакция	Неадекватная реакция
1. Когда тебе делают замечание, ты...	грусть	спокойствие	гнев, радость
2. Когда ты хочешь ответить на уроке, а тебя не спрашивают, ты...	спокойствие	грусть, обида, возмущение	радость
3. Когда тебе говорят помочь однокласснику, ты...	радость, спокойствие	нет	грусть, обида, возмущение
4. Если одноклассник плачет или просто расстроен, ты...	грусть	спокойствие	гнев, радость
5. Если тебя просят поделиться своими учебными принадлежностями, ты...	спокойствие, радость	грусть, обида, возмущение	нет
6. Если тебя обозвали или сказали что-то неприятное, ты...	спокойствие	грусть, обида, гнев	радость
7. Если домашнее животное тебя не слушается, ты...	спокойствие	грусть, обида, гнев	радость
8. Если тебе надо помочь родителям и заниматься с маленьким ребенком, ты...	спокойствие, радость	грусть, обида, возмущение	нет
9. Если кто-то неаккуратно ест в столовой, ты...	спокойствие	возмущение	грусть, обида, радость
10. Если одноклассник мешает тебе на уроке, ты...	спокойствие	грусть, обида, возмущение	радость
11. Если одноклассник на уроке отвечает плохо или очень долго, ты...	спокойствие	грусть, обида, возмущение	радость
12. Если несколько детей собрались вместе и что-то обсуждают, а тебя просят не вмешиваться, ты...	спокойствие	грусть, обида, возмущение	радость

Вопрос	Адаптивная реакция	Индивидуальная специфичная реакция	Неадекватная реакция
13. Если ты общаешься с другом, а кто-то начинает мешать, ты...	спокойствие	грусть, обида, возмущение	радость
14. Если мама долго с кем-то разговаривает или занимается своими делами, телефоном, не обращает на тебя внимания, ты...	спокойствие	грусть, обида, возмущение	нет
15. Если ты что-то предложил, а тебя не послушали, ты...	спокойствие	грусть, обида, возмущение	радость

Методика дает возможность охарактеризовать самооценку просоциальной направленности, общей эмоциональной напряженности, выраженности учебной и внеучебной фрустрации. Эмоция может быть негативно-астенической (грусть, обида), негативно-стенической (возмущение, гнев), нейтральной или положительной (спокойствие или улыбка). Вначале мы пытались присваивать за выбор определенные баллы, но убедились в бесперспективности подобной оценки. Анализ результатов проводится качественно на основе подсчета количества ответов определенного типа.

Ответ оценивался как оптимальный (адекватный), агрессивный (эмоция гнева), сенситивный (эмоция грусти или обиды). Отдельно выделялись неадекватные ответы (выбор эмоции, грубо не соответствующей социально

адекватной). Результаты обрабатывались в программе «STATISTICA 12.0». Были высчитаны средние показатели частоты встречаемости определенного типа реакции (ответа), стандартные отклонения, ошибки среднего арифметического, установлены максимальные значения выборов для профиля определенного типа.

Методом экспертной оценки были определены обучающиеся с высокими показателями коммуникативной успешности, т. е. стабильно предпочитаемые сверстниками, наиболее эмоционально устойчивые (не допускающие аффективных эксцессов). Таких детей в выборке оказалось всего 10 (7 мальчиков, 3 девочки, у всех ТНР, III или IV уровни речевого развития). Исходя из полученных результатов было установлено условно оптимальное

количество выборов. Должны преобладать адекватные ответы. Среднее их количество в «образцовой» группе составляло 8 (минимальное 5, максимальное 13). Агрессивных ответов должно быть не более 3, неадекватных — 2, сенситивных — 3. Ответы любой из этих категорий могут отсутствовать.

Устанавливался индивидуальный тип профиля эмоционального реагирования (неадекватный, агрессивный, смешанный, сенситивный, гармоничный). Гармоничный тип профиля определялся при соответствии таковому в группе коммуникативно успешных (допускалось меньшее количество неоптимальных ответов). Агрессивный тип профиля предполагал 5 и более агрессивных ответов, сенситивный — 4 и более таких ответа, в профиле смешанного типа ответы распределялись приблизительно поровну. Профили с инвертированными ответами, как и состоящие из выбора практически одного типа лиц, считались неадекватными.

Для оценки валидности мы использовали данные о социометрическом статусе («звезда», «принятый», «неопределенный», «отвергаемый»). Социометрия проводилась в модифицированном нами «дошкольном» варианте: составляется список класса и в индивидуальной беседе каждый школьник выбирает для каждого

одноклассника условный знак (звездочка — все отлично, цветочек — есть некоторые нежелательные моменты, кружочек — таких моментов много, ребенку надо постараться стать лучше, квадратик — пока не хочется быть с ним в одном классе).

### **Полученные результаты и обсуждение**

Начиная с 2022 г. мы предъявляли детям задания по указанной методике, общее количество обследованных составило 94. 10 детям образовательный маршрут впоследствии был изменен: у 2 — на 8.2, у 2 — на 2.2, у 5 — на 1 вариант ФАООП УО (ИН), у 1 статус ОВЗ снят. 17 детей имели ЗПР, 67 — ТНР с разным уровнем речевого развития: II — 10,45 %, III — 55,22 %, IV — 34,33 %. Количество обследованных по классам: 22 — в первых, 29 — во вторых, 23 — в третьих, 10 — в четвертых, в динамике от 1 к 4 классу было обследовано 12 детей, поэтому общее количество четвероклассников — 22. Еще 3 ребенка было обследовано в динамике от 1 (подготовительного) к 2 классу. Таким образом в базе осталось 99 детей, 84 из которых обследованы один раз, 15 — два раза.

Для оценки валидности методики мы собрали 2 группы: описанных выше детей с хорошими коммуникативными умениями

(в нее включено 10 человек) и 12 «контрастных» детей, коммуникация которых грубо нарушена (проявления различны, в части случаев относительно обоснованное постоянное агрессивное поведение, но чаще неадекватные выходки, истерики при малейших затруднениях, агрессия при попытке успокоить, провокации агрессии со стороны одноклассников и т. п.). Изначально в эту группу входило 14 обучающихся, но у двоих констатированы РАС, и они исключены из обработки. Критерий Стьюдента — Фишера представлялся более «прозрачным», показывая среднее количество вариантов выбора, так как обработка проводилась в интервальной шкале. Возможным ограничением было количество испытуемых, что и побудило использовать дополнительно критерий Манна — Уитни [1; 2]<sup>1</sup>.

Достоверные различия (STATISTICA 12.0) между сопоставляемыми группами обнаружены по количеству случаев оптимально-

---

<sup>1</sup> См. также: *Бурлачук Л. Ф.* Словарь-справочник по психодиагностике. 3-е изд., перераб. и доп. СПб. [и др.]: Питер, 2007. 685 с. го выбора (8,10 и 4,08;  $t = 3,38$ ,  $p < 0,003$ ), выбора эмоции гнева

(2,20 и 6,83;  $t = -3,83$ ;  $p < 0,001$ ), количеству случаев неадекватного выбора (1,55 и 3,08;  $t = -2,99$ ;  $p < 0,007$ ), эмоциональной напряженности в учебном процессе (1,10 и 2,55;  $t = -2,51$ ;  $p < 0,02$ ), эмоциональной напряженности во внеучебных ситуациях (0,75 и 2,21;  $t = -3,42$ ;  $p < 0,002$ ). По непараметрическому критерию Манна — Уитни уровень достоверности различий был даже несколько большим (достоверные различия по напряженности в ситуациях коммуникации).

Наличие достоверных различий между контрастными группами является доказательством валидности разработанной методики [2]. Однако, как видим, агрессивные, неадекватные ответы и проявления эмоциональной напряженности могут наблюдаться и в группе коммуникативно успешных детей, правда выражены они намного меньше. Случаи выбора, относящиеся к наиболее однозначным ситуациям (помочь, поделиться), практически не обнаружили разброса и, соответственно, не показали достоверных различий, поэтому в перспективе вопросы с просоциальной направленностью будут дополняться. Данные приведены в табл. 2.

**Таблица 2**

Достоверность различий между контрастными группами по критерию Манна — Уитни

	Сумма рангов 1	Сумма рангов 2	U	Достоверность
Оптимальный (адекватный) вариант выбора	154,50	98,50	20,50	0,001
Агрессивный вариант выбора	67,50	185,50	12,50	0,002
Неадекватный вариант выбора	77,00	176,00	22,00	0,01
Напряженность в учебном процессе	78,00	132,00	23,00	0,04
Напряженность во внеучебных ситуациях	71,50	181,50	16,50	0,005
Напряженность в ситуациях коммуникации	82,00	171,00	27,00	0,035

**Таблица 3**

Распределение обследованных испытуемых по типам профилей в зависимости от года обучения (%)

Тип профиля	1–2 класс	3–4 класс
Гармоничный	20,37 (n = 11)	46,67 (n = 21)
Сенситивный	9,26 (n = 5)	4,44 (n = 2)
Смешанный	37,04 (n = 20)	22,22 (n = 11)
Агрессивный	22,22 (n = 12)	17,78 (n = 8)
Неадекватный	11,11 (n = 6)	8,89 (n = 4)

Вторым способом доказательства является определение валидности по возрастной дифференциации, поскольку с возрастом коммуникативная компетентность обычно увеличивается<sup>1</sup>. В данном случае правомерно было использовать только непараметрический критерий U. Ча-

стога встречаемости профиля определенного типа достоверно изменялась по мере взросления ( $p < 0,05$ ). Сумма рангов составляла, соответственно, 2427,50 и 2522,50;  $U = 942,50$ .

Различия подтверждают наличие валидности по возрастной дифференциации (чувствительность к взрослению), но доказывают, что проблемы недостаточности предпосылок для появления коммуникативной компетентности с возрастом не исчезают.

<sup>1</sup> Бурлачук Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике. 3-е изд., перераб. и доп. СПб. [и др.] : Питер, 2007. 685 с.

В таблице 3 приводится распределение по типам профилей обучающихся в 1–2 и 3–4 классах.

Последний использованный нами способ проверки валидности — соотнесение с показателями методики, валидность которой доказана<sup>1</sup>. Такой методикой является социометрия. Низкий социометрический статус теоретически не может быть у ребенка с достаточными предпосылками обретения коммуникативной компетентности (гармоничным профилем эмоционального реагирования). Корреляция хорошего социометрического статуса и гармоничного профиля была установлена:  $r = 0,29$  при  $p < 0,05$ . Полученные низкие значения коэффициента, иллюстрирующие отсутствие жесткой взаимосвязи, могут быть обусловлены нестабильностью обоих показателей, их ситуативной обусловленностью, уменьшающейся с возраст-

том (в 3 и 4 классах корреляция приобретает значение 0,57 при  $p < 0,05$ , тогда как в младших классах она не достигает первого порога достоверности  $r = 0,15$  при  $p > 0,05$ ).

Ретестовая надежность методики не оценивалась, поскольку, во-первых, для методик проективного типа она обычно не бывает достаточной, во-вторых, для детей было бы странно получить то же самое задание через короткий промежуток времени. Был использован способ оценки внутренней согласованности результатов, их связи с общим показателем [2; 15]<sup>2</sup>. Общим показателем в данном случае является тип профиля. Статистическая гипотеза заключалась в том, что при наличии внутренней согласованности заданий количество «ключевых» ответов в каждом типе профиля будет максимальным. Результаты приводятся в табл. 4.

<sup>1</sup> Бурлачук Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике. 3-е изд., перераб. и доп. СПб. [и др.] : Питер, 2007. 685 с.

<sup>2</sup> См. также: Бурлачук Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике. 3-е изд., перераб. и доп. СПб. [и др.] : Питер, 2007. 685 с.

**Таблица 4**

Среднее количество различных ответов в профилях разного типа ( $Mx \pm m$ )

Тип профиля	Среднее количество ответов разного типа			
	Адаптивные	Сенситивные	Агрессивные	Неадекватные
Гармоничный	9,47 ± 0,39	1,56 ± 0,25	1,5 ± 0,26	1,17 ± 0,11
Сенситивный	4,20 ± 0,97	6,71 ± 0,52	1,71 ± 0,64	1,06 ± 0,41
Смешанный	6,50 ± 0,34	2,23 ± 0,22	3,71 ± 0,22	1,76 ± 0,24
Агрессивный	4,86 ± 0,46	1,65 ± 0,35	6,5 ± 0,43	2,87 ± 0,32
Неадекватный	2,80 ± 0,68	0,5 ± 0,27	6,1 ± 1,45	3,17 ± 0,30

Приведенные результаты иллюстрируют надежность предлагаемой методики. При этом следует отметить, что максимальное количество неадекватных ответов обнаружено в агрессивном профиле ( $6,1 \pm 1,45$ ). Это происходило и из-за защитных реакций (например, один ребенок выбирал фактически для всех ситуаций улыбающееся лицо, другой — больше чем для половины из них).

### Заключение

Полагаем, что приведенные данные доказывают применимость методики «Мои эмоции» как для мониторинга эмоционального состояния школьников с отставанием в психоречевом развитии, так и для прогноза их коммуникативной успешности. Вместе с тем необходимо отметить, что результаты по разработанной методике должны анализироваться в сопоставлении с другими показателями диагностики, а не рассматриваться как самостоятельные. В части случаев подростки и психологически более зрелые дети позиционируют себя определенным (социально одобряемым) образом, что не соответствует их реальному коммуникативному поведению. Кроме того, методика является полупроективной, способной характеризовать в разной мере осознаваемые тенденции, не совпадая с реальным поведением [2]. Мы рекомендуем использование ме-

тодики «Мои эмоции» в практике психолого-педагогического сопровождения младших школьников с ЗПР и ТНР.

### Литература

1. Будрейка, Н. Н. Непараметрические методы исследования в психологии / Н. Н. Будрейка // Психологическая наука и образование. — 2007. — № 12 (1). — С. 40–48. — EDN HZZNVD.
2. Бурлачук, Л. Ф. Психодиагностика : учебник для вузов / Л. Ф. Бурлачук. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва [и др.] : Питер, 2008. — 378 с. — ISBN 978-5-91180-841-9.
3. Волкова, И. П. Коммуникативная компетентность подростков с задержанным психическим развитием. Социально-реабилитационный контекст / И. П. Волкова, Ю. А. Володина // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. — 2024. — № 213. — С. 261–275. — EDN JTRQFG.
4. Гомбалева, М. С. Особенности эмоциональной сферы и поведенческой регуляции у детей с отдаленными последствиями хронического гипоксического поражения центральной нервной системы / М. С. Гомбалева, Е. А. Федорова, Т. В. Косенкова // Медицинская психология, психиатрия, психотерапия. — 2012. — № 2 (43). — С. 96–106. — EDN PUQPTJ.
5. Грибова, О. Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией / О. Е. Грибова // Дефектология. — 1995. — № 6. — С. 7–14.
6. Дмитриева, Е. Е. Коммуникативные детерминанты социально-личностного развития детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. Е. Дмитриева // Коррекционная педагогика: теория и практика. — 2014. — № 4 (62). — С. 11–16. — EDN VZGQGF.
7. Егорова, М. А. Особенности развития социально-коммуникативных компетенций младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) / М. А. Егорова, А. А. Заречная // Психологическая наука и образование. — 2019. — Т. 24. — № 3. — С. 74–84. — EDN MCBEFY.

8. Емельянова, И. В. Особенности развития социального интеллекта в младшем школьном возрасте / И. В. Емельянова, И. Ю. Кулагина // Психолого-педагогические исследования. — 2020. — Т. 12. — № 2. — С. 91–107. — EDN JTKTFN.
9. Ерышева, Н. А. Особенности коммуникативного поведения младших школьников с общим недоразвитием речи / Н. А. Ерышева // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. — 2016. — № 1 (18). — С. 149–154. — EDN VWODFT.
10. Инденбаум, Е. Л. Детерминанты состояния аффективной сферы старших дошкольников с негрубыми когнитивными и речевыми нарушениями / Е. Л. Инденбаум, В. В. Коняева, Н. Н. Селезнева // Дефектология. — 2014. — № 4. — С. 34–42. — EDN SJTQJN.
11. Инденбаум, Е. Л. Детерминанты успешности адаптации к условиям коррекционной школы детей с тяжелыми нарушениями речи / Е. Л. Инденбаум, А. А. Гостар, С. С. Абрамова, А. И. Агеева // Дефектология. — 2024. — № 6. — С. 3–12. — EDN MXNGO.
12. Инденбаум, Е. Л. Об «инструментальных» предикторах алекситимии у школьников с задержанным и нормотипичным развитием / Е. Л. Инденбаум, В. Е. Кузнецова // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. — 2025. — № 216. — С. 195–207. — EDN IYWEOD.
13. Инденбаум, Е. Л. Психосоциальное развитие подростков с легкой интеллектуальной недостаточностью / Е. Л. Инденбаум // Психологическая наука и образование. — 2010. — Т. 15. — № 2. — С. 72–81. — EDN MNLNHN.
14. Кисова, В. В. Особенности психолого-педагогической поддержки школьников с задержкой психического развития в период перехода от младшего школьного к подростковому возрасту / В. В. Кисова, И. А. Конева // Современные наукоемкие технологии. — 2021. — № 12-1. — С. 157–161. — EDN QTLQUS.
15. Клайн, П. Справочное руководство по конструированию тестов: введение в психометрическое проектирование : перевод с английского / под ред. Л. Ф. Бурлачука. — Киев : ПАН Лтд., 1994. — 228 с.
16. Ковалев, В. В. Пограничные формы интеллектуальной недостаточности, в том числе задержки темпа психического развития / В. В. Ковалев, Е. Я. Кириченко // Психиатрия детского возраста : рук. для врачей / В. В. Ковалев. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Медицина, 1995. — С. 519–546. — ISBN 5-225-01186-1.
17. Колмогорова, Л. С. Диагностика коммуникативной компетентности младших школьников / Л. С. Колмогорова, Л. А. Колмогорова // Вестник практической психологии образования. — 2022. — Т. 19. — № 2. — С. 39–46. — EDN SDZGYW.
18. Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция : моногр. / Г. В. Чиркина [и др.] ; под ред. Г. В. Чиркиной, Л. Г. Соловьевой. — Архангельск : Поморский университет, 2009. — 401 с. — EDN QXVBART.
19. Конева, И. А. Коммуникативные особенности младших школьников с задержанным и нормальным психическим развитием / И. А. Конева, Н. В. Карпушкина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2019. — Т. 8, № 2 (27). — С. 338–341. — EDN EZOISR.
20. Коробейников, И. А. Нарушения развития и социальная адаптация : моногр. / И. А. Коробейников. — 3-е изд. — Москва : ПЕР СЭ, Ай Пи Ар Медиа, 2024. — 192 с. — EDN RAYXVT.
21. Коробейников, И. А. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья: прогнозирование психосоциального развития в современной образовательной среде / И. А. Коробейников, Н. В. Бабкина // Клиническая и специальная психология. — 2021. — Т. 10, № 2. — С. 239–252. — EDN BRMXSM.
22. Лебединская, К. С. Проблемы аномальной психической конституции в детском возрасте / К. С. Лебединская // Альманах ИКП РАО. — 2005. — № 9. — EDN SZZQOL.
23. Павлова, А. С. Особенности межличностных отношений детей с задержкой психического развития, обучающихся в разных образовательных условиях /

А. С. Павлова // Журнал педагогических исследований. — 2025. — Т. 10, № 2. — С. 42–52. — EDN KWZCEQ.

24. Слепович, Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития : кн. для учителя / Е. С. Слепович. — 2-е изд., доп. — Минск : Нар. асвета, 1989. — 62 с. — ISBN 5-341-00224-5.

25. Федосеева, А. М. Коммуникативные навыки как область жизненной компетенции подростков с ОВЗ: насколько валидны их имеющиеся исследования и методики диагностики? / А. М. Федосеева, Т. Ю. Удалова // Специальное образование. — 2024. — № 4 (76). — С. 80–93. — EDN IPVXWW.

### References

1. Budrejka, N. N. (2007). Neparаметрические методы' issledovaniya v psixologii = Nonparametric research methods in psychology. *Psychological science and education*, 12(1), 40–48. EDN HZZNVD.

2. Burlachuk, L. F. (2008) Psixodiagnostika = Psychodiagnosics. Textbook for universities. Moscow: Piter, 378 p. ISBN 978-5-91180-841-9.

3. Volkova, I. P., Volodina, A. Yu. (2024). Kommunikativnaya kompetentnost' podrostkov s zaderzhanny'm psixicheskim razvitiem. Social'no-reabilitatsionny'j kontekst = Communication competence of adolescents with delayed mental development. Socio-rehabilitative context. *News of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen*. 213, 261–275. EDN JTRQFG.

4. Gombalevskaya, M. S. (2012). Osobennosti e'mocional'noj sfery' i povedencheskoj regulyatsii u detej s otdalony'nymi posledstviyami xronicheskogo gipoksicheskogo porazheniya central'noj nervnoj sistemy' = Features of the emotional sphere and behavioral regulation in children with long-term consequences of chronic hypoxic damage to the central nervous system. *Medical psychology, psychiatry, psychotherapy*, 2(43), 96–106. EDN PUQPTJ.

5. Gribova, O. E. (1995). K probleme analiza kommunikatsii u detej s rechevoj patologiej = To the problem of analyzing communication in children with speech pathology. *Defectology*, 6, 7–14.

6. Dmitrieva, E. E. (2014) Kommunikativny'e determinanty' social'no-lichnostnogo

razvitiya detej s ograniichenny'mi vozmozhnostyami zdorov'ya = Communicative determinants of social and personal development of children with disabilities. *Correctional pedagogy: theory and practice*, 4(62), 11–16. EDN VZGQGF.

7. Egorova, M. A., Zarechnaya, A. A. (2019). Osobennosti razvitiya social'no-kommunikativny'x kompetencij mladshix shkol'nikov s zaderzhkoj psixicheskogo razvitiya (ZPR) = Features of the development of socio-communicative competencies of younger students with delayed mental development. *Psychological science and education*, 24(3), 74–84. EDN MCBEFY.

8. Emel'yanova, I. V., Kulagina, I. Yu. (2020). Osobennosti razvitiya social'nogo intelekta v mladshem shkol'nom vozraste = Features of the development of social intelligence in younger school age. *Psychological and pedagogical research*, 12(2), 91–107. EDN JTKTNF.

9. Erysheva, N. A. (2016). Osobennosti kommunikativnogo povedeniya mladshix shkol'nikov s obshhim nedorazvitiem rechi = Features of communicative behavior of younger students with general underdevelopment of speech. *Bulletin of Southwestern State University. Series: Linguistics and Pedagogy*, 1(18), 149–154. EDN VWODFT.

10. Indenbaum, E. L., Konyaeva, V. V., Selezneva, N. N. (2014). Determinanty' sostoyaniya affektivnoj sfery' starshix doshkol'nikov s negrubymi kognitivnymi i rechevymi narusheniyami = Determinants of the state of the affective sphere of older preschoolers with non-coarse cognitive and speech impairments. *Defectology*, 4, 34–42. EDN SJTQJN.

11. Indenbaum, E. L., Gostar, A. A., Abramova, S. S., Ageeva, A. I. (2024). Determinanty' uspešnosti adaptatsii k usloviyam korekcionnoj shkoly' detej s tyazhelymi narusheniyami rechi = Determinants of the success of adaptation to the conditions of a correctional school for children with severe speech impairments. *Defectology*, 6, 3–12. EDN MJXNGO.

12. Indenbaum, E. L. (2025). Ob «instrumental'ny'x» prediktorax aleksitiimii u shkol'nikov s zaderzhanny'm i normotipichny'm razvitiem = On “instrumental” predictors of alexithymia in schoolchildren with delayed

and normotypic development. *Izvestia RSPU named after A. I. Herzen*, 216, 195–207. EDN IYWEOD.

13. Indenbaum, E. L. (2010). Psixosocial'noe razvitiye podrostkov s legkoj intellektual'noj nedostatochnost'yu = Psychosocial development of adolescents with mild intellectual impairment. *Psychological science and education*, 15(2), 72–81. EDN MNLNHN.

14. Kisova, V. V., Koneva, I. A. (2021). Osobennosti psixologo-pedagogicheskoy podderzhki shkol'nikov s zaderzhkoy psixicheskogo razvitiya v period perexoda ot mladshego shkol'nogo k podrostkovomu vozrastu = Features of psychological and pedagogical support for schoolchildren with mental retardation during the transition from primary school to adolescence. *Modern science-intensive technologies*, 12-1, 157–161. EDN QTLQUS.

15. Klajn, P. (1994). Spravochnoe rukovodstvo po konstruirovaniyu testov: Vvedenie v psixometricheskoe proektirovanie: Perevod s anglijskogo = Reference manual for test design: Introduction to psychometric design. Translation from English. Kyiv: PAN Ltd., 288 p.

16. Kovalev, V. V., Kirchenko, E. Ya. (1995). Pogranichny'e formy' intellektual'noj nedostatochnosti, v tom chisle zaderzhki tempa psixicheskogo razvitiya = Borderline forms of intellectual insufficiency, including delays in the pace of mental development. Moscow: Medicine, 519–546. ISBN 5-225-01186-1.

17. Kolmogorova, L. S., Kolmogorova, L. A. (2022). Diagnostika kommunikativnoj kompetentnosti mladshix shkol'nikov = Diagnostics of communicative competence of younger students. *Bulletin of practical psychology of education*, 19(2), 39–46. EDN SDZGYW.

18. Chirkina, G. V., et al. (2009). Kommunikativno-rechevaya deyatel'nost' detej s otkloneniyami v razviti: diagnostika i korrekciya = Communication and speech activity of children with developmental disabilities: diagnosis and correction. Monograph. Arkhangel'sk: Pomeranian University, 401 p. EDN QXBAPT.

19. Koneva, I. A., Karpushkina, N. V. (2019).

Kommunikativny'e osobennosti mladshix shkol'nikov s zaderzhanny'm i normal'ny'm psixicheskim razvitiem = Communicative features of younger students with detained and normal mental development. *Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology*, 8(2[27]), 338–341. EDN EZOISR.

20. Korobejnikov, I. A. (2002). Narusheniya razvitiya i social'naya adaptaciya = Developmental disorders and social adaptation. Monograph. Moscow: Per Se, 192 p. EDN RAYXVT.

21. Korobejnikov, I. A. (2021). Rebenok s ogranichenny'mi vozmozhnostyami zdorov'ya: prognozirovanie psixosocial'nogo razvitiya v sovremennoj obrazovatel'noj srede = A child with disabilities: predicting psychosocial development in a modern educational environment. *Clinical and special psychology*, 10(2), 239–252. EDN BRMXSM.

22. Lebedinskaya, K. S. (2005). Problemy anomal'noj psixicheskoy konstitucii v det'skom vozraste = Problems of an abnormal mental constitution in childhood. *RW ICP almanac*, 9. EDN SZZQOL.

23. Pavlova, A. S. (2025). Osobennosti mezhlchnostny'x otoshenij detej s zaderzhkoy psixicheskogo razvitiya, obuchayushhixsya v razny'x obrazovatel'ny'x usloviyax = Features of interpersonal relationships of children with mental retardation studying in different educational conditions. *Journal of Pedagogical Research*, 10(2), 42–52. EDN KWZCEQ.

24. Slepovich, E. S. (1989). Formirovanie rechi u doshkol'nikov s zaderzhkoy psixicheskogo razvitiya = Speech formation in preschoolers with mental retardation. Minsk: Narodnaya Asveta, 62 p. ISBN 5-341-00224-5.

25. Fedoseeva, A. M., Udalova, T. Yu. (2024). Kommunikativny'e navy'ki kak oblast' zhiznennoj kompetencii podrostkov s OVZ: naskol'ko validny' ix imeyushhiesya issledovaniya i metodiki diagnostiki? = Communication skills as an area of vital competence of adolescents with disabilities: how valid are their existing studies and diagnostic methods? *Special Education*, 4(76), 80–93. EDN IPVXWW.