

Министерство образования и науки РФ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«КАЗАНСКИЙ (ПРИВОЛЖСКИЙ) ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА ДЕФЕКТОЛОГИИ И КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Направление подготовки: 44.04.03 – Специальное (дефектологическое) образование
Профиль: Технологии профилактики и коррекции девиаций
у лиц с ограниченными возможностями здоровья

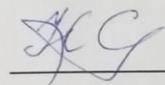
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

РЕЧЕ-КОММУНИКАТИВНАЯ ФУНКЦИЯ
ПРОГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Магистрант 2 курса

Группа 17.1 - 618

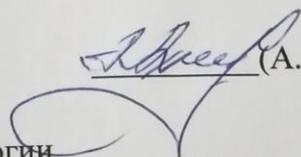
«6» 06 2018г.

 (Н.А.Сайфуллина)

Научный руководитель

канд.психол.н., доцент

«6» 06 2018г.

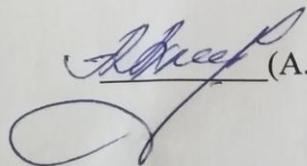
 (А.И. Ахметзянова)

Заведующий кафедрой дефектологии

и клинической психологии

канд.психол.н., доцент

«6» 06 2018г.

 (А.И. Ахметзянова)

Казань – 2018

Оглавление

Введение	3
Глава I. Прогностическая компетентность в структуре психологических исследований.....	7
1.1. Теоретический анализ представлений о рече-коммуникативной функции прогностической компетентности.....	7
1.2. Зарубежный аспект изучения прогностической компетентности лиц с нарушениями средств общения	25
1.3. Риски возникновения девиаций у детей с ограниченными возможностями здоровья.....	29
Выводы по первой главе	44
Глава II. Психическое развитие лиц с нарушениями речи.....	45
2.1. Характеристика младших школьников с нарушением речи.....	45
2.2. Анализ современных исследований психологических особенностей лиц с нарушением речи	54
Выводы по второй главе	61
Глава III. Изучение рече-коммуникативной функции прогностической компетентности младших школьников с нарушением речи	62
3.1. Экспериментальное исследование уровня рече-коммуникативной функции прогностической компетентности младших школьников с нарушением речи.....	62
Выводы по третьей главе.....	62
Заключение	69
Список использованной литературы	70

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Одной из важнейших высших психических функций, играющих приоритетную роль в психическом развитии, является речевая функция. Именно формирование и овладение навыками коммуникации создает фундамент для специфических социальных контактов ребенка.[1] Глобальный характер проблемы социализации детей с тяжелыми нарушениями речи обусловлен показателями данных статистики. В последние годы отмечается неуклонный рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе, страдающих тяжелыми нарушениями речи. Актуальность разработки всесторонней психологической помощи лицам, страдающим тяжелой речевой патологией, обусловила необходимость углубленного психологического изучения данной категории.

В настоящее время внимание психологов направлено на новое актуальное направление, а именно – изучение характеристик прогностической компетентности лиц с речевой патологией. Прогнозирование речи отражает некоторый фрагмент предшествующего опыта в единстве его перцептивных, когнитивных и аффективных характеристик, ракурс переживания этого опыта и отношение к нему .[2]

У лиц с речевой патологией данный компонент имеет отличительные черты, которые на сегодняшний день не изучены комплексно. В исследовательских работах зарубежных и отечественных ученых доказана связь выбора конкретной стратегии речевого поведения с частотно-вероятностной организацией словаря в памяти индивида. Также доказано, что частота встречаемости определенных слов, клише, речевых штампов, и высокочастотных словосочетаний детерминирована частотой встречаемости в опыте конкретного человека.

Сформированное умение построения внутренней программы речевого высказывания является приоритетным аспектом адекватного использования языковых средств в коммуникативных целях у детей младшего школьного возраста. Реализация программы речевого высказывания на внешнем уровне, предполагает умение оперировать языковыми знаками и двигательными структурами — их выбор, сочетание, перестановка в соответствии с усвоенными ранее правилами родного языка и двигательными стереотипами фонем и слов (Н.И. Жинкин, Е.Ф. Соботович, А.Н. Соколов).

Наиболее сложным и уязвимым аспектом при речевых патологиях у детей младшего школьного возраста является сложная хронологическая формула развития речи в онтогенезе. Стоит отметить, что влияние, являющееся системным при нарушениях речевой функции, выходит далеко за пределы собственно речевого статуса ребенка.

В процессе возрастного развития детей младшего школьного возраста могут быть выявлены точные различия между статистически-нормативным развитием и отклонением от него. (В.И. Лубовский, Т.Н. Осипенко) Именно поэтому в младшем школьном возрасте особенно актуальны детальный анализ и исследование функциональных показателей психологического статуса детей младшего школьного возраста с нарушением речи.

Отмечается все большее количество обращений по вопросу дезадаптации младших школьников, их неготовности к школьному обучению и низкой успеваемости в начальных классах. Психологи, специалисты коррекционного профиля и педагоги говорят о том, что чаще всего уровень интеллектуального развития ребенка не выходит за пределы средненормативных возрастных показателей. Но по результатам специальных исследований (нейропсихологического, дефектологического) часто обнаруживаются признаки речевых нарушений (Л.А. Рожкова, Л.И. Переслени).

Цель исследования: изучение уровня развития рече-коммуникативной функции прогностической компетентности младших школьников с нарушением речи.

Объект исследования : прогностическая компетентность младших школьников с нарушением речи.

Предмет исследования: рече-коммуникативная функция прогностической компетентности младших школьников с нарушением речи.

Гипотеза: мы предполагаем, что прогнозирование младших школьников с нарушением речи может отличаться бедностью используемых рече-языковых средств и отсутствием в прогнозе высказываний других участников.

Задачи исследования:

1. На основе теоретического анализа зарубежной и отечественной литературы рассмотреть состояние проблемы развития способности к прогнозированию в норме и патологии и создать необходимое теоретическое обоснование для предпринятого исследования.
2. Выяснить степень разработанности проблем этиологии, клинической картины развития и сопутствующих психологических особенностей у младших школьников с нарушением речи.
3. Осуществить библиометрический анализ информационного пространства современных психологических исследований по наиболее популярным базам данных: «Scopus», «Web of Science», «E-library».
4. Выявить особенности рече-коммуникативной функции прогностической компетентности младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

Методологической основой исследования выступили:

- положения системно-функционального подхода об антиципации как о

феномене, который пронизывает все уровни психического отражения действительности и имеет многоуровневое строение, сформулированное в работах Н.А. Бернштейна, Б.Ф. Ломова и Е.Н. Суркова, П.К. Анохина.

- базовые положения культурно–исторической концепции психического онтогенеза Л.С. Выготского, которое получило дальнейшее прикладное развитие в трудах российских логопедов и дефектологов И.Т. Власенко, В.А. Ковшикова, Р.Е. Левиной, Н.С. Жуковой, Т.Б. Филичевой, Т.В. Чиркиной, С.Н. Шаховской и др.;

- работы по изучению вероятностного прогнозирования в норме и патологии И.М. Фейгенберга и его сотрудников, учеников и последователей: Л.И. Переслени, А.Ю.Акопова, В.А. Иванникова, Ф.И. Случевского, Д.А. Ширяева.

- психолингвистические основы речевой деятельности, коммуникативные теории речи (И.А. Зимняя, Н.И. Жинкин, З.И. Клычникова).

- научные взгляды на изучение активизации речевой деятельности и положения о системном, комплексном подходе к коррекционной работе, (Л.С. Волкова, Р.Е. Левина, В.И. Селиверстов и др.)

Методы исследования:

1. Теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме изучения прогностической компетентности.

2. Библиометрический анализ информационного пространства современных психологических исследований по наиболее популярным базам данных: «Scopus», «Web of Science», «E-library».

3. Способность к прогнозированию в ситуациях потенциального или реального нарушения социальной нормы. (Ахметзянова А.И.)

4. Статистическая обработка полученных данных. (SPSS)

Практическая значимость подтверждается разработкой пособия, целью которого является развитие и формирование рече-коммуникативной функции прогностической компетентности детей с нарушениями речи. Данное учебно-методическое пособие может быть включено в работу специалистов коррекционного профиля, психологов, педагогов.

Апробация работы: основные теоретические и практические результаты докладывались на VII Международной педагогической командной олимпиаде-универсиаде (Москва, МГУ им. М.В. Ломоносова); Международной научной конференции «Ломоносов-2018» (Москва, МГУ им. М.В. Ломоносова); конференции молодых ученых «Актуальные проблемы психологической науки» (Москва, НИУ ВШЭ); II Всероссийской научно-практической конференции «Современные вопросы психологии и образования в контексте работы с различными категориями детей и молодежи» (Москва, МИТУ-МАСИ); IV Международной конференции «Актуальные проблемы современной педагогической науки» (Казань, КФУ).

Публикации. По теме выпускной квалификационной работы опубликовано 13 научных статей в научных журналах и сборниках материалов конференций: HELIX, 2018; Проблемы современного педагогического образования, (Ялта, КФУ); ВНК «Будущее клинической психологии», (Пермь, Перм. гос.нац.ун-т.); МНК «ЛОМОНОСОВ-2018» (Москва, МГУ им. М.В.Ломоносова); МНК «Инновационные формы и технологии в комплексном сопровождении детей с нарушениями в развитии» (Казань, КФУ); МНК «Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук» (Вольск, ВВИМО); XXIV МНК "Ломоносов - 2017" (Москва, МГУ им. М.В. Ломоносова); ВНК «Совершенствование дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья : поиски и достижения» (Москва, МГПУ); МНК «Актуальные проблемы современной психологической науки» (Москва, НИУ ВШЭ); ВНК

«Современные вопросы психологии и образования в контексте работы с различными категориями детей и молодежи» (Москва, МИТУ-МАСИ); МНПК «Актуальные проблемы дефектологии и клинической психологии: теория и практика» (Казань, КФУ); ВНПК «Научная инициатива в психологии», (Курск, КГМУ); Личность в меняющемся мире : здоровье, адаптация, развитие (Рязань, РязГМУ).

Структура работы: работа состоит из трех глав, выводов по главам, заключения. Объем данной работы составляет 76 страниц машинописного текста. Работа включает в себя 2 таблицы и 5 рисунков.

Глава I. Прогностическая компетентность в структуре психологических исследований

1.1. Теоретический анализ представлений о рече-коммуникативной функции прогностической компетентности

Изучение феномена прогностической компетентности вызывает особый интерес представителей различных научных областей, таких как медицина, психиатрия, педагогика и множество отраслей современной психологии. Актуальные концепции вероятностного прогнозирования и антиципации, обусловленные многообразием проявлений, отображают значительное количество как экспериментальных, так и теоретических подходов к изучению данной проблемы. [14]

Стоит отметить, что, несмотря на многообразие предложенных подходов анализа прогностической компетентности, в настоящее время остались недостаточно изученными некоторые структурные составляющие прогноза. Одной из них является рече-коммуникативная функция прогностической компетентности, которая представляет собой отражение функционирования прогноза в речевой деятельности.[9] Проблема классификации закономерностей и тенденций, систематизация понятий и подходов, связанных с прогностической компетентностью является одной из приоритетных в области изучения прогностической компетентности.

Первое в истории психологии терминологическое определение антиципации было введено В.Вундтом. Несмотря на то, что определение и функционирование вероятностного прогнозирования используется в психологии уже достаточно давно, этот термин В. Вундт ввел в конце XIX века.[33] Он считал, что возникновение антиципации обусловлено итогом

взаимодействия восприятия, мышления и памяти при прямом воздействии «творческих» производных на данный синтез.

Феномен прогноза рассматривался в разных векторных направлениях, соответственно и названия данного явления существенно отличались. Например, в работах Узнадзе Д.Н. встречалось название «установка», Анохин П.К. понимал данное значение как «опережающее отражение, акцептор результатов действия». Бернштейн Н.А. вводил понятие «модель потребного будущего», а Иванников В.А. и Фейгенберг И.М. рассматривали антиципации в значении вероятностного прогнозирования. [15], [56] Понятие антиципационной состоятельности понималось Тихомировым О.К. как «оперативная преднастройка», Соколовым Е.Н. в значении «нервная модель стимула». [36], [47]

Позже, в процессе изучения и разработки репрезентации в качестве психологической единицы мышления, Бартлеттом было введено понятие «интерполяция». [16] Он рассматривал интерполяцию в роли основной мыслительной операции, как заполнение промежутков в формирующейся или уже сложившейся системе представлений. Согласно Г. Хеду и Ф. Бартлетту, антиципация является неотъемлемой составляющей понимания организации поведения на фундаментальной базе репрезентаций как части «схемы» структурно-функционального образования. [28]

Раскрытие фактора будущего времени стало величайшей заслугой И.П. Павлова в учении физиологии. Он ввел понятие «предупредительная деятельность» как деятельность упреждающая (либо сигнализирующая) о предстоящих событиях внешнего мира. Данная особенность условного рефлекса может рассматриваться как один из наиболее приоритетных биологических факторов. Прогрессивная эволюция обусловлена тем, что представители животного мира могут по сигналу готовиться к предстоящим, последовательным событиям. [19]

С точки зрения Б.Г. Ананьева особое место в учении прогностической компетентности имеет полиморфность механизмов прогноза. Стоит отметить, что прогностическая деятельность обеспечивает программирование и формирование деятельности и поведения, включается в процесс принятия определенных вариантов решения, контроля, а также в акт коммуникации. Прогностические процессы неизменно включены в коммуникативный акт, в различных вариативных формах совместной деятельности. [5]

Значительную роль в структурировании знаний об антиципационной состоятельности, о месте и значении данного феномена в деятельности человека занимают работы отечественных психологов - Ломова Б.Ф. и Суркова Е.Н. [49] Они определили функциональную составляющую антиципации, описали ее системно-уровневое строение, которое впоследствии стало фундаментальной базой системно-уровневой концепции антиципации. В данном подходе интегральное личностное образование обусловлено целью и целеполаганием. Согласно Ломову Б.Ф., Суркову Е.Н., глобальную роль в целеобразовании и целеполагании выполняет процесс антиципации, а сама цель деятельности представляет собой модель вероятного будущего. [36]

В этой концепции человек рассматривается не в отдельных аспектах, а в целостном контексте, где анализ задачи и связанные с ней действия определяют дальнейшее рассмотрение процессов антиципации. Деятельность выступает важнейшей составляющей данных процессов, в ней выделяют «внутренние планы» и собственно планирование. Стоит отметить, что и текущая регуляция деятельности человека, которая включает в себя обратные связи, осуществляется при постоянном участии антиципационных процессов. [50]

Традиционным полем изучения актуальных направлений исследований современной психологической науки выступает анализ публикаций, которые представлены в мировых научных журналах. С целью определения степени научной разработанности феномена антиципации был проведен библиометрический анализ информационного пространства современных психологических исследований по наиболее популярным базам данных: «Scopus», «Web of Science», «E-library».

Нами был проведен библиометрический анализ исследований феномена антиципации за последние 5 лет (2012 – 2016г.г.) по крупнейшей в мире базе данных «Scopus». Отбор публикаций производился по ключевому слову «антиципация».

В процесс анализа были включены публикации за последние 5 лет (2012–2016 гг.), их общее количество составило 19937 работ.

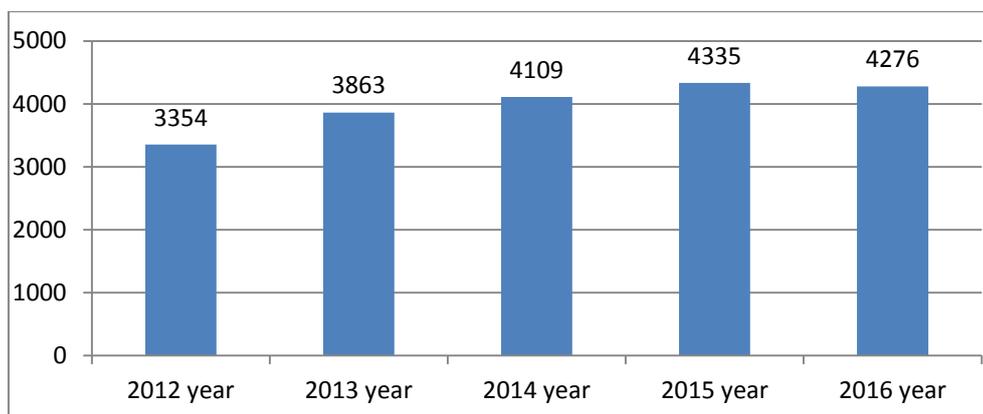


Рис.1.1. Результаты библиометрического анализа феномена антиципации по базе данных Scopus.

Анализ динамики публикационной активности в направлении изучения феномена антиципации за период 2012-2016 гг., указывает на интенсивный рост количества публикаций зарубежных исследователей.

Обратимся к аналогичному библиометрическому анализу феномена антиципации за последние 5 лет (2012 – 2016г.г.) по базе данных «Web of Science». Отбор публикаций также производился по ключевому слову

«антиципация». Общее количество работ за 5 лет (2012-2016 гг.) составило 4759.

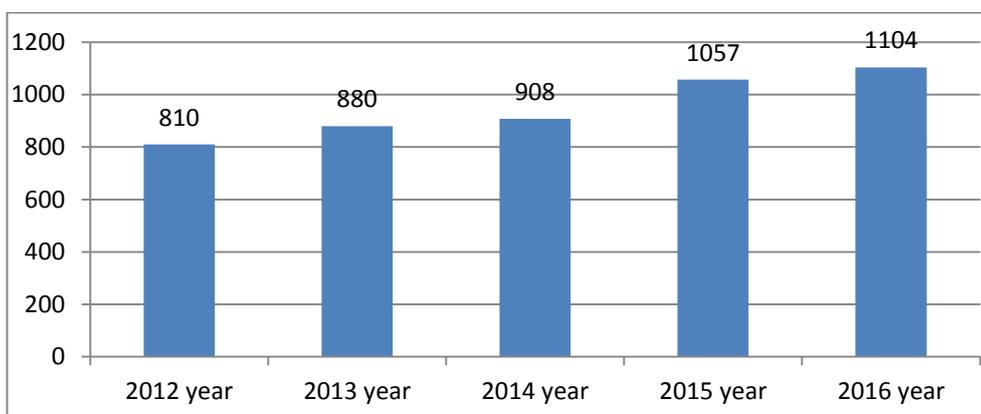


Рис.1.2. Результаты библиометрического анализа феномена антиципации по базе данных «Web of Science».

В результате применения метода библиометрического анализа по базе данных «Web of Science» была выявлена интенсивная положительная динамика исследовательского интереса к феномену антиципации.

Библиометрический анализ исследований феномена антиципации за последние 5 лет (2012 – 2016г.г.), проведенный по базе данных «E-library» по ключевому слову «антиципация» выявил более низкие показатели публикационной активности.

В процесс анализа были включены публикации за последние 5 лет (2012–2016 гг.), их общее количество составило 214 работ.

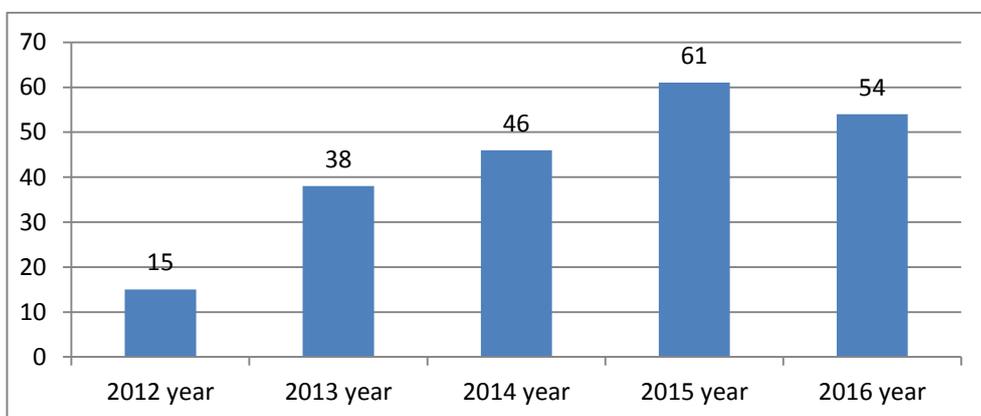


Рис.1.3. Результаты библиометрического анализа феномена антиципации по базе данных «E-library»

Продемонстрированные результаты говорят о значительной разнице публикационной активности по вопросу изучения феномена антиципации отечественных и зарубежных исследователей.

Приводим наглядное сравнение результатов библиометрического анализа феномена антиципации по базам данных «Scopus», «Web of Science», «E-library». (См. Рис.1.4)

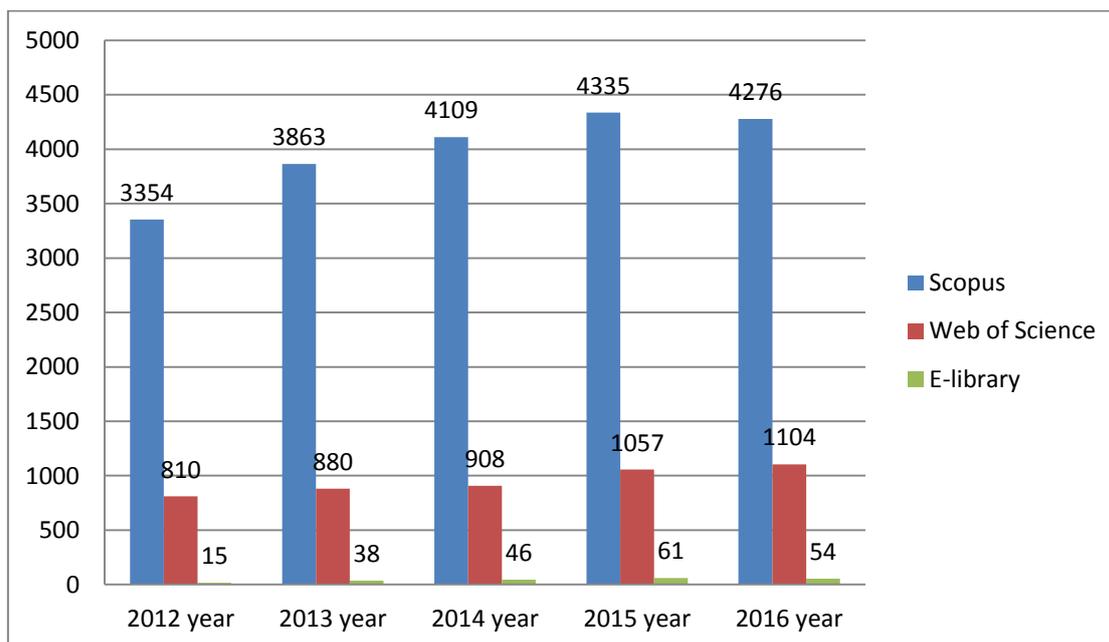


Рис.1.4. Результаты сравнительного библиометрического анализа феномена антиципации по базам данных «Scopus», «Web of Science», «E-library»

Как видно из Рис.1.4, в научных работах отечественных ученых отражение результатов изучения феномена антиципации имеет существенно более низкие количественные показатели. Это открывает возможности решения проблемы с помощью качественного анализа современных зарубежных научно-исследовательских работ.

Без формирования модели потребного будущего не может быть осуществлена регуляция действия. Так как результат деятельности представляет собой событие, которое является будущим по отношению к

действию, значение антиципации чрезвычайно велико. В работах Суркова Е.Н. подчеркивается приоритетная функция антиципации – максимальное из возможных в процессе принятия решения человеком устранение неопределенности. [36]

Значение и связь прогностической компетентности с речевой деятельностью были изучены и описаны в работах зарубежных и отечественных ученых : Фрай Д., Фрумкина Р., Зимняя И., Ахметзянова А.И., и др. [8], [17], [27] Они подчеркивали, что антиципация является одним из базовых процессов, определяющих полноценное речевое развитие. Согласно работам перечисленных авторов, антиципация является механизмом «преднастройки» речевых процессов, обеспечивающим способность воспроизводить и понимать обращенную речь.

Особое значение продуктивной деятельности ребенка в развитии антиципации и способности понимать другого человека подчеркивала Журавых О. [38] Основными видами продуктивной деятельности для развития данных процессов являются аппликация, выполнение элементарных трудовых обязанностей, конструирование, ручной художественный труд и выполнение поручений. Согласно Капчелю Г.И., включение детей в коммуникативные ситуации является неотъемлемым условием для развития как коммуникативной функции антиципации, так и вероятностного прогнозирования в контексте построения и структурирования речевого высказывания. Коммуникативная ситуация может быть как специально организованной специалистами, так и стихийно возникнувшей. [24]

Все формы и уровни психического отражения пронизаны антиципацией, она же выступает в роли связующего элемента, обеспечивающего переход от ощущения к восприятию, от восприятия к представлению, и от представления к мышлению. Е.А. Сергиенко понимает антиципацию как «универсальный механизм психической организации человека, включающий избирательность и упреждение событий при

взаимодействии со средой». [43] По своей сути антиципация является неотъемлемым звеном любого психического процесса, среди которых особое место занимает речь.

Приоритетное значение отводится речемыслительному уровню прогностической деятельности. На данном уровне происходит осуществление интеллектуальных операций, предвосхищение искомого в ходе решения разнообразных задач, построение планов, гипотез, прогнозов, оформление их с помощью механизмов внешней и внутренней речи. Одними из форм речемыслительной антиципации являются вероятностное прогнозирование в восприятии обращенной речи и упреждающий синтез в производстве речи. Проявления коммуникативной функции психического отражения в антиципации многообразны, среди них способность дифференцировать эмоциональные состояния собеседника, подчинение социальным нормам, любое общение.

Коммуникативная функция антиципации неразрывно связана с регулятивной и когнитивной функцией, они неразрывны в каждом акте поведения человека. Согласно Ломову Б.Ф., Суркову Е.Н, уровень развития антиципации является показателем уровня психического развития в целом. Особую роль механизм антиципации играет в процессе чтения, обеспечивая непосредственное восприятие и понимание синтаксических структур . [11],[47]

Изучением механизмов прогноза в речевой деятельности, с контексте чтения, занимались Бершанская О.Н., Маталыга С.А., Шишкина Л.Ю. [12],[38] Они рассматривали каждую операцию механизмов антиципации с позиций функциональности и выделили следующие операции :

1) Восприятие-ознакомление. Применительно конкретно к речевой деятельности рассматривается процесс перцепции, так как понятие

восприятия в целом объемно. Последующие операции антиципационных механизмов осуществляются через восприятие грамматического явления, обусловленного характером рецептивного вида речевой деятельности. Именно поэтому «прочность усвоения знаний напрямую зависит от первичного восприятия материала» (С.Л. Рубинштейн).

2) Выделение существенных признаков, которые ведут непосредственно к осознанию формы. Данная операция всегда рассматривается как восприятие и самостоятельно управляемый анализ объекта овладения: выделение правила, существенных признаков, определение ориентиров деятельности.

3) Оpozнание в новом контексте. Модели предложений с характерными признаками их структуры формируются в сознании, так же как и осознание грамматического значения и функции.

4) Дифференциация. В теории восприятия описано, что дифференциация осуществляется в том случае, если «ряд стимулов изменяется от воспринимаемого как однородный до воспринимаемого как неоднородный так, что различительные аспекты этого ряда становятся различными» (А. Ребер).

5) Распознавание. Эта операция направлена на разделение совокупности конструкций, которые имеют общие признаки построения структуры, по видам. Процесс основан на сопоставлении признаков объекта овладения с признаками других известных объектов в новом контексте, в результате чего делается вывод о наиболее правдоподобном их соответствии.

В работах Сергиенко Е.А. детально рассмотрена проблема антиципации в онтогенезе, где доказано, что процесс созревания и упрочения антиципации в онтогенезе осуществляется по всем законам созревания психики. [33] Автором выявлена специфика феномена антиципационной

состоятельности в период раннего онтогенеза, проведен экспериментальный анализ элементарных форм антиципации и раскрыты экспериментальные и теоретические подходы к изучению антиципации. [54]

Выявлено, что в уже перцептивном поведении младенца представлены элементарные формы антиципации, проявляющиеся следующим образом:

- 1) Предвосхищение перцептивных событий.
- 2) Избирательность восприятия.
- 3) Упреждающие эффекты простых сенсомоторных реакций.
- 4) «Представление» о существовании невидимого объекта.
- 5) «Представление о законах движения объекта и о метрике пространства.

В связи с быстрым развитием возможностей перцептивного отражения в период раннего онтогенеза происходит постоянное совершенствование антиципирующих процессов. [44] На раннем этапе онтогенеза – до 2 –месячного возраста – отмечается активизация врожденных программ поведения, анализа среды, предпочтение экологически значимых параметров окружения. Например, А. Филс отмечал способность младенцев (36 часов жизни) различать и имитировать выражение лица (счастья, печали, радости). [11] Т. Бауэр обнаружил способность у 20 – дневных младенцев к предвосхищению появления предмета на экране (в виде усиления сердцебиения в случае, если объект долго не появлялся). [33]

Согласно работам Ж.Пиаже, ребенок уже в возрасте двух лет, в период становления представлений, способен вести поиск исчезнувшего объекта. [39] В работах приведены сведения о том, что антиципирующие образы ребенка содержат в себе знакомую ситуацию или предмет и с различной степенью точности предвосхищают непосредственно не воспринимаемые

события или объекты. Стоит отметить, что по мере развития и становления психики ребенка, предыдущие уровни антиципации не исчезают, а включаются в качественно новую интеграционную схему.

Ушаков Г.К. придерживается мнения о позднем формировании и развитии прогностических механизмов, в виде способности ребенка активно предвосхищать события, в возрасте 11-13 лет. [14] В его работах описаны обстоятельства, отрицательно влияющие на механизмы антиципации, среди которых приоритетное значение отводится неправильному стилю семейного воспитания. Например, гиперопека, тревожно – мнительное, что мешает процессам формирования необходимых навыков у ребенка – психологической стойкости, умению предвосхищать события. Упрочнение антиципации осуществляется по общим законам созревания психики. Возможен фактор ретардации формирования антиципации, вследствие воздействия неблагоприятных внешних и внутренних обстоятельств на стадии раннего онтогенеза, что может привести к тотальной либо парциальной асинхронии интеллектуальной деятельности.

Изучение прогностической компетентности вызывает особый интерес специалистов при работе с различными видами речевой патологии. В ряде исследований доказано, что в различных формах речевого поведения в норме (например, при восприятии и переработке речевой информации) человек опирается на речевой прогноз (D.H. Howes, R.L. Solomon; M.R. Rozenzweig, L. Postman). [4] В работах Р.М. Фрумкиной и Василевич А.П. подчеркивается, что в речевых механизмах человека существует определенная организация слов по частоте. [11]

В исследованиях В.В. Мацута описаны гендерные особенности личностной внутренней коммуникации, ее составляющие, а также подробно освещены ее составляющие. [13] Составные части внутренней коммуникативной ситуации внутренней коммуникации: субъект, темы,

отражающие цели и намерения индивида, партнеры, формы, средства и функции. Внутренняя коммуникация инициируется в тот момент, когда у человека возникает определенная потребность. Потребностно-мотивационная сторона внутренней коммуникации отражается в намерении, определяющее что, зачем и почему человек хочет сообщить самому себе, хотя сам он может этого не осознавать. Автор разделяет намерения на группы, в соответствии с определенными типами и видами внутренней коммуникации. Поскольку коммуникативная характеристика антиципационной состоятельности оценивает и внутреннюю коммуникацию, стоит рассмотреть более подробно составляющие данного феномена. Виды внутренней коммуникации :

1. Эмоциональная;
2. Информативная;
3. Конструктивная;
4. Побудительная.

Типы внутренней коммуникации:

1. Духовная;
2. Импульсивная;
3. Нормативная;
4. Ролевая.

К импульсивной и побудительной коммуникации относятся: самоизоляция, эмотивно-экспрессивное намерение и компенсация. К нормативной и информационной – аутопсихотерапия, социальное восприятие, устранение когнитивного диссонанса и социальная дифференциация. Интеллектуально-аналитическое намерения, коммуникативная антиципация, нравственная регуляция и социальная рефлексия относятся к ролевой и конструктивной внутренней коммуникации.

К духовой и эмоциональной внутренней коммуникации могут быть отнесены душевно-духовное и экзистенциальное намерения, самоанализ, понимание, самоопределение и личностный рост. [13]

П.К. Анохин, Н.А. Бернштейн, А.В. Брушлинский И.М. Фейгенберг выделили функции антиципации: когнитивную, регулятивную и коммуникативную. Первая состоит в том, что антиципация – это предвосхищение, предвидение и ожидание всегда определенных событий. В этом проявляется когнитивная функция психического отражения. Вторая – регуляторный аспект антиципации, проявляется в готовности к событиям, упреждении их в поведении, планировании действий. Третьим аспектом антиципации является любое общение, взаимодействие между людьми, готовность подчиняться социальным нормам, способность сразу узнавать эмоциональные состояния других людей – все это проявление коммуникативной функции психического отражения в антиципации. Когнитивная, регулятивная и коммуникативная функции антиципации неразрывны, едины в любом акте человеческого поведения.

Самостоятельной функцией прогностической деятельности считают коммуникативную, позволяющую не только обмениваться информацией, но и подчиняться определенным культурным ценностям группы. Было отмечено, что третья функция антиципации, коммуникативная, обеспечивает возможность нормального общения. Стоит отметить, что при некоторых видах дизонтогений у детей уже младенческого возраста замедляется, либо частично прекращается развития вероятностного прогнозирования и антиципации. [47] Ярким примером является ранний детский аутизм. Развитие антиципации в онтогенезе детально изучила Сергиенко Е.А., которая подчеркивала существенную роль антиципации в развитии высших психических функций и отмечала, что нарушение этого процесса на ранних

этапах развития ребенка способно вызвать специфические негрубые нарушения интеллектуального и психического развития. [24]

При изучении прогностической компетентности в речевой деятельности особое место занимает концепция, предложенная Фрумкиной М.Р., согласно которой в процессе речевой практики у субъекта складывается речевой опыт, который содержит в себе определенные субъективные представления о вероятностной иерархии элементов речи. [31] Это позволяет человеку выстраивать субъективную модель вероятностной структуры предстоящей речевой ситуации, осуществлять на основе этой модели субъективный прогноз и строить свою речевую деятельность в соответствии с этим прогнозом. [5] Функционирование механизмов антиципации в речевой деятельности обусловлено двумя группами факторов:

- 1) Индивидуально - типологические (лингвистический опыт, возраст, гендерная принадлежность);
- 2) Лингвистические (контекст).

Однако, кроме приведенных факторов, на антиципационную состоятельность как в целом, так и в речевой деятельности оказывают влияние и индивидуально-психологические особенности личности. Например, для формирования тех или иных стилевых и индивидуально-психологических особенностей базой могут являться механизмы антиципации, а определять стиль прогностической деятельности способна совокупность специфических черт личности .

Особый вклад в изучение особенностей антиципационной состоятельности у детей с речевыми нарушениями внесла Ахметзянова А.И. [8], [9] Она осуществила комплексную, системную оценку функционирования антиципации и вероятностного прогнозирования у детей шести лет с патологией речи и оценку взаимосвязи двух этих параметров.

Автором было доказано, что у большей части детей с речевой патологией адекватный прогноз событий формируется существенно более медленными темпами и сопровождается значительным количеством «ошибок отвлечения». Данная категория детей использует нерациональные стратегии. Автором был выявлен ряд особенностей хроноритмологической составляющей антиципационной состоятельности при патологии речи, а также тот факт что личностно-ситуативная составляющая антиципационной состоятельности у детей с нарушениями речи свидетельствует о выраженном отклонении этого параметров от нормы. [8]

В работах Подобед В.Л., Фотековой Т.А, Переслени Л.И., Рожковой Л.А. раскрываются специфические аспекты антиципационной деятельности у детей, по-разному усваивающих программу общеобразовательной школы. [29],[38]

К сожалению, особенности прогностической компетентности у детей школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью не изучены комплексно, встречаются лишь единичные высказывания о дифференциальной разнице данного феномена у детей с недостатками интеллектуального развития и у детей с нормативным психофизиологическим развитием. Мухаметзяновой Д.А. проведена оценка антиципационных параметров и вероятностного прогнозирования у детей в норме и при невротических расстройствах. [34]

Бакулина Г.А. подчеркивала, что достижение осознанной и активной деятельности детей школьного возраста школьников возможно посредством антиципации. [30] Традиционно вопросы антиципации исследовались в русле познавательных процессов, а в дальнейшем и в учебно-исследовательской деятельности. Процессы антиципации, их генез представляется основополагающим фактором в развитии психики.

Присяжная А.Ф., Флотская Н.Ю., Регуш Л.А., Саврацкая Е.Ю отмечали, что реализация регулятивной функции антиципации происходит непрерывно в процессе осуществления учебной деятельности. [42],[51] Это обусловлено осознание совершаемой учебной деятельности учащимися, постановкой целей учебных действий и заданий, овладение внутренним планом действий и предвидение результатов какого-либо учебного действия. Стоит выделить, что в зависимости от того, насколько прогнозирование становится необходимым и привычным компонентом учебной деятельности ребенка, настолько происходит его развитие как субъекта этой деятельности. [7]

В работе с лицами с нарушениями речи возможно опираться на регулятивную функцию прогностической деятельности и использовать ее как системообразующий компонент организации целенаправленного коррекционного процесса. Таким образом возможно обеспечение качественно нового уровня активной и осознанной деятельности лиц с речевой патологией в процессе комплексной психолого-педагогической реабилитации за счет их участия в планировании, организации и проведения некоторых элементов коррекционных занятий. [33]

Жинкин Н.И., Собонович Е.Ф., Соколов А.Н. сделали вывод о наиболее уязвимом структурном компоненте при различных речевых патологиях. Им является построение речевой программы. [38],[55] Современные ученые отмечают, что качественные аномалии реципрокного взаимодействия и, характерные для аутизма, во многом обусловлены именно недостаточным развитием процесса антиципации. [25]

Солобутина М.М. в своих исследовательских работах раскрыла взаимосвязь антиципационных способностей в речи с выраженностью дистресса в норме и при невротических расстройствах. [39] Были обнаружены специфические особенности снижения антиципационных

способностей в речи здоровых лиц с выраженным дистрессом и больных с невротическими расстройствами. Доказано, что характерный для них моновариантный тип вероятностного прогнозирования сопровождался неадекватным субъективным прогнозом при актуализации как отдельных лексических единиц, так и речевых связей. В данном исследовании подтверждается, что нарушения речевых антиципаций в норме и при невротических расстройствах напрямую связаны с выраженностью дистресса.

Было выявлено, что степень нарушений антиципации в речевой деятельности у больных с неврозами выражена различно: отклонения в функционировании антиципационных механизмов тем значительнее, чем больше глубина расстройства. Больные с неврозами небольшой степени глубины расстройства способны осуществлять субъективный прогноз в речи как на уровне изолированных лексем, так и на уровне контекста речевого сообщения. При увеличении клинических проявлений заболевания наблюдались нарушения антиципационных механизмов речевого поведения. [34]

Новые модельные представления о вероятностной упорядоченности элементов текста и ее использовании для субъективного прогноза были сформулированы Р.М.Фрумкиной. [31] В процессе речевой практики у каждого индивида – носителя языка складывается речевой опыт, включающий в себя определенные субъективные представления о вероятностной иерархии элементов речи. Наличие субъективных представлений о вероятностях элементов речи позволяет индивиду строить субъективную модель вероятностной структуры предстоящей речевой ситуации, осуществлять на основе этой модели субъективный прогноз и строить свою речевую деятельность в соответствии с этим прогнозом.

Адекватность прогноза в целом зависит от того, насколько близка субъективная модель вероятностной структуры речевой ситуации к объективно существующей вероятностной структуре ситуации. Подходящей экспериментальной ситуацией, позволяющей изучать субъективный прогноз, являются опыты по идентификации. Фрумкина Р.М. вводит понятия "адекватность" и "неадекватность" прогноза, утверждая, что "адекватность – неадекватность" коррелируют с понятиями "адаптивности – неадаптивности", а также со степенью "соответствия – несоответствия" вероятности наступления того или иного события. [48]

Анализируя проблему изучения коммуникативной функции антиципации, стоит отметить, что во многих исследованиях процессы предвидения выступают как функция высокоорганизованных процессов, сознательной деятельности субъекта. В ней четкая прослеживается связь: цель и ожидаемый результат определяют деятельность индивида.

Следовательно, без антиципации невозможно ни формирование цели деятельности, ни выделение задач, ни ее планирование, ни текущая регуляция, т.е. даже краткое рассмотрение структуры деятельности показывает, что процессы антиципации «пронизывают» все ее элементы. [51]

Обобщение подходов к проблеме прогностической компетентности показывает, что в прогнозировании проявляется системность и иерархический принцип в психической деятельности. Прогностическая деятельность, таким образом, рассматривается не только как пространственно-временное упреждение, но и как степень полноты и точности предсказания.

Именно поэтому антиципацию нельзя сводить только лишь к вероятностному прогнозированию, так как она – результат не только

повышения определенности принятия решений, но и постоянного уточнения «вероятностной части» предсказания. [36]

Лингвистический подход к исследованию вероятностного прогнозирования связан с утверждением, что в речевых механизмах существует определенная иерархическая организация элементов речи в соответствии с частотой их встречаемости в речевой деятельности индивида. [13]

В современной психологии выработаны общепризнанные положения, которые учитываются многими исследователями процессов изучения антиципации. К таким положениям относится признание в качестве обязательного условия успешного анализа антиципации речи постулат о том, что речевое поведение опирается на вероятностное прогнозирование. Вероятностное прогнозирование, антиципация определяет частный вид поведения человека – речевое. [4]

Прогноз обуславливается всем прошлым опытом индивида, тогда как само прогнозирование соотносится с антиципирующей деятельностью мозга на фоне готовности индивидуума к процессу отражения окружающей его действительности. Во многих исследованиях доказано, что выбор стратегии речевого поведения взаимосвязан с частотно-вероятностной организацией словаря в памяти носителя языка, частота встречаемости определенных слов, речевых штампов, клише, высокочастотных словосочетаний детерминирован частотой встречаемости в опыте индивида.[37]

На успешность речевого прогнозирования влияет знание общего смысла высказывания, т.е. "по мере того, как общий смысл всего контекста становится известным, предсказание осуществляется легче".

Прогнозирование речи отражает некоторый фрагмент предшествующего опыта в единстве его перцептивных, когнитивных и

аффективных характеристик, ракурс переживания этого опыта и отношение к нему. У лиц с речевой патологией данный компонент имеет отличительные черты, которые на сегодняшний день не изучены комплексно.

Таким образом, научный и практический интерес представляет изучение и анализ рече-коммуникативной функции прогностической компетентности у младших школьников с нарушением речи.

1.2. Зарубежный аспект изучения прогностической компетентности лиц с нарушениями средств общения

Изучение прогностической компетентности, ее проявлений в сфере коммуникации вызывало особый интерес западных специалистов в XX в.. В большинстве случаев проводимые исследования прогностической деятельности в коммуникативной сфере базировались на понятии «ожидание». Данное понятие было рассмотрено в работах Рейковского Я., Брунkvика Э., Хоппе Ф., Нюттена Ж., Фресса П. [58], [60]

По мнению Брунsvика Э., предложившего понятие «вероятностное ожидание», данный феномен детерминирует поведение субъекта. [22] Связь оценки результатов своей деятельности и ожидания, зависящего от воспроизведения оценки результатов в прошлом подробно описаны в трудах Нюттена Ж.[3] Хоппе Ф. также оперировал понятием «ожидание» в описании результатов исследования, в котором выявлены различия между реальной и идеальной целями, в соответствии с которыми человек прогнозирует не только необходимый (идеальный), но и ожидаемый в данной конкретной ситуации результат, который может существенно отличаться от первого. [37]

По мнению Хоппе Ф., Нюттена Ж., возможность реализации значимых для личности событий опосредует прогнозирование данных событий в контексте потребностей личности. Дж.Троммсдорфф, Х.Лэмм в рамках исследования структуры антиципации как способности к предвосхищению событий будущего выделяют когнитивные, оценочные и аффективные аспекты ориентации индивида в будущем. [39]

Философское направление в исследовании данного аспекта процесса антиципации представлено работами Аврелия Августина, Т.Гоббса, М.Хайдеггера, М.Мерло-Понти. В фокусе данных исследований находится

не только индивидуальная специфика построения временной перспективы, но и её качественное состояние и закономерности функционирования. Так, Т.Гоббс указывает, что только настоящее должно быть в природе, прошедшее должно находиться в памяти, а будущее безлично и не имеет никакого бытия.

Сходная точка зрения присутствует в работах Августина, который считал, что прошлое и будущее существует только в настоящем, но в непостижимом образе для человека. Один из исследователей проблемы антиципации Ж. Нюттен, указывает на потребностную детерминацию будущего личности. [43] Предмет потребности, отнесенный в будущее, мотивирует поведение личности в настоящем, определяя динамику её активности / пассивности в отношении значимых событий будущего. [44]

С точки зрения Т.Гьесме, ориентация на будущее – это не зависящая от ситуации категория, влияющая на то, как человек взаимодействует с будущим. Автор включает в данную категорию четыре компонента: 1) вовлеченность как степень фокусировки личности на будущих событиях; 2) предвидение как отражение того, насколько человек подготовлен к этим событиям; 3) занятость – количество времени, которое проводит человек, думая о своем будущем; 4) скорость восприятия будущих исходов.

Большое внимание зарубежных исследователей уделялось прогностической компетентности лиц с заиканием. Одним из более изученных факторов являлось прогнозирование возникновения запинок в речи, способность заикающегося предсказать момент появления судорог. Данный феномен в зарубежных трудах понимается как «ожидание», либо «предвкушение» речевых запинок.

В своем исследовании R. M. Arenas изучил особенности субъективных оценок прогнозирования группы лиц, страдающих заиканием, а также выявил взаимосвязь между антиципационной последовательностью заикания и время возникновения судорожных спазмов. [57] Основными

результатами исследования служили процентные показатели соотношения совпадения прогнозируемых и реальных речевых запинок. 35 % респондентов сообщили о верности прогноза в появлении запинок, около 45% респондентов отметили, что вероятностный прогноз и реальное появление судорог совпадает «часто».

Bloodstein & Ratner не наблюдали взаимосвязи между частотой верного прогнозирования запинок в речевом сообщении и ситуации, в которой находился говорящий. [59] Также было предположено, что продуктивная антиципационная состоятельность присуща большей группе лиц с заиканием, а одним из превалирующих факторов речевого прогноза является субъективный опыт индивида.

M. Brown и L. Stopa исследовали прогнозирование речи с учетом показателей уровня личностной тревожности у 20 респондентов, студентов Университета Саутгемптона, Великобритания. Было выявлено, что у лиц с высоким уровнем личностной тревожности превалируют навязчивые отрицательные мысли в контексте построения фразы, по сравнению с респондентами, имеющие низкий уровень личностной тревожности. Данная группа пребывала в беспокойстве относительно прогнозирования фраз и дальнейшего оречевления перед остальными участниками коммуникации. [60] Основными диагностическими инструментами были анкета-опросник, тест, предложенный Clark, Wells (1995), диагностика уровня личностной тревожности, дополнительно был установлен зрительный контроль при помощи мультимедийного оборудования.

A. Foucarta, E. Ruiz-Tadaa и A. Costaab изучили коммуникативную составляющую антиципации у взрослых, говорящих на испанском языке, как в процессе чтения, так и во фразовой речи. Основными заданиями для респондентов служили «лексические задачи», среди которых были приглушенные фразы, зашумленные слова и недосказанные предложения. [56] Кроме того, во второй части эксперимента респонденты должны были

решить лексическую задачу, в которой необходимо было указать, услышали ли они заданное слово во время фазы прослушивания. Им были предложены "новые" слова, "старые" слова (исходя из контекста предложений), "ожидаемые/неожиданные" слова (приглушенные в фазе слушания).

Результаты выявили низкую способность речевого прогнозирования у женщин во время выполнения следующих лексических задач: недосказанные предложения и задачи фазы прослушивания. Показатели данной группы респондентов в среднем на 10-12% оказались ниже, чем у представителей мужского пола. Исследователями было отмечено, что у всех респондентов, уже во время прослушивания фразы, осуществлялось прогнозирование предстоящей задачи и предварительного ответа на нее. [56]

G. Barbier, P. Perrier, Y. Rayan изучили особенности речевого прогнозирования у французских детей 4-х лет (Выборка 1), сопоставив полученные результаты с результатами взрослых, возрастной диапазон составил которых 25-40 лет (Выборка 2). [56] Среди используемых методов были :

1. Прогнозирование произнесения изолированного гласного звука с опорой на зрительный образ артикуляции.

2. Уровень сосредоточения на характере изменений показателей от символа к символу в речевом потоке.

3. «Предугадывание» предстоящих жестов собеседника.

Респонденты, включенные в Выборку 2 показали высокие результаты в заданиях № 1) прогнозирование произнесения изолированного гласного звука с опорой на зрительный образ артикуляции и № 2) «Предугадывание» предстоящих жестов собеседника. Таким образом, наиболее развитыми у представителей Выборки 2 оказались правильное восприятие произведенных звуков и отличные показатели антиципационной состоятельности в оречевлении изолированных гласных звуков. Низкие показатели респондентов Выборки 1 исследователи связывают с

недостатком точного опыта с сенсорными последствиями моторных действий. Однако показатель способностей детей 4-х летнего возраста в планировании жестов собеседника оказались выше предполагаемого уровня.

В работах Amanda S. Morrison, Faith A. Brozovich, Inho Lee раскрыта результативность речевого прогнозирования с учетом интонации говорящего в сопоставлении с немодулированным речевым потоком. [60] Использование марионеток позволило ученым контролировать визуальные сигналы: словесные сигналы (речь) начинались строго в то же самое время, как и визуальные сигналы (открытие рта). В исследовании приняли участие дети 1-го жизни, дети 3-х летнего возраста и взрослые, общее количество респондентов составило 72 человека.

Результаты выявили следующие специфические прогностической деятельности особенности: дети 3-х летнего возраста прогнозировали предстоящее окончание высказывания успешнее, если речь сопровождалась ярко модулированной интонацией, нежели речевой поток, не сопровождающийся интонационной окраской. Однако дети 1-го года жизни предугадывали движения одинаково в обоих случаях: с интонационной окраской и без нее. Взрослые и дети 3-х летнего возраста продемонстрировали несущественные различия в восприятии и дальнейшем прогнозировании речи с яркой интонационной окраской. Данные о движении глаз во время проведения исследования были проанализированы с помощью программного обеспечения Matlab R2013b (MathWorks).

Timo Järvillehto, Veli-Matti Nurkkala в 2009г. изучили роль антиципации в чтении, основным показателем являлась разница между моментом фиксации слова зрительным аппаратом и началом артикуляции данного слова. [68] Материалом исследования послужили тексты на финском языке.

Основными результатами явились следующие положения :

1) Тип текста имеет существенное значение на результативность речевого прогнозирования. Чем больше объем ранее воспринятой текстовой

информации, тем ниже эффективность «предугадывания» последующего текста.

2) При выполнении задания, в котором были даны только начало и конец слова, испытуемые лучше справлялись со словами, представленными на бумажном носителе, нежели на экране.

3) Слитно написанные слова распознавала лучше та группа респондентов, чей «литературный опыт» был более обширен. Показателем этой группы являлось среднее количество прочтенных литературных произведений за весь период жизни.

Таким образом, благодаря результатам данного исследования были выявлены и охарактеризованы особенности антиципации в процессе чтения у представителей Финляндии. [48]

Стоит отметить, что, несмотря на наличие качественных исследований, структурно разработанных подходов по проблеме прогностической деятельности, проблема комплексного изучения речекommunikативной функции прогностической компетентности в научном сообществе западных исследователей остается особо актуальной.

1.3. Риски возникновения девиаций у детей с ограниченными возможностями здоровья

Высокая динамика появления и распространения отклонений в поведении и в психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья является актуальной проблемой для социума, которая обуславливается сложностями социальной адаптации. Это в свою очередь приводит к девиантному поведению, которое обуславливает не только увеличение показателей преступности, но и неполноценную интеграцию в социум. За последнее время ученые отмечают массовый характер девиантного поведения, которое становится сложной психологической, социальной и педагогической проблемой.

Девиантное поведение обусловлено нарушением социальной адаптации. Можно наблюдать утрату социальных норм и традиций, деформацию межличностных связей, которые являются результатом трудностей, возникших в процессе адаптации детей и подростков к современным жизненным реалиям. [6] Сложности адаптации обуславливаются не только причинами, которые вызвали девиантное поведение, сложными условиями воспитания детей с нарушениями развития, но и являются результатом самого дизонтогенеза.

Учитывая вышеперечисленные аспекты одной из самых актуальных задач современной психологии является изучение факторов риска возникновения девиаций у детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с нарушением речи, в целях их предупреждения и профилактики на основе учета типа дизонтогенеза.

Самым сложным периодом адаптации для детей данной категории является поступление в школу. Указанные сложности диагностируются у

15%–40 % учащихся младшего школьного возраста. [6] В обширное понятие дезадаптированных учеников, включаются учащиеся с ограниченными возможностями здоровья, признаки школьной дезадаптации выступают у них как вторичные проявления нарушений. Стоит отметить, что не всегда трудности в адаптационном процессе означают следствие нарушенного развития.

Например, первичные симптомы психического недоразвития могут быть настолько слабо выраженными, что сами по себе не способны стать причиной проблем в процессе адаптации к школе, но могут стать ими при некорректном педагогическом сопровождении со стороны семьи и педагогического коллектива школы. Основными реальными причинами школьной дезадаптации являются : психическая депривация, педагогическая запущенность, задержка психического развития, эмоциональные расстройства и общая соматическая ослабленность ребенка.[3]

Указанные выше нарушения необходимо рассматривать в контексте факторов риска возникновения отклоняющегося поведения. Позитивные изменения окружающего социума, компенсаторные возможности могут повлиять на развитие дезадаптации. Сложности в учебной деятельности приводят к утрате интереса к общеобразовательному учреждению, конфликтности, нарушениям дисциплины в школе также приводят к формированию асоциального типа поведения. Это, в свою очередь способствует возникновению психосоматических нарушений и проявлений девиантного поведения. [8]

В фундаменте несоблюдения школьной дисциплине находятся отклонения в поведении, формирующиеся вследствие психомоторной заторможенности или гиперактивности. Данные сложности дезадаптирующего характера чаще всего вторично обусловлены и возникают

как результат неправильной интерпретации учителем индивидуально-психологических особенностей ребенка. [9]

Одним из приоритетных факторов, которые приводят к сложнейшей дезадаптации ребенка с нарушениями в развитии, выступает демонстративно недоброжелательное отношение к нему педагога. Оно в свою очередь формирует похожее отношение одноклассников к ребенку и приводят к травмирующей его изоляции. [32]

К появлению устойчивых нарушений в поведении, которые в некоторых случаях достигают клинической либо криминальной выраженности приводят вовремя не скорректированные и не скомпенсированной школьные дезадаптации. [3] В результате формируется так называемое девиантное (отклоняющееся) поведение, понимаемое как нарушение правовых, нравственных и социальных норм поведения.

Отечественные психологи выделили основные факторы риска, которые обуславливают возникновение девиаций у детей с нарушениями в развитии:

1. Биологические факторы. К данной группе необходимо отнести нарушения развития анатомического, либо психофизиологического, которые существенно затрудняют его адаптацию в социуме. Также необходимо подчеркнуть важность факторов, которые обусловлены генетически. Среди них нарушения функционирования опорно-двигательного аппарата, зрительного и слухового анализатора и умственная отсталость. [13]

Известно, что к нарушениям регуляции поведенческой, аффективной и когнитивной сферой приводят негативные влияния на плод во внутриутробном периоде. В дальнейшем это может способствовать раннему началу потребления ПАВ.

1. Психофизиологические факторы. Данная группа факторов

обусловлена влиянием на организм ребенка стрессов, состоянием окружающей среды, чрезмерных интеллектуальных и физических нагрузок.

2. Физиологические факторы. Среди физиологических факторов выделяют патологию речи, врожденные уродства и нарушение функционирования опорно-двигательного аппарата. Вышеперечисленные факторы зачастую вызывают негативное отношение к ребенку сверстников и окружающих. Это может стать причиной искажения межличностных отношений ребенка. Также среди приоритетных факторов риска возникновения девиаций выделяют заболевание с органическим повреждением коры головного мозга (эпилепсия, последствия черепно-мозговой травмы). Важность данных факторов обусловлена тем, что они оказывают влияние на функциональные возможности головного мозга, уменьшают его способность переносить продолжительные нагрузки как в эмоциональной и интеллектуальной сферах. Чаще всего, лица с подобными проблемами находят своеобразную помощь в преодолении таких нагрузок - употребление ПАВ. [9]

3. Психологические факторы, которые включают в себя индивидуально-психологические особенности ребенка, усиливающие вероятность употребления ПАВ. Среди них необходимо выделить нарушения поведения в детстве импульсивность, синдром детской гиперактивности. [8]

4. Социально-педагогические факторы. К данной группе относят специфические особенности воспитания, реакции окружающих на его поведение, на отклонения в развитии, социальный статус родителей, успешность освоения ребенком социальных ролей, положение в различных системах межличностных отношений, и т.д. [2]

5. Социально-экономические факторы. Включают в себя :

социальное неравенство, низкий морально-нравственный уровень современного общества, ограничение социально приемлемых способов получения достойного заработка.

При различных видах дизонтогенеза проявляются особенности и своеобразие в формировании личности ребенка с нарушениями в развитии. Среди них можно выделить отсутствие сформированных коммуникативных навыков, сложности регуляций эмоционального состояния, риск повышенной внушаемости, отсутствие критичности и склонность к агрессивному поведению. [11] Эти особенности приводят к формированию различных девиаций в поведении. Неадекватная самооценка приводит к проблемам в межличностном общении, попыткам суицида, развитию аддикций; повышенная внушаемость, распространяющаяся и на асоциальные формы поведения, способствует вовлечению в преступную деятельность; импульсивность может привести к агрессии; нарушения в коммуникативной сфере – к возникновению различных фобий. [14]

Для детей и подростков с психопатиями характерно проявление агрессии и аутоагрессии как способа добиться желаемого результата. Таким образом, девиантное поведение у детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья часто является реакцией на неблагоприятные условия (социальные или микросоциальные), в которых они оказались, тогда как социально приемлемые способы поведения исчерпали себя или несформированы.

Особенности поведения у лиц с нарушениями речи исследовали такие ученые, как Г.А. Волкова, В.А. Калягин, Л.М. Кроль, Е.Л. Михайлова, Л.Я. Миссуловин, Е.С. Набойченко, Т.С. Овчинникова, Е.Ю. Рау, О.К. Романенко, О.О. Шацкая, В.М. Шкловский и т.д. [2] Исследования других ученых показали, что дети с нарушениями речи в межличностных отношениях чаще

меняют партнеров. Их контакты осуществляются на более низком уровне организации по сравнению с детьми без речевых патологий. Преобладают невербальные формы общения. [10]

Детско-родительские отношения в семьях детей с нарушениями речи складываются следующим образом: матери предпочитают эмоциональный контакт с ребенком, партнерские отношения и развитие двигательной активности ребенка. В отношениях с ребенком отсутствует дистанция, что требует от родителей повышенной терпимости и доброжелательности. Также у матерей детей с речевыми патологиями выявлена повышенная тревожность по поводу их физического здоровья, что часто проявляется в форме гиперопеки. [23]

В конфликтных ситуациях детям с нарушениями речи свойственны две контрастные формы поведения: перекладывание ответственности за случившееся на других, иногда и в агрессивной форме, а также принятие ответственности на себя, порой чрезмерно.

Анализ поведения детей в группе школьников с речевыми нарушениями, так же как и среди здоровых детей, позволил выделить ученым четыре группы детей по стилю поведения:

1. Дети, обладающие сильным, уравновешенным и подвижным типом высшей нервной деятельности. Они быстро осваивают новый материал, хорошо ориентируются в незнакомой обстановке, легко вступают в контакт с окружающими, способны к целеустремленному поведению, вполне жизнерадостны. При этом им свойственно недостаточное восприятие партнера, а также трудность деятельности связана с потерей интереса к ней. У них недостаточно развита самокритика, способность увидеть и признать свою неудачу, недостатки.

2. Дети отличаются устойчивостью поведения, повышенной склонностью к нормативности, выполнению повторяющихся действий.

Поэтому они могут получать поощрение, но в некоторых случаях вызывать раздражение педагогов своей педантичностью и медлительностью.

3. Дети, ведущей чертой которых является застенчивость. Они чувствительны, легко ранимы, слезливы. Им трудно принять решение, задать вопрос, сделать выбор. Такие дети болезненно воспринимают критику, замечания в свой адрес, сопереживают другим детям и взрослым, им всегда «кого-то жалко». Количество дошкольников с речевыми нарушениями в данной группе заметно больше, чем среди детей без речевых патологий.

4. Дети характеризуются взрывчатостью, импульсивностью, повышенной реактивностью, обидчивостью. Они чрезмерно активны, подвижны, с трудом могут усидеть на одном месте, следовать твердым правилам, их тяготит монотонная работа. Участие в деятельности для них зачастую важнее результата. В данной группе, как и в предыдущей, больше представлены дошкольники с речевыми нарушениями по сравнению с детьми без речевых нарушений. Таким образом, среди дошкольников с речевыми нарушениями чаще, чем среди детей с нормой речевого развития, наблюдается неустойчивый тип поведения (3-я и 4-я группы), что ведет к возникновению неврозов. [11]

Речь является одной из самых сложных высших психических функций, она определяет правильное и вовремя наступившее развитие ребенка, развитие и формирование остальных психических функций. Именно речь представляет базовое средство коммуникации в обществе. Речь одновременно - необходимая основа мышления и его орудие. Мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция и др.) развиваются и совершенствуются в процессе овладения речью. От уровня речевого развития зависит общее интеллектуальное развитие. Речь выступает как средство регуляции психической деятельности и поведения, организует эмоциональные переживания. Развитие речи оказывает большое влияние на формирование личности, волевые качества, характер, взгляды, убеждения.

Речь ребёнка отражает социальную среду, в которой он растёт. Дети с нарушениями речи входят в группу риска по адаптации в школе.

Речевые дефекты отражаются на общем развитии ребёнка, на формирование психической деятельности. Они ограничивают познавательные возможности и эмоциональные проявления, могут порождать нежелательные личностные качества и особенности поведения, нарушают межличностные отношения. Нарушения речи мешают ребёнку благополучно учиться, быть уверенным в своих силах, выбрать интересную специальность. Ребёнок испытывает трудности в общении со сверстниками и учителями. [17]

Часто над этими детьми надсмехаются, «приклеивают» им обидные клички. Ребёнок в зависимости от тяжести своего речевого отклонения и от состояния нервной системы, может начать неадекватно себя вести. Ежедневное травмирование психики приводит к чувству одиночества и незащищённости, ребёнок чувствует неуверенность в себе, к своим способностям. Все это может спровоцировать различные виды девиантного поведения. Ребёнок может ожесточиться, стать агрессивным, избивать своих обидчиков, стать грубым, лживым. Как отвлекающий фактор от своих внутренних проблем, ребёнок может очень рано начать курить и употреблять алкоголь, токсины, наркотики. [12] Такой ребёнок может сорвать урок, у него часты прогулы, уходы из дома, попытки к суициду. Поэтому еще раз хочется подчеркнуть, что коррекция речевой патологии является одним из методов профилактики девиантного поведения. [4]

Предупреждение нарушений в речевом развитии основывается на мерах социального, педагогического и, прежде всего психологического предупреждения расстройств психических функций. Профилактические меры должны быть направлены на создание максимально благоприятных

условий для будущей матери. С рождением ребенка особая ответственность за его нервно - психическое здоровье ложится на семью, что делает особенно актуальным психолого-педагогическое просвещение молодых родителей.

Выводы по I главе

Проанализировав проблему изучения прогностической компетентности в структуре психологических исследований, мы пришли к выводу, что у лиц с речевой патологией данный компонент имеет отличительные черты, которые на сегодняшний день не изучены комплексно. Во многих исследованиях доказано, что выбор стратегии речевого поведения взаимосвязан с частотно-вероятностной организацией словаря в памяти носителя языка, частота встречаемости определенных слов, речевых штампов, клише, высокочастотных словосочетаний детерминирован частотой встречаемости в опыте индивида.

Решая поставленные в исследовании цели и задачи, мы детально изучили современные работы, посвященные изучению прогностической компетентности в работах отечественных и зарубежных ученых.

Стоит отметить, что, несмотря на наличие качественных исследований, структурно разработанных подходов по проблеме прогностической деятельности, проблема комплексного изучения рече-коммуникативной функции прогностической компетентности в научном сообществе западных исследователей остается особо актуальной.

Далее считаем необходимым рассмотреть проблему психического развития лиц с нарушением речи и провести анализ современных исследований психологических особенностей лиц с нарушением речи.

Глава II. Психическое развитие лиц с нарушениями речи

2.1. Характеристика младших школьников с нарушением речи

Одной из важнейших высших психических функций, играющих приоритетную роль в психическом развитии, является речевая функция. Именно формирование и овладение навыками коммуникации создает фундамент для специфических социальных контактов ребенка. С помощью данных навыков у ребенка происходит формирование и уточнение представлений об окружающем мире, совершенствуются формы отражения окружающей действительности.

В научном мире отечественной психологии, благодаря фундаментальным работам Л.С. Выготского, достаточно прочно утвердились положения о том, что высшие психические функции являются социально обусловленными, а также формируются прижизненно и обладают системным характером строения. [10], [11] Было доказано, что среди «психологических орудий» ведущую роль играет речь, а понятие, формирующееся в детском возрасте, играет ведущую роль и является основным орудием мышления.

В дальнейшем положения Выготского Л.С. нашли свое отражение во многих исследованиях как отечественных, так и зарубежных психологов, в которых были изучены специфические аспекты психического развития детей с речевой патологией. В работах исследователей (В.И. Лубовский, Т.А.Власова, И.М.Соловьев, Л.В. Занков и др.) подтвердился тезис, выдвинутый Л.С. Выготским об общих закономерностях развития нормального и аномального ребенка. [27], [33]

Как в нормативном, так и в патологическом развитии ребенка, психическое развитие имеет поэтапный, поступательный характер. Каждый

из этих этапов завершается формированием принципиально новых качеств. Они становятся основой для развития на следующем этапе, что снова приводит к скачкообразному развитию новых в сравнении с предшествующим этапом качеств. Совокупность данных качеств формирует базу для дальнейшего развития ребенка. [3]

Благодаря результатам многочисленных исследований было выявлено, что при патологичном развитии ребенка системно «страдают» все психические процессы. [8]

Основные из них – это различные по характеру и глубине нарушения интеллектуальной деятельности, недостатки двигательных функций, дефицитарность речевого развития, что вторично обуславливает многочисленные нарушения способов коммуникации и средств общения, создает высокий риск социальной дезадаптации ребенка.

Многих отечественных психологов интересовал характер связи между мышлением и речью. Так, В.М.Бехтерев писал: «Между мышлением и речью существует тесная связь, благодаря которой течение ассоциаций получает большую отчетливость, когда оно выразилось в подходящих словах, и с другой стороны, богатое и образное течение ассоциаций всегда найдет для себя подходящую форму в словесных символах. [4], [16] На этом же основании недостаток интеллекта делает речь бедной по содержанию и однообразной.

Л.С. Рубинштейн подчеркивал, что сознание человека формируется в процессе общения между людьми посредством речи. Он писал о том, что нельзя отрывать мышление и речь друг от друга. Мышление и речь, не отождествляясь, включаются в единство одного процесса. Мышление в речи не только выражается, но по большей части оно в речи и совершается. [31]

Н.И. Жинкиным речь трактуется как один из основных видов деятельности, включенный в общую систему деятельности человека. [16] Леонтьев А.Н. отмечал, что в качестве функции человеческого мозга

мышление представляет собой естественный процесс, но мышление не существует вне общества, вне накопленных человеком знаний и выработанных им способов мыслительной деятельности. [24] Таким образом, каждый отдельный человек становится субъектом мышления, лишь овладевая языком, понятиями, логикой, представляющими собой обобщенное отражение опыта.

В настоящее время в отечественной дефектологии общепринятыми являются две классификации речевых нарушений: клинико-педагогическая и психолого-педагогическая (клиническая). [23]

Данные классификации рассматривают одни и те же явления с различных точек зрения, однако дополняют друг друга, так как ориентированы на решение многоаспектного коррекционного воздействия. Согласно психолого-педагогической классификации, к нарушениям средств общения относят фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФН) и общее недоразвитие речи (ОНР).

ФФН – это нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами, вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. ОНР – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к смысловой и звуковой стороне. [23] К данным категориям относятся дети с сохранным слухом, интеллектом и зрением. В структуру вышеперечисленных понятий входят такие речевые нарушения как : дислалия, брадилалия , дизартрия, ринолалия дисфония, афазия и тахилалия. В качестве самостоятельных нарушений речи в данной классификации не выделяются нарушения процессов письма и чтения. Они рассматриваются в составе фонетико-фонематического и общего недоразвития речи, как их системные, отсроченные последствия, которые обусловлены несформированностью фонематических и морфологических обобщений, которые составляют один из ведущих признаков нарушения. [35]

В отечественной психологии коммуникация рассматривается в качестве одного из основных условий развития ребенка, важнейшего фактора формирования его личности, ведущего вида деятельности человека, направленного на познание и оценку самого себя посредством взаимодействия с другими людьми (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). [11],[24],[31] Ребенок в силу тяжести проявления речевой патологии может начать избегать общения, окажет существенное влияние на процесс социализации личности в целом.

Все чаще специалисты сталкиваются с возрастающей динамикой тяжелых речевых нарушений у детей как старшего дошкольного, так и младшего школьного возраста. Основной признак тяжелого нарушения речи - резко выраженная ограниченность средств речевого общения при нормальном слухе и сохранном интеллекте. Общение с окружающими в этом случае очень ограничено. [39] Это приводит к тяжелому положению детей в коллективе: они полностью или частично лишены возможности участвовать в играх со сверстниками, в общественной деятельности. Развивающее влияние общения оказывается в таких условиях минимальным. Поэтому, несмотря на достаточные возможности умственного развития, у таких детей возникает вторичное отставание психики.

Особенности речевой деятельности отражаются на формировании у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер. [2] ,[21]]Вследствие речевых нарушений различной степени тяжести у большинства детей наблюдается ограниченность мышления, речевых обобщений, трудности в чтении и письме. Все это затрудняет усвоение основ различных предметных областей, несмотря на первичную сохранность интеллектуального развития. Дети с речевыми нарушениями обычно имеют функциональные или органические отклонения в состоянии ЦНС. [23]

Наличие органического поражения мозга обуславливает то, данная категория детей плохо переносит жару, духоту, езду в транспорте, долгое качание на качелях, нередко они жалуются на головные боли, тошноту и головокружения. У многих выявляются различные двигательные нарушения: нарушения равновесия, координации движений, недифференцированность движений. Дети с речевой патологией быстро истощаются и пресыщаются любым видом деятельности. Они эмоционально неустойчивы, настроение быстро меняется. [12]

Стоит отметить, что нередко у категории детей с нарушением средств общения и возникают расстройства настроения с проявлением агрессии, навязчивости, беспокойства. Значительно реже у них наблюдаются заторможенность и вялость. Как правило, у детей отмечаются неустойчивость внимания и памяти, особенно речевой, низкий уровень понимания словесных инструкций, недостаточность регулирующей функции речи, низкий уровень контроля за собственной деятельностью, нарушение познавательной деятельности, низкая умственная работоспособность. [13], [19]

Психическое состояние этих детей неустойчиво, в связи с чем их работоспособность резко меняется. Однако период психосоматического благополучия такие дети могут достигать довольно высоких результатов в учебе. Дети с функциональными отклонениями в состоянии ЦНС эмоционально реактивны, легко дают невротические реакции и даже расстройства в ответ на замечание, плохую отметку, неуважительное отношение со стороны учителя и детей. [22] Их поведение может характеризоваться негативизмом, повышенной возбудимостью, агрессией или, напротив, повышенной застенчивостью, нерешительностью, пугливостью. Все это в целом свидетельствует об особом состоянии центральной нервной системы детей, страдающих речевыми расстройствами.

Особенности поведения у лиц с нарушениями речи исследовали такие ученые, как Г.А. Волкова, В.А. Калягин, Л.М. Кроль, Е.Л. Михайлова, Л.Я. Миссуловин, Е.С. Набойченко, Т.С. Овчинникова, Е.Ю. Рау, О.К. Романенко, О.О. Шацкая, В.М. Шкловский и т.д. [2]

Исследования других ученых показали, что дети с нарушениями речи в межличностных отношениях чаще меняют партнеров. Их контакты осуществляются на более низком уровне организации по сравнению с детьми без речевых патологий. Преобладают невербальные формы общения. [10]

Детско-родительские отношения в семьях детей с нарушениями речи складываются следующим образом: матери предпочитают эмоциональный контакт с ребенком, партнерские отношения и развитие двигательной активности ребенка. В отношениях с ребенком отсутствует дистанция, что требует от родителей повышенной терпимости и доброжелательности. Также у матерей детей с речевыми патологиями выявлена повышенная тревожность по поводу их физического здоровья, что часто проявляется в форме гиперопеки. [23]

В конфликтных ситуациях детям с нарушениями речи свойственны две контрастные формы поведения: перекалывание ответственности за случившееся на других, иногда и в агрессивной форме, а также принятие ответственности на себя, порой чрезмерно.

Анализ поведения детей в группе школьников с речевыми нарушениями, так же как и среди здоровых детей, позволил выделить ученым четыре группы детей по стилю поведения:

1. Дети, обладающие сильным, уравновешенным и подвижным типом высшей нервной деятельности. Они быстро осваивают новый материал, хорошо ориентируются в незнакомой обстановке, легко вступают в контакт с окружающими, способны к целеустремленному поведению, вполне жизнерадостны. При этом им свойственно недостаточное восприятие партнера, а также трудность деятельности связана с потерей интереса к ней.

У них недостаточно развита самокритика, способность увидеть и признать свою неудачу, недостатки.

2. Дети отличаются устойчивостью поведения, повышенной склонностью к нормативности, выполнению повторяющихся действий. Поэтому они могут получать поощрение, но в некоторых случаях вызывать раздражение педагогов своей педантичностью и медлительностью.

3. Дети, ведущей чертой которых является застенчивость. Они чувствительны, легко ранимы, слезливы. Им трудно принять решение, задать вопрос, сделать выбор. Такие дети болезненно воспринимают критику, замечания в свой адрес, сопереживают другим детям и взрослым, им всегда «кого-то жалко». Количество школьников с речевыми нарушениями в данной группе заметно больше, чем среди детей без речевых патологий.

4. Дети характеризуются взрывчатостью, импульсивностью, повышенной реактивностью, обидчивостью. Они чрезмерно активны, подвижны, с трудом могут усидеть на одном месте, следовать твердым правилам, их тяготит монотонная работа. Участие в деятельности для них зачастую важнее результата. В данной группе, как и в предыдущей, больше представлены дошкольники с речевыми нарушениями по сравнению с детьми без речевых нарушений. Таким образом, среди дошкольников с речевыми нарушениями чаще, чем среди детей с нормой речевого развития, наблюдается неустойчивый тип поведения (3-я и 4-я группы), что ведет к возникновению неврозов. [11]

Речь является одной из самых сложных высших психических функций, она определяет правильное и вовремя наступившее развитие ребенка, развитие и формировании остальных психических функций. Именно речь представляет базовое средство коммуникации в обществе. Речь одновременно - необходимая основа мышления и его орудие. Мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция и др.) развиваются и совершенствуются в процессе овладения речью. От уровня

речевого развития зависит общее интеллектуальное развитие. Речь выступает как средство регуляции психической деятельности и поведения, организует эмоциональные переживания.

Развитие речи оказывает большое влияние на формирование личности, волевые качества, характер, взгляды, убеждения. Речь ребёнка отражает социальную среду, в которой он растёт. Дети с нарушениями речи входят в группу риска по адаптации в школе.

Речевые дефекты отражаются на общем развитии ребёнка, на формирование психической деятельности. Они ограничивают познавательные возможности и эмоциональные проявления, могут порождать нежелательные личностные качества и особенности поведения, нарушают межличностные отношения. Нарушения речи мешают ребёнку благополучно учиться, быть уверенным в своих силах, выбрать интересную специальность. Ребёнок испытывает трудности в общении со сверстниками и учителями. [17]

Часто над этими детьми надсмехаются, «приклеивают» им обидные клички. Ребёнок в зависимости от тяжести своего речевого отклонения и от состояния нервной системы, может начать неадекватно себя вести. Ежедневное травмирование психики приводит к чувству одиночества и незащищённости, ребёнок чувствует неуверенность в себе, к своим способностям. Все это может спровоцировать различные виды девиантного поведения. Ребёнок может ожесточиться, стать агрессивным, избивать своих обидчиков, стать грубым, лживым. Как отвлекающий фактор от своих внутренних проблем, ребёнок может очень рано начать курить и употреблять алкоголь, токсины, наркотики. [12] Такой ребёнок может сорвать урок, у него часты прогулы, уходы из дома, попытки к суициду. Поэтому хочется подчеркнуть, что коррекция речевой патологии является одним из методов профилактики девиантного поведения. Предупреждение нарушений в

речевом развитии основывается на мерах социального, педагогического и, прежде всего психологического предупреждения расстройств психических функций.

Таким образом, несмотря на сохранный потенциал интеллектуального развития, дети с нарушением речи весьма часто страдают вторичным психическим отставанием, в результате чего складывается ошибочное мнение об уровне развития данной категории детей, в частности об их неполноценности в плане интеллектуального развития. [30], [38]

Указанные особенности в психическом развитии детей с нарушением речи спонтанно не преодолеваются. Они требуют не только более детального и комплексного психологического изучения, но и большую вариативность в построении и реализации системы коррекционной работы.

2.2. Анализ современных исследований психологических особенностей лиц с нарушением речи

Необходимость разработки различных аспектов психологической помощи детям, страдающим речевой патологией обусловила потребность их всестороннего психологического изучения. Длительное время дети данной категории рассматривались, преимущественно, в проблемном поле логопедии, решающей задачу преодоления имеющихся у них трудностей речевого развития (Е.А. Архипова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Е.Ф. Собонович, М.Е. Хватцев, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и др.) [17] [23],[37],[35]

Новое понимание сущности проблем социализации и психического развития детей с нарушением средств общения ориентировано на межпредметные связи логопедии с психологией, что обуславливает выделение психологического компонента в системе обучения детей данной категории. [8] Комплексное психологическое изучение становится сегодня необходимым условием оптимизации их успешной социализации.

С позиций методологии науки (Т. Кун) можно выделить два основных этапа, отражающих особенности психологического изучения лиц с нарушениями средств общения в разные исторические периоды. [8] Первый этап определяется как допарадигмальный, когда логопсихология еще не имела статуса самостоятельной научной дисциплины и органично развивалась в составе значимых для нее смежных наук, используя возможности их теоретического потенциала и методологии (середина XIX в – начало 90-х гг. XX в.).

Второй, парадигмальный этап, начинается с выделения логопсихологии в самостоятельную научную дисциплину, развивающуюся в концептуальном

русле специальной психологии (середина 90-х гг. XX в. – настоящее время). [15] Определяя логопсихологию не только как отрасль психологического знания, но и как составную часть научного знания в целом, рассматриваются этапы ее развития в контексте современной периодизации психологии (С.С. Аверинцев, В.В. Ильин, Ф.В. Лазарев, С.А. Лебедев, Н.Н. Моисеев, Н.М. Назарова и др.) [18], [21], [29]

В 40-е гг. XX в. речь как психологический феномен рассматривалась неразделимо с понятием «сознание». В психологических концепциях постулировалось единство «сознания и речи» (С.Л. Рубинштейн). [31] В 50-60-х гг. прошедшего столетия в качестве ключевого понятия в отечественной психологии выступает «деятельность». Разработка «теории деятельности» принадлежит А.Н. Леонтьеву и им же эта концепция трансформируется в область языкознания. [24] На долгие годы теория речевой деятельности становится в нашей стране основным ориентиром как для общей психологии, так и для интегративной области науки – психолингвистики, получившей свое развитие после 60-х гг. XX в. (Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев и др.). [16],[18] В западной психологии понятие «деятельность» всегда отождествлялось с понятием «активность» и не выделялось в отдельное научное направление. Таким образом, основным достижением психологии в области изучения речи в период неклассической науки является представление о речи как высшей психической функции тесно связанной с другими процессами, прежде всего мышлением, памятью, а также сознанием, эмоциями и т.п.

В отечественной психологии цели психокоррекционной работы с детьми с нарушениями средств общения обусловлены пониманием закономерностей психического развития ребенка как деятельностного процесса активно реализуемого в сотрудничестве со взрослыми. (Л.С. Выготский, И.Ю. В.И. Лубовский, И.Ю. Левченко, И.И. Мамайчук, А.С.

Спиваковская, У.В. Ульенкова). [11],[27],[34] Идеи Л.С. Выготского в последующие годы получили теоретическое развитие в рамках многих научных направлений, среди которых значимое место занимает научная концепция Р.Е. Левиной. [23] Синтезируя прогрессивные психолого-педагогические идеи своего времени, Р.Е. Левина разработала особое междисциплинарное направление в науке, которое изучает широкий спектр психолого-педагогических проблем лиц с нарушениями средств общения .

Ведущим положением концепции Р.Е. Левиной выступает научно обоснованный системный подход к изучению речевых и психических особенностей детей с тяжёлыми нарушениями речи, использование которого привело к выделению различных по структуре первичных и вторичных дефектов у детей с речевым недоразвитием. В своей книге «Опыт изучения неговорящих детей (алаликов)» Р.Е. Левина отмечает, что в структуре дефекта у них выявляются не только речевые нарушения, но и нарушения формирования высших психических функций, которые наиболее тесно связаны с речью. По мнению Р.Е. Левиной, раскрытие связи между речевыми нарушениями и другими сторонами психической деятельности расширяет возможности, которые и помогают найти пути коррекции отклонений психических процессов, обуславливающих или усугубляющих речевой дефект. Наряду с непосредственным исправлением речевых нарушений, открывается возможность воздействовать на те или иные особенности психики прямо или опосредованно мешающие полноценному функционированию речевой деятельности. [17]

Зарубежная психология причины затруднений в развитии ребенка выделяет либо в нарушениях внутренних структур личности (А. Адлер, М. Кляйн, А. Фрейд, К.Г. Юнг и др.), либо в искаженной или дефицитарной среде (К. Роджерс, Б.Ф. Скиннер, Э. Торндайк и др.). [8]

Волковская Т.Н. отмечает, что возможность дифференциации психологических особенностей детей с нарушениями средств общения

обеспечивает анализ структуры коммуникативной дезадаптации с позиции традиционного в психологии подхода к оценке структуры психической деятельности на основе выделения ее мотивационного и операционального компонентов. [8]

Различные варианты соотношения мотивационной и операциональной сферы в структуре коммуникативной дезадаптации позволяют выделить не только ее ведущие механизмы, но и психологические характеристики, отражающие ее доминирующие признаки (рис.1).



Рис.1. Дифференциация психологических особенностей лиц с нарушениями средств общения

В связи с разработкой проблемы коммуникативно-речевой деятельности детей с патологией речи после 2000 года в профессиональный обиход устойчиво входит понятие «коммуникативное поведение», которое

определяется как совокупность социальных норм общения и рассматривается с двух позиций – вербальное и невербальное коммуникативное поведение.

Анализ специальной литературы показал, что в настоящее время отсутствует комплексное описание коммуникативного поведения ребенка с речевым недоразвитием, хотя имеется целый ряд работ, в которых эта проблема затрагивается в той или иной степени [7], [15], [39].

В исследованиях сотрудников лаборатории логопедии Института коррекционной педагогики Российской академия образования (ИКП РАО), выполненных под руководством Г.В. Чиркиной в последние годы, были прослежены характерные особенности коммуникативного поведения детей дошкольного и школьного возраста с разным уровнем речевого развития, отличающихся различной структурой расстройства речи. [39]

Результаты этих исследований позволили авторам обосновать выдвигаемое ими коммуникативное направление формирования речи детей с различными формами речевой патологии в различных возрастных диапазонах. С начала 2000-х годов такие исследования ведутся в психологической плоскости и характеризуются личностно-ориентированной направленностью предмета изучения. Так, в исследовании Г.Х. Юсуповой (2003), посвященном изучению особенностей личности детей с ОНР показано, что личностное развитие таких детей характеризуется качественным своеобразием и разной степенью выраженности личностно-коммуникативных нарушений. Незначительная часть детей близка к норме в отношении личностных характеристик, для большинства – характерны проявления тормозимости, неуверенности в себе, замкнутости, речевой негативизм, разная степень переживания своего дефекта [14].

Ряд исследований, проведенных О.Н. Усановой, О.А. Слинко посвящен изучению некоторых особенностей эмоционально-личностных качеств у младших школьников с общим недоразвитием речи . Авторы

отмечают, что в отличие от детей с нормой речевого развития многим детям с недоразвитием речи свойственна пассивность, сензитивность, зависимость от окружающих, склонность к спонтанному поведению. [8]

В определении таких эмоционально-личностных свойств, как концентричность – эксцентричность, у учащихся с ОНР отмечаются следующие характеристики: отчетливое доминирование свойства эксцентричности, когда дети проявляют живой интерес к окружающему, как источнику получения помощи, информации, а также – свойства концентричности, что свидетельствует об их сосредоточенности на собственных проблемах, склонности все переживания держать в себе, замкнутости.

В настоящее время внимание психологов направлено на новое актуальное направление, а именно – изучение характеристик антиципационной состоятельности у лиц с речевой патологией. Особый вклад в изучение особенностей антиципационной состоятельности у детей с речевыми нарушениями внесла Ахметзянова А.И. [2]. Она осуществила комплексную, системную оценку функционирования антиципации и вероятностного прогнозирования у детей шести лет с патологией речи и оценку взаимосвязи двух этих параметров.

Автором был выявлен ряд особенностей хроноритмологической составляющей антиципационной состоятельности при патологии речи, а также тот факт что личностно-ситуативная составляющая антиципационной состоятельности у детей с нарушениями речи свидетельствует о выраженном отклонении этого параметров от нормы.

При изучении антиципации в речевой деятельности особое место занимает концепция, предложенная Фрумкиной М.Р., согласно которой в процессе речевой практики у субъекта складывается речевой опыт, который содержит в себе определенные субъективные представления о

вероятностной иерархии элементов речи. [36] Это позволяет человеку выстраивать субъективную модель вероятностной структуры предстоящей речевой ситуации, осуществлять на основе этой модели субъективный прогноз и строить свою речевую деятельность в соответствии с этим прогнозом.

Выводы по II главе

Новое понимание сущности проблем социализации и психического развития детей с нарушением средств общения ориентировано на межпредметные связи логопедии с психологией, что обуславливает выделение психологического компонента в системе обучения детей данной категории. [8] Комплексное психологическое изучение становится сегодня необходимым условием оптимизации их успешной социализации

Теоретический анализ позволил сделать ряд выводов о психологических особенностях детей с нарушениями речи, определяющих потребность в более углубленном изучении коммуникативных составляющих прогностической компетентности, также выявлены наиболее актуальные направления современной научно-исследовательской деятельности отечественных психологов.

Глава III. Изучение рече-коммуникативной функции прогностической компетентности младших школьников с нарушением речи

3.1. Экспериментальное исследование уровня рече-коммуникативной функции прогностической компетентности младших школьников с нарушением речи

Исследование уровня развития рече-коммуникативной функции прогностической компетентности детей младшего школьного возраста проводилось на базе МБОУ № 85 и ГБОУ «Казанская школа-интернат №7». Всего в исследовании приняли участие 104 респондента младшего школьного возраста. Выборку 1 составили 68 младших школьников с нормотипичным развитием, учащиеся МБОУ №85. Выборку 2 составили 36 младших школьников с тяжелыми нарушениями речи, учащиеся ГБОУ «Казанская школа-интернат №7».

Была применена методика «Способность к прогнозированию в ситуациях потенциального или реального нарушения социальной нормы», разработанная кафедрой дефектологии и клинической психологии Казанского (Приволжского) федерального университета (А.И. Ахметзянова и др.). [9] Она позволяет определить основные сферы отношений младших школьников: учение, общение со сверстниками, общение со взрослыми, виртуальное общение, отношение к болезни, отношения в семье. Каждая сфера отношений позволяет увидеть действия как в учебной, так и в неучебной ситуациях.

На рисунке (Рис.3.1.) отражено процентное соотношение количества прогнозов, данных респондентами Выборки 1 и Выборки 2.

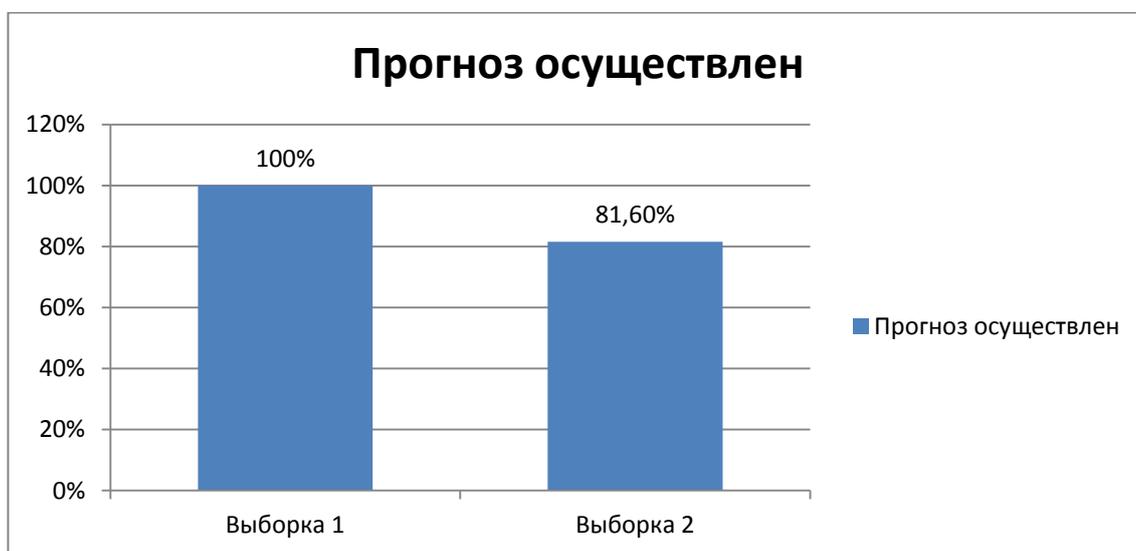


Рис.3.1. Процентное соотношение количества прогнозов, данных респондентами Выборки 1 и Выборки 2.

Рассмотрим результаты, показанные респондентами Выборки 1 и Выборки 2. В таблице 1 отражены результаты способности к прогнозированию в каждой из 6 сфер отношений младшего школьника (отношение к учению, общение со сверстниками, общение со взрослыми, виртуальное общение, отношение к болезни, отношения в семье).

Таблица 3.1.

Рече-коммуникативная функция прогностической компетентности младших школьников с тяжелыми нарушениями речи в сферах отношений

Показатели прогностической компетентности (ПК)	Школьник и без нарушений в развитии (n=68)	Школьники с нарушениям и речи (n=36)		

		M	SD	M	SD	t	p
Шкалы							
Функция ПК	Рече-коммуникативная	20,29	7,31	25,88	8,48	3,51	<0,001
Рече-коммуникативная функция ПК в сферах	Отношение к учению	3,32	1,64	5,02	1,40	5,28	<0,001
	Отношения со взрослыми	2,83	1,69	4,08	1,88	3,42	<0,001
	Отношения со сверстниками	3,48	1,40	3,94	1,98	1,36	0,175
	Виртуальное общение	3,61	1,80	4,27	1,79	1,77	0,079
	Отношение к здоровью	3,17	1,65	4,11	1,86	2,62	0,145
	Отношения в семье	3,79	1,66	4,33	1,98	1,47	<0,001

Не выявлено различий между выборками по показателям в сфере отношения со сверстниками, виртуального общения и отношения к здоровью. Дети с тяжелым нарушением речи также успешно, как и дети с нормативным развитием способны регулировать отношения со сверстниками, виртуальное общение и свое отношение к здоровью

Выявлены различия по показателям между выборками:

- 1)Сфера учения.
- 2)Сфера отношения со взрослыми.

3) Сфера отношения в семье.

4) Общий показатель.

По общему показателю рече-коммуникативной функции ($M_n = 20,29$, $M_{гр} = 25,88$).

Дети с тяжелыми нарушениями речи лучше, чем дети с нормативным развитием, способны вербализировать прогноз, использовать рече-языковые средства в соответствии с ситуацией. Выявлены более высокие средние баллы респондентов Выборки 2 по всем сферам отношений данной функции. Данную особенность можно интерпретировать как результат длительной, систематической логопедической коррекции у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Так как у школьников с нормативным развитием не проводилась целенаправленная работа по развитию всех компонентов речевой функции.

Рассмотрим более подробно полученные показатели по критериям рече-коммуникативной функции прогностической компетентности (см. Таблица 3.2.).

Таблица 3.2.

Рече-коммуникативная функция прогностической компетентности младших школьников с тяжелыми нарушениями речи

Показатели прогностической компетентности (ПК)		Школьники без нарушений в развитии (n=68)		Школьники с нарушениями речи (n=36)		t	p
		M	SD	M	SD		
	Шкалы						
Критерии рече-коммуникативной функции ПК	Максимальная	7,01	3,28	9,72	3,02	4,10	<0,001
	// минимальная вербализация						

	прогноза.						
	Полнота бедность рече-языковых средств. /	6,61	3,22	6,94	2,70	0,51	0,605
	Наличие отсутствие в прогнозе высказываний участников //	0,36	0,82	0,86	1,24	2,41	<0,001
	Наличие отсутствие в речи формы будущего времени глагола. //	6,29	5,21	8,36	3,73	2,10	0,037
	Рече-коммуникативная функция ПК в учебной деятельности	9,92	4,00	13,19	4,64	3,74	<0,001
	Рече-коммуникативная функция ПК во внеучебной деятельности	10,36	3,84	12,69	4,19	2,84	<0,001

Не выявлено различий между выборками по показателям средних баллов по критериям наличия в речи формы будущего времени глагола, полноты рече-языковых средств. Дети с тяжелым нарушением речи показали более высокие баллы по следующим критериям :

- 1) Максимальная вербализация прогноза .
- 2) Наличие в прогнозе высказываний других участников.
- 3) Уровень развития рече-коммуникативной функции прогностической компетентности в учебной деятельности.
- 4) Уровень развития рече-коммуникативной функции прогностической компетентности во внеучебной деятельности.

Более высокие результаты респондентов Выборки 2 по исследуемым критериям рече-коммуникативной функции прогностической компетентности являются показателем комплексной коррекционной работы над речевой функцией и одним из приоритетных показателей социализации данной категории детей. По мнению В.Д. Менделевича, одним из условий успешной социализации является способность к прогнозированию, как способность личности с высокой вероятностью предвосхищать ход событий, прогнозировать развитие ситуаций и собственные реакции на них, действовать с временно-пространственным упреждением, т.е. прогностической компетентностью. [5]

С учетом первостепенной задачи коррекционной работы с младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи, а именно успешной социализации, целесообразным является внедрение блока формирования прогностической компетентности в систему работы коррекционных специалистов. Все это позволит не только добиться высокого уровня прогностической компетенции в коммуникации, но и сможет оптимизировать пути успешной социализации детей, путем более эффективной коррекционной работы с учетом полученных результатов. По результатам исследования было разработано учебно-методическое пособие «Формирование рече-коммуникативной функции прогностической компетентности младших школьников с нарушениями речи». Данное пособие содержит комплекс упражнений, направленных на развитие и формирование рече-коммуникативной функции прогностической компетентности младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

Выводы по III главе

В результате экспериментального исследования уровня развития рече-коммуникативной функции прогностической компетентности детей младшего школьного возраста, проведенного на базе МБОУ № 85 и ГБОУ «Казанская школа-интернат №7», г. Казань, были получены конкретные данные, характеризующие особенности прогностической компетентности.

Были выявлены более высокие результаты респондентов с речевыми нарушениями по общему показателю рече-коммуникативной функции прогностической компетентности. Более высокие результаты младших школьников с тяжелыми нарушениями речи по конкретным исследуемым критериям рече-коммуникативной функции прогностической компетентности являются показателем комплексной коррекционной работой над речевой функцией и одним из приоритетных показателей социализации данной категории детей.

Результаты исследования позволили выявить у респондентов значительные трудности в прогнозировании ответов высказываний других участников и бедности используемых рече-языковых средств.

Данная особенность была изучена и были предложены комплексы заданий, направленных на развитие рече-коммуникативной функции прогностической компетентности. Комплексы заданий отражены в разработанном пособии «Формирование рече-коммуникативной функции прогностической компетентности детей с нарушениями речи».

Заключение

Результаты проведенного исследования уровня развития рече-коммуникативной функции прогностической компетентности младших школьников с нарушением речи подтвердили выдвинутую ранее гипотезу. Действительно, рече-коммуникативная функция прогностической компетентности у младших школьников с нарушением речи имеет более высокий уровень развития. Данная особенность является показателем комплексной коррекционной работы над речевой функцией и одним из приоритетных показателей социализации данной категории детей.

Были выявлены особенности прогностической компетентности младших школьников с нормотипичным развитием и с тяжелыми нарушениями речи. Проведен статистический анализ полученных данных. Был проведен анализ отечественной и зарубежной литературы, который позволил рассмотреть состояние проблемы развития способности к прогнозированию в норме и патологии и создать необходимое теоретическое обоснование для предпринятого исследования.

Было разработано авторское пособие, целью которого является развитие и формирование рече-коммуникативной функции прогностической компетентности детей с нарушениями речи.

Цель работы достигнута. Поставленные задачи выполнены. Гипотеза исследования получила своё экспериментальное подтверждение. На основании проведенного исследования было доказано, что прогнозирование младших школьников с нарушением речи отличается бедностью используемых рече-языковых средств и отсутствием в прогнозе высказываний других участников.

Литература

1. Акопов, А. Ю., Случевский Ф. И. Прогностическая деятельность человека в однозначно-детерминированных средах в норме и патологии [Текст] / А.Ю. Акопов, В.Ф.Случаевский //Вопросы психологии. – 1981. – №. 3. – С. 119-123.
2. Аминев, Г. А. Новое направление в изучении нейроструктурных основ индивидуальных различий / Г.А.Аминев //Вопр. психологии. Уфа. – 1999. – №. 2. – С. 114-115.
3. Ананьев, Б. Г. Избранные труды по психологии [Текст] / Б.Г. Ананьев . – Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2007. – 314с.
4. Анохин, П. К. Опережающее отражение действительности [Текст] /П.К. Анохин //Вопросы философии. – 1962. – Т. 7. – С. 97.
5. Ахметзянова, А.И. Прогностическая компетентность младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья [Текст]: учеб. - метод, пособие / А.И. Ахметзянова. – Казань: Изд-во Казан.ун-та. – 2017. – 45 с.
6. Базылевич, Т. Ф. К проблеме задатков прогностических способностей [Текст] / Т.Ф. Базылевич //Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – №. 6. – С. 90-99.
7. Бакулина, Г. А. Обучение русскому языку средствами субъективизации [Текст] / Г.А. Бакулина //Русский язык в школе. – 2003. – №. 3. – С. 10-17.
8. Белопольский, В.И., Зрительное опознание слов: роль частотности и грамматической преднастройки [Текст] / В.И. Белопольский, В.Н. Каптелинин // Психологический журнал. – 1988. - Т. 9. - №5. – С. 35-44.

9. Блинков, С. М. О нарушении вероятностного прогнозирования при некоторых очаговых поражениях головного мозга [Текст] / С.М. Блинков, И.М. Фейгенберг, М.А. Цискаридзе. – М. : Вероятностное прогнозирование в деятельности человека, 1977. – 387с.
10. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] /Л.С. Выготский. – М.: Directmedia, 2014. – 402с.
11. Григорьева, А.К. Речевые ошибки и уровни языковой компетенции [Текст]: автореф. дис... канд. филолог, наук /А.К.Григорьева. - Пенза: ПТПУ, 2004.-24с.
12. Дичинская, Л. Е., Цуканова, М. А. Игровые упражнения в процессе формирования у младших школьников механизма вероятностного прогнозирования в рецептивных видах речевой деятельности [Текст] _ Л.Е. Дичинская, М.А. Цуканова //Высшее гуманитарное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2017. – С. 94-97.
13. Жинкин, Н.И. Механизмы речи [Текст] /Н.И. Жинкин. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 218с.
14. Журавых, О. А. Пойми меня. [Текст] /О.А. Журавых // Дошкольное воспитание. – 2002.- №2. – С.18-20.
15. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности [Текст] / И.А. Зимняя. - М.: Моск. психолого-социальный ин-т; Воронеж: НПО «МОДЕК», 2001 – 432с.
16. Зимняя И.А. Опережающее отражение в речевом поведении [Текст] / И.А. Зимняя // Иностранные языки в высшей школе – М., 1974. – Вып. 8. 161с.

17. Капчеля, Г.И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка детей к школе [Текст] / Г.И. Капчеля, М.И. Лисина. - Калинин, 1987. - 132 с.
18. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Академия: Смысл, 2005. – 288с.
19. Ломов, Б.Ф. Антиципация в структуре деятельности [Текст] / Б.Ф. Ломов, Е.Н. Сурков - М.: Наука, 1980. – 278с.
20. Ломов, Б.Ф. Вероятностное прогнозирование как одна из детерминант непреднамеренного запоминания [Текст] /Б.Ф. Ломов //Новые исследования в психиатрии и возрастной психиатрии. – М., 1972. – С. 93-104.
21. Лурия , А.Р. Мозг человека и психические процессы [Текст] / А.Р. Лурия. – М.: Педагогика, 1963. – 315с.
22. Лурия, А.Р. Речь и мышление: Материалы к курсу лекций по общей психологии [Текст] / А.Р. Лурия. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1975 – Вып. IV. – 120с.
23. Менделевич, В.Д. Клиническая и медицинская психология. Практическое руководство [Текст] / В.Д. Менделевич. – М.: МедПресс-информ, 2001. – 588с.
24. Менделевич, В.Д. Антиципационные механизмы неврозогенеза [Текст] / В.Д. Менделевич // Психологический журнал. - 1996. - №4. - С. 107-115.
25. Нюттен, Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего [Текст] / Ж. Ньюттен. – М.: Смысл, 2004. – 168с.
26. Нюттен, Ж. Процесс формирования цели [Текст] / Ж. Ньюттен. – М.: Учебно-методический коллектор «Психология», 2000. – С.189 – 191.

27. Переслени, Л.И. Психофизиологические механизмы формирования прогноза [Текст] / Л.И. Переслени, Л.А. Рожкова // Психологический журнал. – 1991. - №5 – С. 51 – 59.
28. Пиаже, Ж. Антиципирующая деятельность [Текст] / Ж. Пиаже // Экспериментальная психология. – 1966. - № 6. – С. 43-46.
29. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды [Текст] / Ж. Пиаже. – М.: Смысл, 1969. – 358с.
30. Прогноз в речевой деятельности [Текст] / Под ред. Р.М.Фрумкиной. - М., 1974. – 235с.
31. Регуш, Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего [Текст] / Л.А. Регуш. – СПб.: Речь, 2003. – 352с.
32. Сергиенко, Е.А. Развитие модели психического в дошкольном возрасте [Текст] / Е.А. Сергиенко // МИР ПСИХОЛОГИИ. – 2015. – №. 1. – С. 53-64.
33. Тихомиров, О.К. Психология мышления [Текст] / О.К. Тихомиров. – М.: Академия, 2002. – 25с.
34. Узнадзе, Д.Н. Психология установки [Текст] / Д.Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2001. – 416с.
35. Штерн, А.С. Перцептивный аспект речевой деятельности: Экспериментальное исследование [Текст] / А.С. Штерн. – СПб.: Изд-во СПб. Ун-та, 1992. – 236с.
36. Ширяев, Д.А. Психофизиологические механизмы вероятностного прогнозирования [Текст] / Д.А. Ширяев. – Рига: Зинатие, 1986. – 142с.
37. Arnal, L. H., Giraud, A.L. Cortical oscillations and sensory predictions/ L. H. Arnal, A.L. Giraud // Trends in Cognitive Sciences, 2012. – N 16. – P. 390–398

38. Beilby, J. M., Byrnes, M. L., Yaruss, J. S. Acceptance and Commitment Therapy for adults who stutter: Psychosocial adjustment and speech / J. M. Beilby, M. L. Byrnes, J. S. Yaruss //Journal of Fluency Disorders, 2012. – N 37. – P.289–299
39. Bendixen, A., Scharinger, M., Strauß, A., Obleser, J. Prediction in the service of comprehension: Modulated early brain responses to omitted speech segments/ Cortex A. Bendixen, M. Scharinger, A. Strauß, J. Obleser//Journal Devoted to the Study of the Nervous System and Behavior, 2015. – N 53. – P. 9–26.
40. Bögels, S., Torreira, F. Listeners use intonational phrase boundaries to project turn ends in spoken interaction/ S. Bögels, F. Torreira//Journal of Phonetics, 2015. – N 52. – P. 47–56.
41. Brown, M., Stopa, L. Does anticipation help or hinder performance in a subsequent speech?/ M. Brown, L. Stopa//Behavioural and Cognitive Psychotherapy, 2007. - N 35. –P. 133–147.
42. Brozovich, F. A., Heimberg, R. G. Mental imagery and post-event processing in anticipation of a speech performance among socially anxious individuals/ F. A. Brozovich, R. G. Heimberg //Behavior Therapy, 2015. - N 44. –P. 701–716.
43. Casillas, M., and Frank, M. C. The development of predictive processes in children's discourse understanding//Proceedings of the 35th Annual Meeting of the Cognitive Science Society, eds M. Knauff, M. Pauen, N. Sebanz, and I. Wachsmuth (Austin, TX: Cognitive Society), 2013. – P. 299–304.
44. Garcia-Barrera, M. A., Davidow, J. H. Anticipation in stuttering: A theoretical model of the nature of stutter prediction/ M. A. Garcia-Barrera, J. H. Davidow//Journal of Fluency Disorders, 2015. - N 44. – P. 1–15.
45. Gjesme, T. Is there in Future in Achievement Motivation? / T. Gjesme // Motivation and Emotion, 1981.- N 2. – P. 115—138

46. Foucart, A., Martin, C. D., Moreno, E. M., & Costa, A. Can bilinguals see it coming? Word anticipation in L2 sentence reading // *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 2014.
47. Jackson, E. S., Yaruss, J. S., Quesal, R. W., Terranova, V., & Whalen, D. H. Responses of adults who stutter to the anticipation of stuttering // *Journal of Fluency Disorders*, 2015. – N 45. – P. 38-51.
48. Järvillehto T., Nurkkala V. The role of anticipation in reading / T. Järvillehto, V. Nurkkala // *Pragmatics & Cognition*, 2009. – N 3.- P. 509-526
49. Hinrichsen, H. , Clark, D. M. Anticipatory processing in social anxiety: two pilot studies / H. Hinrichsen, D. M. Clark, // *Journal of Behaviour Therapy and Experimental Psychiatry*, 2003. – N 34. – P. 205–218.
50. Keitel, A., Prinz, W., Friederici, A. F., von Hofsten, C., and Daum, M. M. Perception of conversations—the importance of semantics and intonation in children’s development // *Child Psycho*, 2013. - N 16. – P. 264–277.
51. Kruger B.J. Towards a neurocomputational model of speech production and perception / B.J. Kruger // *Speech Commun*, 2009. – N 51.- P. 793-809.
52. MacGregor, L. J., Corley, M., & Donaldson, D. I. Listening to the sound of silence: Disfluent silent pauses in speech have consequences for listeners // *Neuropsychologia*, 2007. - N 48. – P. 3982–3992.
53. Martin, C. D., Thierry, G., Kuipers, J.-R., Boutonnet, B., Foucart, A., & Costa, A. Bilinguals reading in their second language do not predict upcoming words as native readers do // *Journal of Memory and Language*, 2013. - N 69. – P. 574–588.
54. Otten, M., Nieuwland, M. S., & Van Berkum, J. J. A. Great expectations: Specific lexical anticipation influences processing of spoken language // *BMC Neuroscience*, 2007. – N 8. – P. 89.

55. Parviainen, T., Helenius, P., Poskiparta, E., Niemi, P. Cortical sequence of word perception in beginning readers//Journal of Neuroscience, 2006. – N 26. – P.6052–6061.
56. Perkell J. S. Movement goals and feedback and feedforward control mechanisms in speech production/ J. S. Perkell // Journal of Neurolinguistics, 2014. - N 25. – P. 382-407.
57. Van Lieshout, P., Ben-David, B., Lipski, M., & Namasivayam, A. The impact of threat and cognitive stress on speech motor control in people who stutter//Journal of Fluency Disorders,2004. - N 40. – P. 93–109
58. Vassilopoulos, S. F. Anticipatory processing in social anxiety/ S. F. Vassilopoulos//Behavioural and Cognitive Psychotherapy, 2004. - N 32. – P. 303–311.
59. Robin DA, Jacks A, Hageman C, Clark HM, Woodworth G. Visuomotor tracking abilities of speakers with apraxia of speech//Brain Lang, 2008. – N 106. - P.98-106.
60. Sadagopan, N. and Smith, A. Developmental Changes in the Effects of Utterance Length and Complexity on Speech Movement Variability//Journal of Speech, Language and Hearing Research, 2008. – N 51. - P1138–1151.
61. Sohoglu, E., Peelle, J. E., Carlyon, R. P. Predictive top-down integration of prior knowledge during speech perception//The Journal of Neuroscience: The Official Journal of the Society for Neuroscience, 2012. -N 32.-P. 8443–8453.



СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Сайфуллина Надежда Алексеевна
Факультет, кафедра, номер группы	
Тип работы	Не указано
Название работы	Вся диссертация
Название файла	Вся диссертация.docx
Процент заимствования	26,16%
Процент цитирования	1,50%
Процент оригинальности	72,34%
Дата проверки	20:25:20 26 мая 2018г.
Модули поиска	Кольцо вузов; Модуль поиска общеупотребительных выражений; Модуль поиска перефразирований Интернет; Модуль поиска перефразирований eLIBRARY.RU; Коллекция Медицина; Модуль поиска "КПФУ"; Модуль поиска Интернет; Коллекция ГЭОТАР; Коллекция ГАРАНТ; Коллекция Библиотека МГМУ им. Сеченова; Коллекция eLIBRARY.RU; Цитирование; Коллекция РГБ; Сводная коллекция ЭБС

Работу проверил
Абитов Ильдар Равильевич

ФИО проверяющего

Дата подписи

05.06.18


Подпись проверяющего

Чтобы убедиться
в подлинности справки,
используйте QR-код, который
содержит ссылку на отчет.



Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.