



Вербальная направленность младших школьников с разным темпом психического развития в ситуациях фрустрации

С. Т. Посохова, Д. С. Щербань

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Российская Федерация*

Введение. Раскрыты особенности вербальной направленности младших школьников с задержкой психического развития. Вербальная направленность рассматривалась как признак речевого поведения, регулирующий межличностное взаимодействие в разных ситуациях. Вербальная направленность отражает ценность определенных жизненных сфер, межличностных отношений, представлений человека о себе. Определена выраженность эго-направленности, направленности на другого, направленности на межличностные отношения и направленности на референтную группу в ситуациях коммуникативной фрустрации.

Материалы и методы. В исследовании применялись «Эгоцентрический ассоциативный тест» Т. Шустровой, «Тест рисуночной фрустрации» С. Розенцвейга. При обработке результатов тестирования учитывалась только вербальная направленность ответов. Использовались контент-анализ, дескриптивный анализ, вычислялись U-критерий Манна-Уитни, коэффициент корреляции г-Спирмена.

Результаты исследования. Сопоставлены вербальные направленности у детей младшего школьного возраста с разным темпом психического развития, установлены общие и специфические особенности. В ситуации фрустрации дети обеих групп используют речь для выражения своей позиции, для включения другого человека в коммуникацию, прибегают к просьбам, извинениям, согласию в межличностном взаимодействии, используют сокращенные, сленговые и ненормативные выражения. В ситуации коммуникативной фрустрации дети с задержкой психического развития отличаются более выраженной вербальной направленностью на согласие. Одновременно у них менее выражена эго-направленность, направленность на другого и направленность на извинение. Вербальная направленность на извинения, согласие и просьбу тесно взаимосвязаны и образуют своеобразную триаду регуляции коммуникации в межличностном взаимодействии.

Обсуждение и выводы. Полученные результаты обсуждаются с позиции общих и специфических признаков вербальных направленностей у детей с разным темпом психического развития. Делается вывод о целесообразности их исследования для организации психолого-педагогического сопровождения речевого развития детей с задержкой психического развития.

Ключевые слова: задержка психического развития, речь, речевое поведение, вербальный компонент, вербальная направленность, младшие школьники.

Для цитирования: Посохова С. Т., Щербань Д. С. Вербальная направленность младших школьников с разным темпом психического развития в ситуациях фрустрации // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. – 2022. – № 4. – С. 429–445. DOI 10.35231/18186653_2022_4_429

Verbal orientation of younger pupils with different rates of mental development in situations of frustration

Svetlana T. Posokhova, Daria S. Shcherban

*Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russian Federation*

Introduction. The features of the verbal orientation of younger schoolchildren with mental retardation are revealed. Verbal orientation was considered as a sign of speech behavior, regulating interpersonal interaction in different situations. Verbal orientation reflects the value of certain life spheres, interpersonal relationships, a person's ideas about himself. Ego-orientation, focus on the other, focus on interpersonal relations, focus on the reference group in situations of communicative frustration were taken into account.

Materials and methods. The study used the "Egocentric associative test" by T. Shustrova, "Test of drawing frustration" by S. Rosenzweig. When processing the test results, only the verbal orientation of the answers was taken into account. Content analysis, descriptive analysis were used, the U-criterion of Mann-Whitney, the correlation coefficient of *r*-Spearman were calculated.

Results. Verbal orientations in children of primary school age with different rates of mental development were compared, general and specific features were established. In a situation of frustration, children of both groups use speech to express their position, to include the other person in communication, resort to requests, apologies, consent in interpersonal interaction, use abbreviated, slang and non-normative expressions. In a situation of communicative frustration, children with mental retardation are distinguished by a more pronounced verbal focus on consent. At the same time, they have a less pronounced ego-orientation, a focus on the other and a focus on apology. Verbal orientation to apologies, consent and request are closely interrelated and form a kind of triad of regulation of communication in interpersonal interaction.

Discussion and conclusions. The obtained results are discussed from the standpoint of general and specific signs of verbal orientations in children with different rates of mental development. The conclusion is made about the expediency of their study for the organization of psychological and pedagogical support for the speech development of children with mental retardation.

Key words: mental retardation, speech, speech behavior, verbal component, verbal orientation, younger schoolchildren.

For citation: Posokhova, S. T., Shcherban, D. S. (2022) Verbal'naya napravlennost' mladshikh shkol'nikov s raznykh tempom psikhicheskogo razvitiya v situatsiyakh frustratsii [Verbal orientation of younger pupils with different rates of mental development in situations of frustration]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A. S. Pushkina – Pushkin Leningrad State University Journal*. No 4. Pp. 429–445. (In Russian). DOI 10.35231/18186653_2022_4_429

Введение

Глобальные социальные и культурные трансформации, расширяя иноязычное окружение, вплетая в языковую жизнь общества искусственно созданный компьютерный язык, качественно обновляют социолингвистическую ситуацию. В транзитивной реальности сохранение языковой целостности, как и целостности личности, возможно за счет формирования интегральных феноменов, способных подчинить единой цели разноуровневые и разновекторные проявления языка и речи. К их числу относится речевое поведение. Его научный, прагматический и этический смысл сегодня заметным образом актуализируется [2]. Тем не менее остается дискуссионным понимание его содержания и функций, структурной организации и факторов развития, уникальности и соотношения с другими явлениями языковой сферы личности. В решении подобной проблемы заинтересована прежде всего система начального общего образования, постоянно сталкивающаяся со школьной дезадаптацией, трудностями социальной интеграции детей в связи с речевыми нарушениями. Однако психологических исследований явно недостаточно, чтобы обеспечить школу рекомендациями по развитию и коррекции речевого поведения младших школьников, в частности, с разным темпом психического развития.

В связи с социальной значимостью феномена речевого поведения и дефицитом эмпирических результатов было проведено специальное исследование. Цель исследования заключалась в определении особенностей вербальной направленности речевого поведения младших школьников с задержкой психического развития в ситуациях коммуникативной фрустрации. Вербальная направленность относится к числу ключевых признаков речевого поведения. В ней отражается актуализированная словесно значимая для личности определенных жизненных сфер, сложившихся систем отношений, представлений о себе. Ее основная функция сводится к регуляции межличностной коммуникации в разных ситуациях взаимодействия. Возникает вполне закономерный исследовательский вопрос: как представлена вербальная направленность в речевом поведении детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста. Пред-

[432] полагалось, что что дети младшего школьного возраста с задержанным и нормативным темпом психического развития, хотя используют один и тот же спектр вербальных направленностей, различаются их выраженностью в ситуациях коммуникативной фрустрации.

Обзор литературы

Интерес к природе, структуре и функциям речевого поведения прослеживается во многих областях человекознания, в частности в медицине, лингвистике, педагогике, психологии, нейронауках, что позволяет считать его междисциплинарным феноменом. Видимо, поэтому содержание понятия «речевое поведение» не имеет четких очертаний и однозначных критериев уникальности. Часто наблюдается отождествление или синонимия с другими понятиями, характеризующими речевую сферу личности, с такими как «речевая деятельность», «речевая компетентность», «речевая личность». Подобное положение обусловлено не только беспрецедентным, не всегда обоснованным разрастанием понятийного аппарата психологической науки, но и многофакторностью, и полифункциональностью речевого поведения, его проникновением в разные ниши жизнедеятельности человека.

В некоторых дефинициях подчеркивается, что речевое поведение представляет собой специфическую форму поведения, в которой речь играет доминирующую роль как средство общения. Речевое поведение воспринимается в виде зоны пересечения владения языком и употребления языка. Признается, что речевое поведение – это поведение, определяемое речью, которая отражает внутренние и внешние особенности, проявляющиеся под влиянием детерминирующих факторов. К внутренним относятся индивидуальные, лингвистические особенности, к внешним – экстралингвистические (темпоральные, ситуативные, социально-демографические, локализация) [14]. Хотя при описании речевого поведения психологические факторы представлены как самостоятельная группа, приведенное определение, скорее, отражает лингвистический подход, чем психологический.

С позиций лингвистической антропологии, обобщенно представленных в работе Л. С. Поляковой, речевое поведе-

ние раскрывается как уникальный речевой опыт, сложившийся в течение жизни и ушедший вглубь сознания человека. Это индивидуальный набор речевых предпочтений, из которого в процессах коммуникации автоматически извлекаются языковые средства, необходимые для выражения мыслей, намерений [13].

Речевое поведение как целостный феномен, закладывающийся и трансформирующийся в конкретных коммуникативных ситуациях, редко рассматривается в психологических подходах к решению проблем речи. Даже вполне современные исследования констатируют преимущественно традиционные теоретические представления и достижения практики в области речевого развития и речевой деятельности [7]. Внимание уделяется в первую очередь факторам становления языка и речи, особенностям доречевого периода, эгоцентрической речи. Формирование речевого поведения исключается из системного описания психологии развития человека [1].

Систематизация опыта психологических исследований позволяет определять речевое поведение как особую многофакторную коммуникативную активность личности, которая основана на свободной актуализации языка и речи для выражения отношений к социальному взаимодействию и достижения лично значимых целей в нем. Речевое поведение – это многомерный и структурно организованный феномен, включающий в себя ряд компонентов. В достижении цели речевого поведения системообразующую роль играют вербальный, смысловой, эмоциональный, мотивационный, прогностический и этический компоненты. Каждый из компонентов обладает определенным смыслом и специфическими функциями [11]. С формальной позиции, вербальный компонент как ключевой на начальном этапе адаптации в новой ситуации – это словарный запас, сложившиеся индивидуальные обороты речи и устойчивые фразы, совокупность высказываний. С содержательной позиции, вербальный компонент целесообразно определять как совокупность вербальных направленностей, отражающих актуализированную словесно значимость для личности определенных жизненных сфер, сложившихся систем отношений, представлений о себе. Основная функция любой вербальной направленности заключается в регуляции

434 межличностной коммуникации в разных ситуациях взаимодействия.

В многочисленных коммуникативных ситуациях, в которых человек выполняет самые разнообразные роли и преследует разнонаправленные личные цели, заложен главный источник речевого поведения [13]. Для успешной школьной коммуникации и развития механизмов саморегуляции у детей младшего школьного возраста важны ситуации с неопределенным содержанием и препятствующие достижению цели. Оба типа ситуаций можно квалифицировать как фрустрирующие, которые актуализируют речевое поведение в виде различных вербальных направленностей, регулирующих коммуникацию.

В современной социокультурной ситуации как в теоретическом, так и практическом аспекте, обостряется идея детерминации речевого поведения. В частности, в качестве одного из факторов его формирования и трансформации признается билингвизм [14]. Особенности речевого поведения также обусловлены возрастными, гендерными и профессиональными признаками, уровнем образования, национально-культурной спецификой общающихся. Очевидна зависимость речевого поведения от особенностей коммуникативной ситуации [13].

В младшем школьном возрасте к факторам речевого поведения относится темп психического развития детей. Речевые проблемы занимают существенное место в структуре задержки психического развития [6; 8; 15], что подтверждает раскрытую еще в работах Л. С. Выготского и Ж. Пиаже, фундаментальную связь речи и мышления [3; 12]. Сегодня соотношение речевых и интеллектуальных способностей признается одним из существенных показателей социального и личностного развития, успешной школьной адаптации детей с задержкой психического развития [5; 16].

Материалы и методы

В исследовании участвовали младшие школьники в возрасте 6,5–11 лет – всего 98 человек. Из них 49 составляли группу детей с задержкой психического развития. Задержка определялась по заключению психолого-медико-педагогической комиссии и подтверждалась наблюдениями педагогов

и психологов, результатами оценки успеваемости, поведения. Еще 49 детей того же возраста были отнесены к группе сравнения – это дети с нормативным развитием, не испытывающие особых трудностей в освоении учебных программ и требований школьной дисциплины.

Администрация школ была ознакомлена с целями исследования, методическим аппаратом. Все родителей дали добровольное согласие на участие детей в исследовании. Исследование проводилось во время учебных занятий в микрогруппах от 2 до 4 человек в каждой.

Особенности вербальной направленности речевого поведения определялись с помощью методик, которые моделируют ситуации коммуникативной фрустрации. К таким методикам были отнесены:

– «Эгоцентрический ассоциативный тест» (ЭАТ) Т. Шустровой в адаптации Т. И. Пашуковой [10; 17]. Учитывался объем эгоцентрической лексики в виде личных местоимений «я», «мой», «моя», «мое», «мои», «мне», использованных для ответа на неопределенную ситуацию, содержание которой задавалось только одним словом или словосочетанием.

– «Тест рисуночной фрустрации С. Розенцвейга (детский вариант), адаптированный Н. В. Тарабриной [4]. Принципиальная особенность теста С. Розенцвейга заключается в моделировании коммуникативных ситуаций, вполне реальных для взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми. Все ситуации, по замыслу автора методики, прямо или косвенно создают коммуникативные барьеры для достижения цели в виде прямого обвинения ребенка или некомфортных условий. При этом обязательно предполагается вербальный ответ на высказывание партнера по общению. В подобных ситуациях необходимость реального ответа стимулирует более широкий спектр вербальных направленностей, чем это происходит в ситуациях с высокой неопределенностью. Контент-анализ ответов проводился с позиции направленности вербальной реакции на высказывание одного из партнеров общения. Традиционная оценка ответов, фиксирующих эмоциональную значимость препятствия, самозащитное или разрешающее реагирование на возникший коммуникативный барьер, исключались.

Выбор методик и техника их проведения были продиктованы возрастом участников исследования, закономерностями общего и задержанного развития, признаками речевого развития детей в младшем школьном возрасте. Во внимание принимались валидность и надежность методик, вариативность использования в коррекционной психологии. Для обработки эмпирического материала использовались контент-анализ, дескриптивный анализ, вычислялись U-критерий Манна-Уитни и коэффициент корреляции r-Спирмена [9].

Результаты исследования

Согласно статистическому анализу полученных результатов, в неопределенной ситуации дети младшего школьного возраста с разным темпом психического развития обладают одинаковой, слабо выраженной склонностью к использованию эго-направленности. В группе детей с задержкой психического развития количество личных местоимений, употребляемых для регуляции коммуникации, составляет $9,59 \pm 9,69$, в группе детей с нормативным развитием – $10,38 \pm 8,77$ (различия статистически недостоверны). Максимально возможное количество эгоцентрических ответов в предложенной детям методике равно 40. Вероятно, что в неопределенных ситуациях с минимальным числом фиксированных признаков дети испытывают трудности в том, чтобы сосредоточиться на себе, на вербальном выражении собственных интересов и ценностей. В то же время, если судить по величине стандартного отклонения, в обеих группах существует большой индивидуальный разброс вербальных реакций. В группе детей с задержкой психического развития колебания количества личных местоимений находится в диапазоне от 0 до 32, а в группе с нормативным темпом развития – от 0 до 24. Возникает предположение, что вербальная эго-направленность в неопределенной ситуации во многом обуславливается индивидуальными психологическими особенностями детей.

На основании результатов контент-анализа у младших школьников с разным темпом психического развития было выделено девять вербальных направленностей в ситуациях коммуникативного барьера. Смысловая близость некоторых направленностей привела к сокращению их числа и позволи-

ла сформировать четыре интегральные направленности, среди которых эго-направленность, направленность на другого, направленность на межличностные отношения и направленность на референтную группу. Их распределение в группе детей с задержкой психического развития и нормативным темпом демонстрирует наличие как общих вербальных направленностей, так и специфических для каждой группы.

Детей с задержанным и нормативным психическим развитием объединяет речевое поведение, направленное на регуляцию межличностных отношений и коммуникацию в референтной группе (табл. 1). Так, дети обеих групп склонны использовать просьбы. Просьба раскрывает трудность, а нередко и невозможность самостоятельно устранить барьер, разрешать проблемную ситуацию, необходимость содействия со стороны других в достижении цели. Обращенная к другому просьба может раскрывать не только временную беспомощность, но и способность находить в окружающих людях необходимые ресурсы и прибегать к ним. В любом случае, просьба направлена на выстраивание необходимых контактов с окружающими людьми.

Таблица 1
Общие вербальные направленности младших школьников с разным темпом психического развития в ситуациях фрустрации

Вербальные направленности	Среднегрупповые значения, стандартное отклонение, количество слов		Значение U-критерия Манна-Уитни, вероятность статистических различий
	Задержка психического развития	Нормативное психическое развитие	
Упрощенные выражения	0,97±1,50	0,83±1,79	1125,5; p≥0,05
Ненормативные выражения	0,87±1,23	0,73±1,13	1150; p≥0,05
Сленговые выражения	0,36±0,60	0,61±0,86	1054,5; p≥0,05
Направленность на просьбу	2,38±1,48	1,93±1,85	974,5; p≥0,05

Направленность на регуляцию взаимодействия с референтной группой представлена преимущественно субкультурными, сленговыми, упрощенными и ненормативными выражениями (табл. 1). Такого рода высказывания, как правило, сближают сверстников, создают общее коммуникативное пространство, соответствующее определенному возрасту и даже

438

целому поколению. Однако участвовавшие в исследовании дети слабо ориентируются на коммуникацию в референтной группе. Они редко используют упрощенные выражения. В обеих группах возможны ненормативные и сленговые высказывания, но они занимают незначительное место среди вербальных направленностей. Слабо выраженная вербальная направленность, как и отсутствие различий между сравниваемыми группами отражает несформированность значимости референтной группы в младшем школьном возрасте. Референтная группа приобретает неоспоримо важный смысл позднее – в подростковом возрасте.

Кроме общих тенденций, выявлены существенные различия в группах детей с разным темпом психического развития. К специфическим особенностям детей с задержкой психического развития можно отнести более выраженную, чем у детей с нормативным развитием, вербальную направленность на согласие. Различия статистически достоверны при $p \leq 0,01$ (табл. 2). Согласие раскрывается в утвердительных ответах детей. Принято считать, что за согласием стоит принятие позиции партнера по общению, выражение одобрения сложившейся ситуации или собственного поведения в ней. Добровольность присоединения к другому человеку обычно создает условия для комфортного, продуктивного межличностного взаимодействия, к которому стремятся дети с проблемами в развитии.

Таблица 2
Выраженность вербальных направленностей в ситуациях фрустрации у младших школьников с разным темпом психического развития

Вербальные направленности	Среднегрупповые значения, стандартное отклонение, количество слов		Значение U-критерия Манна-Уитни, вероятность статистических различий
	Задержка психического развития	Нормативное психическое развитие	
Эго-направленность	3,67±1,94	5,73±3,81	903; $p \leq 0,05$
Направленность на согласие	3,57±2,36	1,44±1,17	449,5; $p \leq 0,01$
Направленность на другого	2,10±1,27	3,32±2,56	924; $p \leq 0,05$
Направленность на извинение	1,44±0,91	3,89±2,44	532,5; $p \leq 0,01$
Простые ответы	0,44±0,57	5,87±2,68	36,5; $p \leq 0,01$

В то же время они уступают сверстникам с нормативным развитием в выраженности вербальной направленности

сти на себя. Различия статистически достоверны при $p \leq 0,05$ (табл. 2). Эго-направленность передается личными местоимениями первого лица. Такого рода ответы обычно демонстрируют активную позицию, личную ответственность за возникающие в коммуникации барьеры, желание самостоятельно решить проблему. Дети с задержкой психического развития склонны избегать собственной ответственности. Эта позиция передается также и менее выраженной направленностью речи на извинение. Различия статистически достоверны при $p \leq 0,01$ (табл. 2). Извинение, предполагающее признание своей вины, перенос ответственности на себя, поиски оправданий, может предупреждать конфликт, конфронтацию между партнерами. Для редко извиняющихся детей с задержкой психического развития общение может создавать дополнительные трудности.

У детей с задержкой психического развития выявлена менее выраженная вербальная направленность на регуляцию взаимодействия с другими людьми. Направленность на другого, объективизированная использованием личных местоимений второго лица, часто подразумевает обвинение другого, стремление переносить на него ответственность за устранение барьеров. В ней заложена высокая вероятность конфликтных отношений с другими людьми. Однако детям с задержкой психического развития направленность на другого менее свойственна, чем сверстникам с нормативным развитием. Различия статистически достоверны при $p \leq 0,05$ (табл. 2).

Особенности организации речевого поведения в неопределенных ситуациях и при возникновении коммуникативных барьеров раскрывают результаты корреляционного анализа. Согласно выявленным статистически достоверным корреляциям, в обеих группах детей все диагностируемые формы вербальных направленностей связаны между собой. В единую плеяду объединены показатели регуляции вербальной коммуникации в межличностном взаимодействии, в референтной группе, в актуализации собственного Я и привлечении окружающих людей к достижению целей общения. Общим признаком можно считать взаимосвязи использования ненормативной лексики с показателями вербальной направленности, регулирующей межличностное взаимодействие.

Наряду с этим, существуют специфические особенности. Так, статистически достоверные корреляции в группе детей с задержкой психического развития демонстрируют отсутствие какой-либо системообразующей вербальной направленности. На слабую дифференцированность вербальных направленностей указывает своеобразная триада корреляций показателей извинения, просьб и согласия, к которым прибегают дети в межличностных отношениях. В частности, направленность на извинение коррелирует с показателями направленности на согласие ($r=0,432$ при $p \leq 0,01$) и на просьбу ($r=0,391$ при $p \leq 0,05$). Связаны между собой показатели направленности на согласие и просьбу ($r=0,409$ при $p \leq 0,01$). Если учитывать вектор корреляций, то можно считать, что и усиление, и ослабление этих направленностей взаимно обусловлены.

При необходимости преодолевать коммуникативные барьеры у детей с задержкой психического развития эго-направленность не дифференцируется с ориентацией на другого и на регуляцию межличностного взаимодействия. Чем более выражена эго-направленность, тем чаще дети вербально обращаются к другим за помощью, тем чаще переносят на них ответственность ($r=0,350$ при $p \leq 0,01$). Эго-направленность сочетается с ограничением просьб ($r= -0,360$ при $p \leq 0,01$) и ориентацией на упрощенную речевую коммуникацию в референтной группе в виде простых выражений и слэнга ($r=0,318$ при $p \leq 0,05$; $r=0,301$ при $p \leq 0,05$ соответственно).

Внутреннюю связанность направленности на коммуникацию в референтной группе отражают корреляции между использованием ненормативной лексики и слэнга ($r=0,454$ при $p \leq 0,01$) и стремлением к сокращению высказываний ($r=0,569$ при $p \leq 0,01$), а также между слэнгом и вербальными сокращениями ($r=0,491$ при $p \leq 0,01$). Важно, что показатели этой формы вербальной коррелируют с вербальной регуляцией межличностного взаимодействия. Чем чаще дети с задержкой психического развития прибегают к ненормативной лексике, слэнгу, сокращениям и упрощениям, тем реже они обращаются с просьбой к окружающим ($r= -0,485$ при $p \leq 0,01$; $r= -0,583$ при $p \leq 0,01$; $r=0,528$ при $p \leq 0,01$; $r=0,491$ при $p \leq 0,01$), выражают согласие с ними ($r= -0,306$ при $p \leq 0,01$, $r= -0,299$ при $p \leq 0,05$), или извинение перед ними ($r= -0,491$ при $p \leq 0,05$).

Возможности речевого поведения в межличностном взаимодействии связаны с пониманием индивидуальных границ партнера по общению и близостью позиций с ним. В группе детей с задержкой психического развития эта особенность инвертирована: вербальная направленность на другого человека сочетается с избеганием извинений ($r = -0,254$ при $p \leq 0,05$), согласия ($r = 0,349$ при $p \leq 0,01$) и сокращений лексики ($r = -0,258$ при $p \leq 0,05$). Однако использование неформальной лексики детьми не корректируется: вербальная направленность на другого человека сочетается с использованием ненормативной лексики ($r = 0,259$ при $p \leq 0,05$).

Корреляционный анализ обнаруживает также особенности в структуре вербальных направленностей детей с нормативным развитием. Следует отметить разрушение триады взаимосвязей показателей вербальной направленности межличностного взаимодействия. Статистически достоверные корреляция выявлены только между направленностью на просьбу и извинение ($r = 0,390$ при $p \leq 0,01$). Отсутствует взаимосвязь между эго-направленностью и направленностью на другого.

В то же время более интегрированными, чем в группе детей с задержкой психического развития, можно считать показатели эго-направленности. Высоко достоверная связь отражает важность эго-направленности как в ситуации неопределенности, так и при возникновении коммуникативных барьеров ($r = 0,805$ при $p \leq 0,01$).

Обсуждение и выводы

В ряду прагматических целей речевого поведения детей младшего школьного возраста ключевое положение занимает обеспечение комфортного вхождения в школьный социум и референтную группу. Согласно результатам проведенного исследования, дети с задержкой психического развития, решая задачу преодоления фрустрирующих коммуникативных ситуаций, пользуются таким же спектром вербальных направленностей, как и дети с нормативным развитием. Дети обеих групп используют речь для выражения своей позиции в сложившейся ситуации и включения другого в коммуникацию, прибегают к просьбам, извинениям, согласию в межличностном взаимодействии, используют сокращен-

[442]

ные, сленговые и ненормативные выражения для вхождения референтную группу. Общность вербальных направленностей создает основу для понимания друг друга в школьной среде, поскольку обусловлена закономерностями возрастного развития, общим культурным и лингвистическим фоном школьной жизни. Наряду с этим, в группе детей с задержкой психического развития обнаруживаются признаки речевого поведения, отличающие их от детей с нормативным развитием, что может затруднить межличностные контакты. Задержка психического развития отражается в слабой дифференцированности вербальных направленностей, регулирующих коммуникацию в межличностном взаимодействии.

Проведенное исследование позволяет конкретизировать одну из особенностей речевого поведения детей младшего школьного возраста, связанную с темпом психического развития. В группе детей с задержанным темпом вербальная эго-направленность в неопределенной коммуникативной ситуации и в ситуации коммуникативных барьеров не связана между собой. В группе детей с нормативным развитием эта связь одна из наиболее сильных ($r=0,805$ при $p \leq 0,01$), что обеспечивает им перенос навыков коммуникации из одной ситуации в другую. У детей с задержкой психического развития подобный процесс затруднен.

Выявленные общие признаки вербальной направленности и рассогласования у детей с разным темпом психического развития целесообразно учитывать при организации психолого-педагогического сопровождения речевого развития детей с задержкой психического развития.

Основные выводы, которые позволяет сделать проведенное исследование, сводятся к следующему.

В ситуациях коммуникативной фрустрации дети младшего школьного возраста с задержкой психического развития и нормативного развития используют единый спектр вербальных направленностей, включающий в себя эго-направленность, направленность на другого, направленность на регуляцию коммуникации в межличностных отношениях и направленность на регуляции коммуникации с референтной группой.

Детей с задержкой психического развития и нормативным развитием объединяет одинаковая выраженность

вербальной направленности на просьбу, регулирующая коммуникацию в межличностных отношениях, и направленность на регуляцию коммуникацию в референтной группе в виде ненормативных, слэнговых и упрощенных высказываний.

Дети с задержкой психического развития отличаются от детей с нормативным развитием более выраженной вербальной направленностью на согласие и уступают им в выраженности вербальной направленности на себя, на другого человека и на извинения.

У детей с задержкой психического развития в отличие от детей с нормативным темпом развития вербальная эго-направленность в ситуации с высокой степенью неопределенности и в ситуации коммуникативных барьеров проявляются независимо друг от друга.

Список литературы

1. Аверин В. А. Психология развития человека: рождение и жизнь: монография. – СПб.: СпецЛит, 2021. – 432 с.
2. Винокур Т. Г. Говорящий и слушающий: варианты речевого поведения: монография. – М.: URSS, 2007. – 171 с.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь: монография. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 637 с.
4. Головей Л. А., Рыбалко Е. Ф. (ред.) Практикум по возрастной психологии. – СПб.: Речь: Сфера, 2002. – 681 с.
5. Заширинская О. В. Психология детей с задержкой психического развития: монография. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та. 2019. – 109 с.
6. Лебединская К. С. (ред.) Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей. – М.: Педагогика, 1982. – 127 с.
7. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность: монография. – М.: УРСС, 2003. – 214 с.
8. Лубовский В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей: монография. – М.: Педагогика, 1989. – 104 с.
9. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: учеб. пособие. – СПб.: Речь, 2012. – 392 с.
10. Пашукова Т. И. Исследование egocentrism с помощью эгоцентрического ассоциативного теста // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. Педагогика. – 1991. – №2. – С. 45–48.
11. Перменова (Шербань) Д. С. Вербальный компонент речевого поведения детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития // Психологические исследования. – 2017. – Т. 10. – № 53. – С. 7–11.
12. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка: монография – М.: Педагогика-пресс, 1994. – 526 с.
13. Полякова Л. С. Понятие «речевое поведение»: теоретические аспекты // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2012. – № 14. – С. 44–47.
14. Сержанова Ж. А. К вопросу о понятии речевого поведения и факторах, детерминирующих речевое поведение билингвов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева – 2011. – № 1 (15). – С. 186–190.

15. Сорокин В. М. Специальная психология: учеб. пособие. – СПб.: Речь, 2003. – 212 с.
16. Щербань Д. С. Изучение особенностей социального интеллекта и речевого поведения детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. – 2018. – Т. 7. – № 1. – С. 60–74.
17. Szustrowa Th. Test of Egocentric Associations (TES) // Polish Psychological Bulletin. 1976. Vol. 7. – №4. – Pp. 263–267.

References

1. Averin, V. A. (2021) *Psihologiya razvitiya cheloveka: rozhdenie i zhizn'* [Psychology of Human Development: Birth and Life]. Monografiya. Sankt Peterburg: SpecLit. (In Russian).
2. Vinokur, T. G. (2007) *Govoryashchij i slushayushchij: varianty rechevogo povedeniya* [Speaking and Listening: Variants of Speech Behavior]. Monografiya. Moskva: URSS. (In Russian).
3. Vygotskij, L. S. (2011) *Myshlenie i rech'* [Thinking and Speech]. Monografiya. Moskva: Izd-vo AST: Astrel'. (In Russian).
4. Golovej, L. A., Rybalko, E. F. (2002) (red.) *Praktikum po vozrastnoj psihologii* [Workshop on Developmental Psychology]. Sankt Peterburg: Rech': Sfera. (In Russian).
5. Lebedinskaya, K. S. (1982) (ed.) *Aktual'nye problemy diagnostiki zaderzhki psihicheskogo razvitiya detej* [Actual problems of diagnosis of mental retardation of children]. Moskva: Pedagogika. (In Russian).
6. Zashhirinskaya, O. V. (2019) *Psixologiya detej s zaderzhkoj psixicheskogo razvitiya* [Psychology of children with mental retardation]. Monografiya. Sankt Peterburg: Izd-vo S.-Peterb. un-ta. (In Russian).
7. Leont'ev, A. A. (2003) *Yazyk, rech', rechevaya deyatelnost'* [Language, speech, speech activity]. Monografiya. Moskva: URSS. (In Russian).
8. Lubovskij, V. I. (1989) *Psihologicheskie problemy diagnostiki anomal'nogo razvitiya detej* [Psychological problems of diagnosis of abnormal development of children]. Monografiya. Moskva: Pedagogika. (In Russian).
9. Nasledov, A. D. (2012) *Matematicheskie metody psihologicheskogo issledovaniya. Analiz i interpretaciya dannyh* [Mathematical methods of psychological research. Data analysis and interpretation]. Uchebnoe posobie. Sankt Peterburg: Rech'. (In Russian).
10. Pashukova, T. I. (1991) *Issledovanie egoce ntrizma s pomoshch'yu egocentricheskogo associativnogo testa* [Egocentrism research using the egocentric associative test]. *Novye issledovaniya v psihologii i vozrastnoj fiziologii*. Moskva: Pedagogika. No 2. Pp. 45–48. (In Russian).
11. Permenova (Shcherban'), D. S. (2017) *Verbal'nyj komponent rechevogo povedeniya detej mladshego shkol'nogo vozrasta s zaderzhkoj psihicheskogo razvitiya* [Verbal component of speech behavior of children of primary school age with mental retardation]. *Psihologicheskij issledovaniya*. Vol. 10. No 53. Pp. 7–11. (In Russian).
12. Piazhe, Zh. (1994) *Rech' i myshlenie rebenka* [Speech and thinking of the child]. Monografiya. Moskva: Pedagogika-press. (In Russian).
13. Polyakova, L. S. (2012) *Ponyatie «rechevoe povedenie»: teoreticheskie aspekty* [The concept of "speech behavior": theoretical aspects]. *Aktual'nye problemy filologii i pedagogicheskoy lingvistiki*. No 14. Pp. 44–47. (In Russian).
14. Serzhanova, Zh. A. (2011) *K voprosu o ponyatii rechevogo povedeniya i faktorah, determiniruyushchih rechevoe povedenie bilingvov* [On the concept of speech behavior and the factors determining the speech behavior of bilinguals]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astaf'eva*. No. 1 (15). Pp. 186–190. (In Russian).
15. Sorokin, V. M. (2003) *Special'naya psihologiya* [Special Psychology]. *Uchebnoe posobie*. Sankt Peterburg: Rech'. (In Russian).
16. Shcherban', D. S. (2018) *Izuchenie osob ennostej social'nogo intellekta i rechevogo povedeniya detej mladshego shkol'nogo vozrasta* [Study of the features of social intelligence and speech behavior of children of primary school age]. [Elektronnyj resurs]. *Klinicheskaya i special'naya psihologiya*. Vol. 7. No 1. Pp. 60–74. (In Russian)
17. Szustrowa, Th. (1976) *Test of Egocentric Szustrowa Th. Test of Egocentric Associations (TES)* // Polish Psychological Bulletin. Vol. 7. No 4. Pp. 263–267.

Вклад соавторов
Соавторство неделимое.

Co-authors' contribution
Co-authorship is indivisible.

Об авторах

Посохова Светлана Тимофеевна, доктор психологических наук, профессор, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация, ORCID 0000-0001-5172-6774, e-mail: svetpos@mail.ru

Щербань Дарья Сергеевна, аспирант, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация, e-mail: ds@nosfire.ru

About the authors

Svetlana T. Posokhova, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, St-Petersburg State University, Saint Petersburg, Russian Federation, ORCID: 0000-0001-5172-6774, e-mail: svetpos@mail.ru

Daria S. Shcherban, Postgraduate student, St-Petersburg State University, Saint Petersburg, Russian Federation, e-mail: ds@nosfire.ru

Поступила в редакцию: 03.11.2022
Принята к публикации: 18.11.2022
Опубликована: 29.12.2022

Received: 03 November 2022
Accepted: 18 November 2022
Published: 29 December 2022