



## СПРАВКА о результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе  
Антиплагиат.Структура

Автор работы	Хасанова Камиля Рустемовна
Подразделение	Кафедра психологии и педагогики специального образования
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	Развитие способности к прогнозированию у детей дошкольного возраста с речевой патологией
Название файла	ВКР_2020_Хасанова К.Р.гp.617.docx
Процент заимствования	16.38 %
Процент самоцитирования	0.00 %
Процент цитирования	1.46 %
Процент оригинальности	82.16 %
Дата проверки	11:33:24 28 мая 2020г.
Модули поиска	Модуль поиска ИПС "Адилет"; Модуль выделения библиографических записей; Сводная коллекция ЭБС; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска переводных заимствований; Модуль поиска переводных заимствований по eLibrary (EnRu); Модуль поиска переводных заимствований по интернет (EnRu); Модуль поиска переводных заимствований по Wiley (RuEn); Коллекция eLIBRARY.RU; Коллекция ГАРАНТ; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска "КПФУ"; Коллекция Медицина; Модуль поиска перефразирований eLIBRARY.RU; Модуль поиска перефразирований Интернет; Коллекция Патенты; Модуль поиска общеупотребительных выражений; Кольцо вузов; Коллекция Wiley
Работу проверил	Васина Вероника Викторовна ФИО проверяющего
Дата подписи	11.06.2020  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.

**ОТЗЫВ  
НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ  
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ**

Тема выпускной квалификационной работы: Развитие способности к прогнозированию у детей дошкольного возраста с речевой патологией

Автор (студент/ка) Хасанова К.Р.

Институт психологии и образования

Кафедра психологии и педагогики специального образования

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Профиль подготовки «Логопедия»

Руководитель Ахметзянова А.И., канд.психол.наук, доцент

Оценка соответствия требованиям ФГОС ВО подготовленности автора выпускной квалификационной работы

Требования к профессиональной подготовке	Соответствует	В основном соответствует	Не соответствует
Уметь корректно формулировать и ставить задачи (проблемы) своей деятельности при выполнении дипломной работы, анализировать, диагностировать причины появления проблем, их актуальность	+		
Устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач (проблем)	+		
Владеть компьютерными методами сбора, хранения и обработки (редактирования) информации, применяемой в сфере профессиональной деятельности	+		
Владеть современными методами анализа и интерпретации полученной информации, оценивать их возможности при решении поставленных задач (проблем)	+		
Уметь рационально планировать время выполнения работы, определять грамотную последовательность и объем операций и решений при выполнении поставленной задачи	+		
Уметь объективно оценивать полученные результаты расчетов и вычислений	+		
Уметь анализировать полученные результаты интерпретации экспериментальных данных	+		
Уметь осуществлять деятельность в кооперации с коллегами, находить компромиссы при совместной деятельности	+		
Уметь делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы	+		
Уметь пользоваться научной литературой профессиональной направленности	+		

**Отмеченные достоинства:** Дано обоснованное определение актуальности выбранной проблемы. Определен и сформулирован методологический аппарат исследования. Теоретическая часть изложена в виде самостоятельного вторичного текста аналитического характера. Практическая часть четко структурирована, согласована с теоретической.

**Отмеченные недостатки:** Допущены единичные опечатки.

**Заключение:** Считаю, что выпускная квалификационная работа Хасановой К.Р. является самостоятельным и завершенным исследованием, соответствует требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам, может быть допущена к защите и заслуживает положительной оценки.

Руководитель  /А.И.Ахметзянова/ «01» июня 2020 г.

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

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИЯ

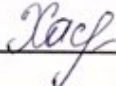
КАФЕДРА ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ СПЕЦИАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ

Направление подготовки: 44.03.03 – Специальное (дефектологическое) образование  
Профиль: Логопедия


**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТИ К ПРОГНОЗИРОВАНИЮ У ДЕТЕЙ  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИЕЙ**

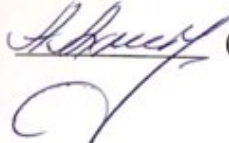
Студент 4 курса  
группы 17.1-617  
" 15 " 06 2020 г.

 (Хасанова К.Р.)

Научный руководитель  
канд. психол. наук, доцент  
" 15 " 06 2020 г.

 (Ахметзянова А.И.)

Заведующий кафедрой психологии  
и педагогики специального образования  
канд. психол. наук, доцент  
" 15 " 06 2020 г.

 (Ахметзянова А.И.)

Казань-2020

## Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты изучения прогнозирования у детей с речевой патологией.....	7
1.1. Научные подходы к пониманию феномена «прогнозирование».....	7
1.2. Изучение специфики прогнозирования у детей с речевой патологией.....	19
1.3. Использование цифровизации в обучении детей с речевой патологией.....	27
Выводы по 1 главе.....	32
Глава 2. Эмпирическое исследование способности к прогнозированию у детей дошкольного возраста с речевой патологией.....	34
2.1. Организация и методы исследования.....	34
2.2. Описание результатов особенностей прогнозирования у детей дошкольного возраста с речевой патологией.....	38
Выводы по 2 главе.....	48
Глава 3. Развитие способности к прогнозированию у детей дошкольного возраста с речевой патологией.....	50
3.1. Сравнительный анализ работ по исследованию и развитию способности к прогнозированию у детей и взрослых.....	50
3.2. Проект программы по развитию способности к прогнозированию у детей дошкольного возраста с речевой патологией.....	54
Выводы по 3 главе.....	62
Заключение .....	63
Список литературы.....	64
Приложения.....	71

## Введение

**Актуальность исследования.** Одним из важнейших навыков в развитии ребенка и становлении его личности, является навык прогнозирования. Именно качественно сформированный и обогащенный навык предвосхищения создает фундамент для развития гармоничных и благоприятных для ребенка социальных взаимодействий. Проблема социализации детей с речевой патологией приобретает глобальный характер и обусловлен данными статистики. За последние пять лет отмечается стабильный рост числа детей с нарушениями в здоровье, в том числе и с тяжелыми нарушениями речи. Актуальность разработки методики развития способности к прогнозированию у детей с речевой патологией, обусловила необходимость углубленного психолого-педагогического изучения данной категории.

Современные психологи и педагоги уделяют особое внимание изучению прогнозирования, а именно изучению характеристик прогноза у лиц с речевыми нарушениями. Прогнозирование представляет собой отражение опыта человека в его регуляторных, когнитивных и рече-коммуникативных характеристиках, степень переживания данного опыта и отношение к нему [16].

У лиц с нарушениями речи перечисленные выше компоненты имеют отличительные черты, которые на сегодняшний день изучены не полно и не комплексно. В исследованиях зарубежных и отечественных ученых прослеживается некоторая связь выбора стратегий высказываний, действий и реакций поведения от частоты встречаемости схожего сюжета ситуации, то есть от опыта человека. Также учеными выявлено, что частота проявления определенных слов, фраз и словосочетаний у человека с патологиями речи тесно связана с частотой встречаемости этих слов в его жизнедеятельности.

Грамотность формулирования высказывания является важным компонентом адекватного использования языковых средств общения у детей дошкольного возраста с патологией речи. Для повышения грамотности речи детям необходимо уметь выстраивать внутренний план речевого высказывания. На внешнем уровне данный план реализуется в умении ребенком оперировать языковыми частицами, то есть их выбор, перестановка, сочетание в структуре речи [10].

В процессе развития ребенка дошкольного возраста могут быть выявлены различия между среднестатистическим нормативным развитием и отклонением от него [12]. Именно поэтому в дошкольный возраст особенно важно проводить детальный анализ всех компонентов речевого и психического развития у детей с подозрениями или рисками речевых нарушений. Поскольку отмечается увеличение количества обращений к специалистам с проблемами дезадаптации дошкольника и его низкой речевой активности. Психологи, педагоги и медики осуществляющие коррекционные мероприятия, часто ссылаются на средний не выходящий за пределы возрастной нормы интеллектуальный уровень ребенка. Однако по результатам глубокого исследования часто обнаруживаются признаки речевой патологии [7].

**Цель исследования:** изучение способности детей дошкольного возраста с патологией в речи к прогнозированию.

**Объект исследования:** прогнозирование у детей дошкольного возраста с патологией речи.

**Предмет исследования:** развитие способности к прогнозированию у детей дошкольного возраста с речевой патологией.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, особенности прогнозирования детей дошкольного возраста с патологией речи в различных сферах жизненных отношений в организованной и свободной деятельности позволят разработать методику развития способностей к прогнозированию у данной категории детей в структуре логопедического воздействия.

### **Задачи исследования:**

1. На основе изучения работ отечественных и зарубежных исследователей и ученых рассмотреть состояние проблемы развития способностей к прогнозированию у детей с речевой патологией и создать теоретическое обоснование для проведенного исследования.
2. Выяснить уровень изученности проблем этиологии, психической и клинической картины развития у дошкольников с патологией речи.
3. Выявить уровень и особенности развития способностей к прогнозированию у детей дошкольного возраста с патологией речи.
4. Разработать методику развития способности к прогнозированию у детей дошкольного возраста с речевой патологией.

### **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 отечественно и зарубежной литературы по проблеме изучения прогностической компетентности.
2. Методика «Прогностические истории».
3. Методика «Угадайка».
4. Статистическая обработка полученных данных (SPSS).

**Практическая значимость.** Подтверждается разработкой методики, целью которой является развитие способностей прогнозирования у детей дошкольного возраста с речевой патологией. Данная методика может быть использована в работе коррекционных специалистов, логопедов и воспитателей дошкольных образовательных учреждений, а также родителей.

**Апробация работы.** Основные теоретические и практические результаты отражались и публиковались в трех научных журналах и сборниках конференций: 10-ая юбилейная Всероссийская научно-практическая конференция. Проблемы качества физкультурно-оздоровительной и здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций. (Екатеринбург, 2020), Всероссийский научно-исследовательский конкурс. Конкурс научных инноваций: перспективы развития науки в современном мире. (Уфа, 2020), Итоговая научно-образовательная конференция студентов Казанского федерального университета. (Казань, 2020).

**Структура работы:** работа состоит из трех глав, выводов по главам, введения, заключения. Объем данной работы составляет 63 страницы машинописного текста. Работа включает в себя 3 таблицы и 6 рисунков.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИЕЙ

## 1.1. Научные подходы к пониманию феномена «прогнозирование»

Проблема прогнозирования и ее развития стала актуальной в последние годы в связи с введением в теорию и практику образования компетентного подхода. Большой вклад в изучение и решение проблем прогностической компетенции в целом внесли отечественные исследователи, такие как: И.М. Фейгенберг [48], Б.Ф. Ломов [29], Е.Н.Сурков [28], В.Д. Менделевич [31], Н.П. Ничипоренко [34] и др.

Большинство авторов в своих работах рассматривают прогнозирование как составляющую часть антиципации. В свою очередь, термин «антиципация» в переводе с латинского языка означает предопределение, предвосхищение, предугадывание событий; заранее составленное представление о чем-либо. Термин «антиципация» был введен в психологию немецким ученым Вильгельмом Вундтом в 1880 г. Вундт под антиципацией понимал способность человека представить себе возможный результат действия до его осуществления [21].

В психологической науке для описания психических процессов и явлений, связанных с прогнозированием, используются такие термины как: антиципация, вероятностное прогнозирование, предвосхищение событий будущего, опережающее отражение, прогностическая способность.

К настоящему времени в литературе психологического познания представлены достаточно обширные научные публикации и изыскания по проблемам антиципации и вероятностного прогнозирования (П.К.Анохин [1], И.М.Фейгенберг [49], Е.А.Сергиенко [43]) детей. Стали появляться работы,

которые позволяли обобщить имеющиеся исследования, связанные с прогнозированием (В.Д.Менделевич [31], Н.П. Ничипоренко [34], Л.А.Регуш [39]) и работы, которые проводились отдельными школами прогнозирования, изучающие те или иные аспекты предвосхищения.

Прогнозирование, как феномен выступает предметом дискуссии многих научных областей. Для систематизации полученных знаний о способности к антиципации на разных возрастных этапах, в различных видах деятельности и специфики ее проявления сформировали следующие научные подходы: когнитивно-поведенческий (У. Найссер [33], С. Плаус [38], Э. Кестер [21], Е.А. Сергиенко [42] и др.), психофизиологический (П.К. Анохин [1], Н.А. Бернштейн [8], Т.Ф. Базылевич [6] и др.), деятельностный (Б.Ф. Ломов, Е.Н. Сурков [28], Л.А. Регуш [40] и др.), ситуационный (Р. Нисбетт, Л. Росс [41] и др.), клинический (Н.Е. Сумина [45], В.Д. Менделевич [31], И.М. Фейгенберг [49] и др.) подходы. При этом каждый подход вносит специфику в понимание термина «антиципация» и его соотношение с такими понятиями, как прогнозирование, антиципационная состоятельность, вероятностное прогнозирование, предвосхищение, интуиция и др. Например, Сергиенко Е.А. понимает антиципацию как универсальный механизм психической организации человека, включающий избирательность и упреждение событий при взаимодействии со средой [42], П.К. Анохин — как «предвидение результатов действия, которое является универсальной функцией мозга, предупреждающей всякого рода ошибки...» [1], У. Найссер — как предвосхищающие схемы, являющиеся неспецифичными [33], В.Д. Менделевич — как способность личности с высокой вероятностью предвосхищать ход событий, прогнозировать развитие ситуаций и собственные реакции на них, действовать с временно-пространственным упреждением [31] и т.д. Приведённые выше данные указывают на сложность и универсальность данного психологического феномена [36].

Однако, несмотря на уже имеющиеся подходы, в наши дни остается актуальной проблема взаимосвязи психофизического здоровья и особенности

антиципации. Специфика прогнозирования лиц с различными как речевыми, так и физическими отклонениями, обуславливает в первом случае, имеющиеся дефекты, а во втором – неспособность к построению прогноза выступает фактором проявлений того или иного нарушения.

В работах Ничипоренко Н.П., Менделевич В.Д. выделяется несколько признаков прогнозирования:

1. Прогнозирование – это сторона познавательной деятельности человека;

2. Прогноз как результат познавательной деятельности становится возможным при таких условиях как: знание закономерностей, научной теории, систематическое исследования; учета текущей информации, условий проявления закономерностей; наличие «образа», «понятия», «дедукции высказываний».

3. Происходит отражение будущего с учетом вероятности его наступления и различной временной перспективы [34].

Существенной особенностью прогнозирования является его вероятностный характер. И.М. Фейнгерберг [49] определил, что моделирование будущего не может быть определенным. При этом необходимо опираться на сведения о настоящей ситуации, используя сведения о прошлом.

Вероятностное прогнозирование представляет собой возможность сопоставлять поступающую информацию с хранящимся в памяти прошлым опытом и на основе этого опыта строить теории о предстоящих событиях. Прогнозирование имеет важное значение во всех сфера жизни как взрослого человека, так и ребёнка. Предвосхищение будущих событий помогает человеку избежать неприятных моментов, выйти из конфликтных ситуаций без потерь или минимизировать их, создать новые продукты или услуги [49].

В работах Б.Ф. Ломова под антиципацией понимается способность действовать и принимать те или иные решения с определенным временно – пространственным упреждением в отношении будущих событий. Она имеет универсальное значение для всех форм человеческой деятельности, являясь

основой целеполагания, целеобразования и планирования. В антиципации проявляются когнитивная, регулятивная и коммуникативная психическая функция [28].

Необходимо отметить, что на выбор наиболее правильного и оптимального решения зависят множество факторов, самым важным из которых является деятельность субъекта. Можно сделать вывод о том, что прогнозирование определяется как деятельность, для которой характерна «цель» и «результат», в свою очередь оно базируется на основе знаний и умений личности. В работе С.Н. Перегуда дается понятие прогнозирования как психологический процесс, получения опережающей информации об объекте, с опорой на научно обоснованные методы и положения [36].

Для человека, умеющего проявлять свои прогностические умения и навыки характерны следующие качества: богатое воображение, наблюдательность, нестандартное мышление, ответственность, способность к адекватной оценке своей деятельности, критичность, склонность к риску, умение отслеживать причинно-следственные связи, структурное и последовательное планирование [34]. Так же очень важным элементом прогнозирования является рефлексивный компонент, который помогает человеку относительно объективно оценить свои действия, и осознать адекватность самооценки, сформированной прогностической компетентности. В основе этого проявления лежит понятие о «Я-концепция», которая представляет собой единство между рациональным и эмоциональным, конкретным знанием о себе и о деятельности [34].

Применительно к мышлению важнейшую роль прогнозирования специально исследовал А.В. Брушлинский. Именно постоянное предвосхищение возможных средств, необходимых для решения мыслительной задачи, отражает, по мнению А.В. Брушлинского процессуальный характер мышления и составляет специфику исследования мышления как процесса [9].

Прогнозирование состояния, поведения или какого-либо явления, событий или интересов является одной из функций мышления, в том числе и психологического. Объектом последнего является человек как субъект и как личность. В данном случае неважно другой человек или сам субъект мышления. Содержание прогноза является поведение или психическое состояние человека. Именно поэтому прогнозирование называется психологическим. Учитывая тот факт, что человек является очень сложным объектом познания, психологическое прогнозирование в отличие от предметного представляется наиболее сложным процессом [9].

Наиболее полная характеристика психологического прогнозирования представлена в работе Л.А. Регуш [39]. Надо сказать, что из этих исследований не совсем понятны психологические механизмы прогнозирования. Для решения этой задачи важно не отрываться от основополагающих постулатов психологической теории мышления.

Психологическое прогнозирование – это важное умственное действие, позволяющее субъекту мысленно спрогнозировать картину предстоящих событий, сконструировать в субъективной форме то, чего в реальности еще нет. На первый взгляд это выглядит мистически. Однако никакой мистики в этом нет. Генетические корни действия психологического прогнозирования находятся в реальном общении людей. Можно сказать, что психологическое прогнозирование – это преобразованное общение [2].

Существуют два вида психологического прогнозирования: эмпирическое и теоретическое. Эмпирическое прогнозирование основано на конкретном опыте общения субъекта с конкретным человеком. Процедура прогноза представляет собой акт актуализации из памяти случаев поведения данного человека в контексте заданной жизненной ситуации [50].

Прогноз возможен только в том случае, если в памяти субъекта содержится нужная информация. При том он может даже не знать, как формируется соответствующее личностное качество человека, в отношении которого совершается процедура прогнозирования, т.е. он не знаком с

соответствующим понятием. Другой причиной эмпирических прогнозов может быть формальность понятийного аппарата субъекта. В этом случае он не может усмотреть связи между способами поведения человека и соответствующими психическими свойствами. Такие понятия мало продуктивны. Они не могут служить в качестве эффективных инструментов межличностного понимания, в том числе и прогнозирования поведения состояния человека [50].

В основе теоретического прогнозирования лежит изучение психологического понятия. В обобщённой и преобразованной форме в них аккумулирован соответствующий по содержанию опыт общения субъекта. Он не имеет какой-то конкретной привязки к какому-то человеку или ситуации. Задача субъекта прогнозирования – применить этот опыт для решения конкретной жизненной проблемы, т.е. определить, как поведет себя в данной ситуации определенный человек [50].

При рассмотрении работ зарубежных ученых можно также найти не малое количество публикаций, посвященных прогнозированию и её проявлениям в сфере коммуникации. Стремление к изучению прогнозирования западными специалистами возникло к XX в. В большинстве работ по изучению и исследованию прогнозирования зарубежные ученые использовали термин «ожидание». Данное понятие было представлено в исследованиях Рейковского Я., Брунвика Э., Хоппе Ф., Нюттена Ж., Фресса П. [65,68].

Брунвик Э., в своей работе предложил такое понятие как «вероятностное ожидание». В его понимании данный феномен задает характер поведения субъекта [56]. Нюттен Ж. [60] в своем исследовании обосновывали связь между оценкой человеком результата своей деятельности и ожидания, зависящего от воспроизведения человеком оценки результата в прошлом. В своих работах часто оперировал термином «ожидание» в описании результатов исследования и Хоппе Ф., он выявлял различие между идеальной и реальной целью, в соответствии с которым человеком прогнозируется

идеальный и ожидаемый реальных результат деятельности, который в значительной степени может отличаться от первого [53].

Хоппе Ф. и Нюттен Ж. описывали схожие механизмы предвосхищения ситуации. Оба рассматривали прогнозирование как оценку какой-либо деятельности. По мнению обоих ученых, возможность реализации важных для человека как личности событий опосредует прогнозирование этих событий в контексте потребностей личности.

Дж.Троммсдорфф, Х.Лэмм в процессе исследования прогнозирования как проявления антиципации выделили когнитивные, оценочные и аффективные аспекты ориентации личности к будущему, необходимые для развития способности к предвосхищению каких бы то ни было событий [54].

Зарубежные ученые часто обращались в своих работах к философскому началу в исследовании процессов «ожидания» как аспекта антиципации. Философское направление представлено в работах Аврелия Августина [53], Т.Гоббса [55], М.Хайдеггера [62]. Особое внимание в данных исследованиях уделяется не только индивидуальным особенностям в построении прогностического «ожидания», но и её качественному состоянию и закономерностям её функционирования. Т.Гоббс в своей работе призывал к тому, что право на существование имеет только события настоящего времени, события прошлого времени не столько должны, сколько обязаны уйти в память, а события будущего безразлично и не имеет никакого существования [55].

Его взгляды на время разделял в своих работах Августин, который считал, что прошлое и будущее может существовать только в настоящем, но является непостижимым образом, близким к абстрактному для человека [53].

Ж. Нюттен, исследуя проблему антиципации отдавал большое значение детерминации. Он рассматривал детерминация как значимую потребность для дальнейшей жизни, то есть будущего личности [57]. Желание, потребности, стремления в будущем, мотивируют человека и корректируют его поведение,



определяют его действие и бездействие в отношении значимых для него событий будущего [58].

Т. Гьесме [59] рассматривая предвосхищение в будущем, сформулировал свою точку зрения, согласно, которой будущего – не независимо от того, в какой ситуации находится личность, а зависит от того как человек будет действовать в данной ситуации. Согласно этой теории, он разработал компоненты взаимодействия с будущим:

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 [59].

Огромное значение иностранные исследователи отдавали прогностическим способностям лиц, страдающих заиканием. Одним из самых изученных и наглядных факторов проявления прогнозирования является предугадывание заикающимся момент появления судорог в речевом аппарате. Этот процесс в зарубежной литературе описывается как «ожидание» или «предвкушение» речевых судорог [66].

В своих трудах R. M. Arenas исследовал особенности прогнозирования субъективного оценивания себя группы лиц, с заиканием, а также занимался изучением взаимосвязи и взаимозависимости между прогностической последовательностью заикания и временем возникновения речевых судорог. В результате эксперимента и опроса были получены следующие процентные данные о совпадении ожидаемых и реальных речевых судорог. 35% из 100 % исследуемых сообщили о том, что ожидаемое заикание и реальное совпадает «не часто», однако 45% из 100% исследованных заикающихся, сообщили о том, что реальный и ожидаемый прогноз возникновения речевых запинок совпадает «часто» [67].

Bloodstein и Ratner в своих работах опровергли предположение R. M. Arenas. В процессе проведения своего эксперимента они не смогли пронаблюдать взаимосвязь и взаимозависимость между верным и ожидаемым прогнозом запинок в речевом потоке и различных ситуациях, в которые помещали исследуемого. Ими было выдвинуто предположение, что правильность прогноза проявления запинок в речевом потоке зависит не от прогностических способностей личности, а от его субъективного опыта и наблюдения за собственной речью [64].

M. Brown и L. Stopa впервые исследовали прогнозирование в коммуникации с учётом уровня тревожности личности. В их исследовании участвовало 20 студентов Университета Саутгемптона, находящего в Великобритании. Ими было выявлено, что у лиц с высоким уровнем тревожности часто наблюдаются отрицательные мысли в процессе планирования высказывания. Эта группа исследуемых чувствовала себя замкнуто и беспокойно, что мешало им в оречевлении своих мыслей, чувств и эмоции перед другими участниками коммуникации. У студентов с низким уровнем тревожности, таких особенностей не наблюдалось. Также было замечено, что лица с высокой тревожностью отличаются от лиц с низким уровнем тревожностью тем, что им было трудно спрогнозировать дальнейшее развитие событий в предложенных им ситуациях, чаще всего они уходили от ответа [55].

A. Foucarta, E. Ruiz-Tadaa и A. Costaab рассмотрели способность к прогнозированию у детей дошкольного возраста говорящих на испанском языке, как в процессе спонтанной речи, так и на заданную тему. Детям были даны слова, которые нельзя употреблять в процессе высказывания. Им необходимо было рассказать историю или же описать предмет, не используя запрещенные слова. Внимание в этом эксперименте отдавалось тому, как быстро дети забудут о запрещенных словах и смогут ли спрогнозировать их появление и заменить, до начала высказывания. В результате, дети, не

имеющие речевых нарушений с заданием, справились лучше, чем те, что имеют речевые нарушения [54].

G. Barbier, P. Perrier, Y. Paayan изучали особенности прогнозирования в речевой деятельности у детей 6 лет, говорящих на французском языке. Была также собрана 2 выборка, в которую вошли взрослые от 25 до 40 лет. Ученые взяли в качестве методов исследования следующие задания:

1. Прогнозирование изолированно произнесенного гласного звука с опорой на зрительный образ артикуляции без озвучивания;
2. Степень сосредоточивания и уровня переключаемости с одного символа к другому в процессе речевого высказывания.
3. Предвосхищение жестов собеседника в процессе общения.

Результаты обследования были следующими: Выборка детей в значительной мере отставала от выборки взрослых в первых двух пробах. Ученые связали это с тем, что у детей 6 лет на данном возрастном этапе достаточно низкий уровень опыта с сенсорными последствиями моторных действий в артикуляционном аппарате. Однако у детей при выполнении третьей пробы показатели были выше, чем у взрослых. G. Barbier, P. Perrier, Y. Paayan охарактеризовали эти высокие показатели, как психические особенности детей. Они подразумевали, что дети лучше прогнозируют моторные действия, воспроизводимые опорно-двигательным аппаратом, так как они используют его в большой мере, чем взрослые сидящие на работах и почти не двигающиеся в свободное время [55].

В трудах Amanda S. Morrison, Faith A. Brozovich, Inno Lee проделана работа по изучению прогнозирования с учетом интонации говорящего при проговаривании немодулированной речевой информации. Для данного исследования использовали марионеток, которые позволяли контролировать визуальные сигналы: словесный сигнал подавался испытуемому в тот же момент, как и визуальный. В данном эксперименте визуальный сигнал - это раскрытие рта. В данном эксперименте приняли участие дети 1 года, 6 лет и взрослые. Общее количество участников составила 72 человека.

В результате проведенного эксперимента было получено, что дети 6 лет и взрослые одинаково хорошо прогнозируют высказывание в речевом потоке, когда оно интонационно модулировано и имеет свою окраску. Дети 1 года отлично прогнозируют речь, не зависимо от того модулирована она или же нет [63], [65].

Timo Järvillehto, Veli-Matti Nurkkala в 2009 году изучали роль предвосхищения в процессе чтения. Самым главным показателем в процессе исследования являлась разница между моментом фиксации взгляда человека на слове и началом артикулирования (проговаривания) данного слова [66].

Весь эксперимент проводился с использованием материала на финском языке. Ниже представлены результаты полученные в ходе исследования:

1. Размер текста имеет огромное влияние на качество прогнозирования. Чем длиннее предложение, чем больше в нем смысловой нагрузки, тем хуже происходит предвосхищение последующего предложения.

2. Важность подачи материала. Если людям давались задания с началом и концом текста, и им необходимо было дополнить середину, то лучше они справлялись, когда текст был дан на бумажном носителе, а не на электронном.

3. Слитно написанные слова лучше различали распознавали люди, имеющие более обширный литературный опыт, те, кто имел достаточно низкий литературный опыт, пропускали или застревали на этих словах.

С помощью данного эксперимента и полученных в ходе него данных, были выявлены и охарактеризованы особенности предвосхищения в процессе чтения у людей, проживающих в Финляндии [61].

Необходимо обратить внимание, на то, что зарубежные ученые в большинстве своих работ изучают прогнозирование в структуре коммуникации. Несмотря, на количество и качество исследований, проведенных на западе, проблема прогнозирования и способов развития прогнозирования остается особо актуальной. Исследования и изучения на данную тему проводятся и по сей день.

Психологическое прогнозирование является необходимым условием планирования способов общения с людьми. Последнее представляет собой мысленное проигрывание возможных способов своего общения с другим человеком. Каждый из них ориентирован на актуализацию вполне определённых реакций предполагаемого адресата. Процесс заканчивается нахождением той реакции, которая устраивает субъекта. Как видно из выше сказанного, процессы прогнозирования входят в структуру планирования как его неотъемлемая составная часть.

Таким образом, можно говорить о том, что способность к прогнозированию является компонентом интегральной индивидуальности человека и развивается в деятельности. Развитие прогностических способностей идет от формирования индивидуальных свойств человека, его речевого и мыслительного развития. Прогностическая способность формируется за счет включения человека в систему социальных отношений и профессиональной деятельности. Такие особенности человека как: ответственность, направленность на будущее и личностная тревожность определяет способность к прогнозированию.

## 1.2. Изучение специфики прогнозирования у детей с речевой патологией

Умение воспринимать и анализировать поступающую из внешнего мира информацию, а также способность к прогнозированию дальнейших событий являются необходимым условием для развития как речи ребенка, так и его когнитивных способностей. Речь и когнитивное развитие сами по себе представляют сложную систему-механизм. Если один элемент механизма выходит из строя, то всем остальным элементам приходится либо взять на себя нагрузку неисправного компонента, либо вся система рушится и перестает работать. Тот же процесс мы можем наблюдать в речевой и когнитивной системах. Дезорганизация важных условий рече-когнитивного развития приводит к тому, что у ребенка невозможно полноценное формирование речевой системы. Зарубежный учёный У.Чейфу утверждал, что процесс «ожидания» предполагает не только предвосхищение речевого высказывания и действий объекта воздействия, но еще и выступает посредником в оформлении личного высказывания, строящегося в соответствии с эмоциональной ситуацией общения, личностных и социальных особенностей [51]. Так же Е.А. Сергиенко в одной из своих работ высказывается о том, что прогнозирование представляет собой внутреннее свойство психики, проходящее ряд эволюционных этапов, в ходе которых она не только формируется, но и усложняется [43].

Появившийся на свет малыш оказывается под воздействием множества негативных и позитивных раздражителей. Это раздражители выступают так называемыми «учителями», они формируют у ребенка фундамент для восприятия окружающего мира и накопления жизненного опыта. Ученые различных стран, предполагают, что от рождения до двух-трех месяцев жизни у ребенка пробуждаются и развиваются врожденные схемы поведения. Данные схемы необходимы ребенку для того, чтобы проводить первичный

анализ окружающего мира. Благодаря этим схемам малыш может избирательно подходить к значимым особенностям своего окружения, то есть у него появляется реакция на то, как человек смотрит, что говорит, делает, какие эмоции испытывает и конечно же, реакция на предметы и его цвета, шум [6]. Это самый простейший процесс, который является переходным к более сложным механизмам восприятия и анализа окружающей действительности.

Ребенок к 6-7 месяцам жизни становится более чувствительным к происходящим вокруг него процессам. Система восприятия начинает усложняться и приобретает способность к избирательности не только сенсорно-эмоциональной информации, но и к избирательности в анализе социально-значимых явлений [42].

Зарубежные и отечественные ученые придают большое значение комментированию, сопровождающей речи и объяснениям взрослых своих действий. Благодаря этим процессам ребенок начинает осознавать причинно-следственные связи, взаимозависимость мотива и результата, полученного в ходе собственной деятельности.

В 2-4 года дети осваивают элементы эмпатии, что демонстрируется в их готовности к пониманию внутреннего состояния и намерения других людей. Эта способность в будущем дает толчок для развития понимания себя, своих мыслей, чувств и действий [37]. В этот период дети во время игры и при сборе в садик демонстрируют взрослым свое психическое новообразование, проявляющее в поиске пропавшего предмета. В работах Ж. Пиаже, этот феномен объясняется как предвосхищение ребенком образа предмета или значимой для него ситуации с определенной степенью важности [36].

В старшем дошкольном возрасте значительное развитие происходит в понятийном аппарате ребенка, у него происходит развитие мышления, расширяется кругозор, улучшается память и внимание и возникает четкое понимание причинно-следственных связей между явления и процессами жизнедеятельности. Дети овладевают обобщениями и классификациями предметов, опираясь на довольно примитивные признаки, но при этом можно

проследить определенную последовательность обобщения. Дошкольники могут вести верные и логичные рассуждения. У детей 5-7 лет с патологиями речи, перечисленные выше процессы претерпевают значительные нарушения. Речь у таких дошкольников не имеет целостности смысла, четкой структуры, логико-грамматической связи. Наблюдается незавершенность фраз, часто используемые детьми высказывания не имеют сюжета и не совпадает смысл сказанного с тем, что ребенок хотел донести [13].

Если ребенок нормально развивается и у него не наблюдаются нарушений в психофизическом развитии, то к 5 – 7 годам у него формируются прогностические навыки, которые имеют несколько экспериментальный характер. Ребенок с помощью эксперимента совершает различные действия в схожих ситуациях и запоминает реакцию, последствия и эмоции, окружающих его людей. В дальнейшем, он выбирает наиболее близкий и приятный для него опыт и в последствии на основе этого опыта строит дальнейшие взаимоотношения с людьми и предметами. В деятельности ребенка появляется целенаправленность, осознанность и мотив.

Дошкольники отличаются от другого возрастного этапа стремительным развитием и формирование способностей к прогнозированию результатов собственной деятельности в значимых для них жизненных ситуациях. Подтверждение вышесказанных слов находят при выполнении ребёнком какого-либо самостоятельного задания, при котором он может выбирать стиль поведения. Дети дошкольного возраста прекрасно владеют способами эмоционального выражения. Они могут подстроить свое поведение и собственную речь под ожидания, которые строятся перед ними в том или ином случае. Это является движущей силой для формирования у ребенка мотивации и различных схем поведения [17].

Для формирования процессов прогнозирования ребенку с норматипичным развитием не нужны специально созданные условия. У ребенка с нарушениями речевого взаимодействия эти процессы будут формироваться с опозданием и искажением.



Если создать благоприятную базу для ребенка с аномальным развитием речи, то риск возникновения нарушений в прогностической деятельности можно свести к минимуму, но к сожалению, с многими детьми с отклонениями в речевом развитии необходимо проводить и другие психолого-педагогические занятия, позволяющие им развить умение в принятии обдуманных решений и в выстраивании прогнозов предстоящих ситуаций [11].

Если у ребенка проявляется низкий уровень прогнозирования, то возникает плодотворная почва для воздействия на дошкольника как внутренних, так и внешних раздражителей, способствующих вредоносному воздействию в большей степени направленного на интеллектуальное, речевое и социальное развитие. Появляется риск депривации ребенка в кругу сверстников и взрослых [47].

Чаще всего дети с нарушениями речи характеризуются агрессивностью и необщительностью. Это связано не только с комплексами речевого общения, но и с тем, что ребенку трудно высказываться и предвосхищать возможные ответы и действия собеседника, тем самым часто происходят конфликты и недопонимания. Это в свою очередь сильно отражается на психической деятельности ребенка и на его самооценке.

В работах Глухова В.П. раскрывается механизм выполнения различных упражнений детьми с нарушениями речи. Глухов В.П. подчеркивает особые трудности в выполнении детьми с речевой патологией заданий связанных с прогнозированием дальнейшего развития событий. Дети с нарушениями речи чаще всего упускают и не замечают очень важные смысловые частицы, которые несут огромную социально-значимую информацию. Из-за недостаточного понимания происходящего события дети формируют неверные причинно-следственные связи и у них закрепляется искаженная модель поведения в данной ситуации. Это нарушение проявляется не только в действиях ребенка, но и в его внутреннем ощущении себя, что приводит к возникновению у дошкольника негативным особенностей личности. Чаще

все эти нарушения носят очень сложный и трудно исправимый характер, требующий долгой коррекционной работы [14].

Дети с нарушением речевого высказывания чаще всего демонстрируют прогнозы формального или же поверхностного (не глубокого) характера, это связано, с неумением дошкольников выстраивать качественные модели будущего [27]. При проводимой коррекционной работе с детьми на первый план выходит формирование у ребенка умения видеть ситуацию с разных сторон и с разной степенью углубленности.

Прогнозирование по мнению Зимней И.А. следует рассматривать как мета-процесс, который отвечает за когнитивную и регулятивную функции. Данные функции влияют не только на познание ребенка дошкольного возраста, но и на его поведение в различных ситуациях жизни [18]. Исходя из этого прогнозирование следует рассматривать с разных сторон как психического, так и психологического развития. В процессе изучения прогностической компетентности дошкольника принято опираться, с одной стороны, на антиципационную состоятельность, как уровень развития личности, в данном случае рассматривается его психическая зрелость и возможности [46]. С другой стороны, на потребность дошкольника в прогнозировании, значимости данного процесса в жизнедеятельность ребенка, как рассмотрение в рамках психологического развития [23].

При нарушении процессов формирования речи у детей наблюдается значительный спад во всех психических и психолого-педагогических процессах. Благодаря проделанной работы ученых и анализу теоретической данных по проблемам нарушений коммуникации и прогнозирования у детей с патологией речи, были выявлены ведущие нарушения в коммуникационных умениях детей с различными нарушениями речи: информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные и аффективно-коммуникативные умения [22].

Коммуникативные умения можно представить, как способность личности анализировать воспринимаемую информацию посредством звуков

речи, начинать и поддерживать общение, строить целое связное высказывание для удовлетворения своей потребности или своего намерения [46].

Рассмотрим нарушение каждого умения в отдельности:

1. Информационно-коммуникативные умения – ребенку трудно подобрать необходимое средство общения, чаще всего используются однотипные высказывания и неадекватные, не уместные реакции на высказывание собеседника, отсутствует потребность в общении, что усложняет работу с ребенком [24];

2. Регуляционно-коммуникативные умения – у ребенка наблюдается отсутствие мотивации в общении, безразличное или же негативное отношение к окружающим детям и взрослым, а также нарушается планирование высказывания [26];

3. Аффективно-коммуникативные умения – ребенок безразлично относится к своему окружению, иногда возможны нестабильные реакции на сказанное и сделанное, трудно доводить свою деятельность до конца, неустойчивость оценки своего эмоционального состояния и состояния другого человека [29].

Огромное количество ученых изучают последствия и проявления нарушений прогнозирования. С опорой на последствия они предполагают механизм и течение нарушения. При опоре на проявление они делают выводы о том, как профилировать данное нарушение. В работах минимального количество ученых можно увидеть четкий разбор того, как именно происходит нарушение прогнозирования, в чем именно происходит нарушение. Одной из таких работ в изучении механизма нарушения прогностической деятельности является работа А.И. Ахметзяновой [3].

Опираясь на исследования Ахметзяновой А.И., можно заметить, что дети с нарушением речи в процессах, требующих прогноза применяют нерациональные стратегии, испытывают трудности в распределении, расчёте времени и планировании собственных действий. В процессе выполнения заданий наблюдаются ошибки, связанные с отвлечением. Дошкольники с

различной речевой патологией часто попадаю в конфликтные ситуации в следствии низкой и замедленной способности к прогнозированию событий и своего поведения [4].

Из данного исследования понятно, какие отделы головного мозга страдают при механизме прогностического нарушения. Можно сделать вывод от том, что прогнозирование может считаться полноценным при нормальном формировании не только качественного умственного развития ребенка, но и при формировании умений ребенка организовывать свою деятельность и себя, например, не отвлекаться, быть внимательнее, не бросать дела на пол пути или при неудаче. За планирование и организацию деятельности в нашем головном мозге несет ответственность третий блок мозга или же проще говоря лобные отделы.

Тяжелые нарушения речи затрудняют контакты ребенка с окружающим миром, нарушают процессы формирования его личности и психической деятельности [52]. Так как процесс социализации тесно связан с речевым развитием ребенка, то при нарушениях речи появляются проблемы, приводящие ребёнка к депривации. У ребенка не развиваются те качества личности, которые необходимы для полноценного и гармоничного выстраивания межличностных отношений как со сверстниками, так и со взрослыми окружающими [20]. Кроме речевых нарушений, вследствие депривации, ребенка переживаются изменения и в психическом развитии. Дети становятся замкнутыми, нелюдимыми, агрессивными и чрезмерно обидчивыми.

Коммуникация дошкольников с патологичным речевым высказыванием развивается по тем же принципам и законам, что и у детей с нормальным речевым развитием, однако имеет некоторые специфические особенности. Самыми явными из них является снижение внимания, замедленность и несогласованность психических процессов во время коммуникации [25].

Поскольку в процессе предвосхищения событий будущего необходимо иметь такое свойство личность как внимательность и умение соотнести

событие настоящего с событиями в прошлом, то у детей с речевой патологией наблюдается низкий уровень прогнозирования. В отличие от нормы дети с нарушениями речи игнорируют и искажают элементы предвосхищения которых необходимо.

Прогнозирование как компонент психической системы тесно связан со всеми психическими сферами, в большей степени с сенсорной, моторной и речевой. Вся психическая система ребенка начинает формироваться еще в утробе матери, но с первых дней жизни вне утробы это развитие происходит во много раз быстрее. Дома, в кругу любящих его и заботящихся родных происходят качественные и количественные изменения в психике ребенка.

Необходимо осознавать, что без желания и интереса невозможно познание. Такое стремление к познанию у ребенка закладывается с рождения. И. М. Сеченов в одной из своих работ писал, что ребенок в своей жизни отличается таким свойством нервно-психической организации, что стремится понимать окружающую жизнь, причем делает это безотчетно [5].

Исходя из всего выше сказанного, можно прийти к выводу о том, что при нарушениях речевого оформления высказывания прогностический компонент нуждается в своевременной и скорой помощи. Необходимо не только вызывать у ребенка желание и стремление к общению, но и научить его видеть ситуацию, развернувшуюся перед ним с разных сторон. Также, ребенок нуждается в коррекции плана действий и развития понимания того, что каждое действие несет за собой последствия.

### **1.3. Использование цифровизации в обучении детей с речевой патологией**

В современном обществе с каждым годом набирает популярность внедрение инновационных технологий во все сферы жизнедеятельности человека. Цифровизация также затрагивает сферу воспитания и образования детей в дошкольных образовательных учреждениях. Основной целью процесса цифровизации является внедрение информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) для создания единого информационного пространства образовательного учреждения, то есть системы, в которой задействованы и связаны все участники образовательно-воспитательного процесса: администрация, воспитатели, родители и их дети.

Информационно-коммуникационные технологии в образовании – это комплекс учебно - методических материалов, технических и инструментальных средств вычислительной техники в учебном процессе, формах и методах их применения для совершенствования деятельности специалистов учреждений образования (администрации, воспитателей, специалистов), а также для образования (развития, диагностики, коррекции) детей [19].

Использование информационно-коммуникативных технологий создает почву для оптимизации, улучшения качества воспитания и образования и формирования устойчивой положительной мотивации дошкольников к образовательному процессу.

Информационно-коммуникативные технологии содействуют воспитателям в поддержании качественного образовательного процесса и повышении уровня продуктивности при работе с родителями. Так как работе с родителями в детских садах уделяется большое внимание, то использование цифровых ресурсов позволяет включить родителей в процесс воспитания и обучения детей, согласно задачам учреждения. Для достижения данной задачи

используют дни открытых дверей, родительские собрания, наглядную информацию, совместные досуги, консультации, конкурсные работы [35].

Освоение информационными и цифровыми технологиями, создание электронных ресурсов и дидактических материалов, планировка и моделирование занятий в дошкольном образовательном учреждении с использованием инновационных средств, помогают воспитателям повысить познавательную активность и мотивационную заинтересованность детей дошкольного возраста [19].

Цифровизация, как любой источник информации характеризуется методами обучения, которые можно разделить по источнику знаний и по характеру познавательной деятельности.

Чаще всего по источнику знаний используются следующие методы: демонстраций, иллюстраций и упражнений.

Демонстрация как метод получения знаний представляет собой визуализацию изучаемых явлений, объектов, процессов с целью их изучения дошкольниками.

Иллюстрация направлена на предъявление детям предметов, явлений в их символическом изображении, то есть в виде фотографий и рисунков.

Практико-ориентированные методы основываются на формировании различных умений и навыков посредством упражнений. Задания способствуют развитию личностных качеств ребенка, речи, внимания, памяти, познавательных способностей и закреплению навыков, приобретаемых в процессе развития. Чаще всего упражнения для облегчения восприятия информация создается в графическом редакторе Paint [15].

При рассмотрении методов обучения по характеру познавательной деятельности выделяют следующие методы обучения: проблемного изложения, компьютерных дидактических игр, объяснительно-иллюстративный метод и метод частично-поисковый.

Метод проблемного изложения основывается на формировании у детей умений в поисках различных путей разрешения поставленной перед ними проблемы.

Метод компьютерных дидактических игр предполагает создание программистами и сотрудниками дошкольного образовательного учреждения игр, направленных на развитие определенного качества или умения ребенка. Данный метод является лидирующим и формирует множество полезных для будущего школьника качеств [32].

Объяснительно-иллюстративный метод – это метод словесного объяснения с использованием наглядных материалов.

Частично-поисковый метод используется взрослым для решения поставленной им же задачи совместными с детьми усилиями.

Методы обучения выбираются воспитателем с опорой на возможности дошкольника, его возраст и психофизиологические особенности.

Процесс цифровизации в дошкольных образовательных учреждениях позволяет использовать различные мультимедийные программные обеспечения, адаптированные для детей электронные презентации, компьютерные игры, электронные библиотеки [32].

Дошкольные образовательные организации для полноценного вождения в процесс цифровизации обязаны иметь:

1. Локальную компьютерную сеть. Для этого используются стационарные компьютеры или ноутбуки с выходом в интернет или wi-fi;
2. USB - переносное устройство, CD, DVD;
3. Мультимедийный проектор;
4. Сканирующие, ламинирующие и печатные устройства;
5. Экраны, как стационарные, так и переносные. Используются для вывода изображения.
6. Музыкальные центры, колонки и другие устройства, позволяющие воспроизводить музыку.
7. Микрофон;



8. Фото- и видеоаппаратура;
9. Интерактивны и магнитные доски;
10. Заполненный и развивающийся сайт дошкольного учреждения;
11. Электронное портфолио каждого специалиста, работающего в образовательном учреждении [35].

Умение воспитателя и членов образовательной организации использовать современные средства информационно-технического обеспечения позволяет качественно и количественно повысить мотивацию детей к познанию нового. Воссоздание реальных предметов и явлений в различных цветах, действиях и звуках способствуют раскрытию способностей и талантов детей, а также активизации их умственной деятельности.

Поскольку дети дошкольного возраста характеризуются непроизвольным вниманием, то есть они не могут произвольно и осознано запомнить тот или иной материал, для этого им необходимо преподнести материал яркий и значимый. Компьютеры и интерактивные доски в данном процессе являются незаменимыми посредниками, так как они передают информацию в красочной и эмоционально привлекательной форме для ребенка. Это способствует не только быстрому запоминанию материала, но и переводит изученный материал из кратковременной памяти в долговременную, то есть полученная информация осмысливается и усваивается [19].

Взаимодействие ребенка и компьютерных технологий в первую очередь выступает как игровая деятельность (поскольку игра является ведущей деятельностью дошкольников), а после как учебная. Интерес возникающий во время взаимодействия создает основу для формирования таких важных мозговых структур, отвечающих за познавательную мотивацию, психологическую готовность к школе, формирование произвольных процессов запоминания и внимания, без которых невозможно полноценное обучение [15].

Дидактические компьютерные игры учат детей преодолевать трудности, контролировать свои действия и оценивать полученные результаты.

Информационно-коммуникативные технологии прочно входят во все сферы жизни человека. Соответственно, система образования предъявляет новые требования к воспитанию и обучению подрастающего поколения, внедрению новых подходов, которые должны способствовать не замене традиционных методов, а расширению их возможностей. В условиях дошкольного образования возможно, необходимо и целесообразно использовать информационно-коммуникативные технологии в различных сферах образовательной деятельности. Совместная работа воспитателя с детьми должна носить яркий, эмоциональный и познавательный характер. В структуре всех компьютеризированных занятий большое внимание должно уделяться иллюстрационному материалу, с использованием звуковых и видеозаписей. Это обеспечивается компьютерными техниками с её мультимедийными возможностями.

## Выводы по 1 главе

Опираясь на данные полученные в ходе глубокого анализа литературы по проблеме прогнозирования, можно сделать вывод о значении прогнозирования и его влиянии на процессы, связанные с контролем и регуляцией в поведении и деятельности человека. Особое значение процессы антиципации представляют для прогнозов в области речи. С помощью предвосхищения событий дошкольник может адекватно принимать какие-либо решения, контролировать себя и свою деятельность, видеть цель коммуникации планироваться и программировать её.

Процессы «ожидания» формируются постепенно. С момента появления ребенка на свет прогнозирование претерпевает несколько этапов в своем становлении как функции. Один из самых важных уровней развития прогнозирования является взаимодействие ребенка со взрослым. В данном взаимодействии взрослый выполняет функцию «комментатора». Он оречевляет все свои действия и объясняет причинно-следственные связи. Благодаря взрослому и его содействию в развитии ребенок начинает понимать и осознавать такую закономерность как «мотив – результат деятельности». Прогностическая компетентность ребенка наиболее бурно развивается в дошкольном возрасте от 5 до 7 лет. Дошкольник учиться и оттачивает навык понимания и принятия чувств и намерений близких для него людей. Ближе к 7 годам ребенок осознает свои эмоции и намерения, и может их выразить с помощью слов.

В том случае, если у ребенка происходит нарушение прогностического умения, то происходит ряд сложных и тяжело обратимых нарушений в умственном и речевом развитии. Ребенок с патологией речи демонстрирует эти нарушения в процессах, называемых «ошибки отвлечения». Можно заметить также у детей при прогнозе выбор нерациональной стратегии и не

глубокие (поверхностные) ответы, не несущие полноценного ответа на заданный вопрос.

При рассмотрении ребенка с патологией речи со стороны его психического развития можно отметить явные отставания в познавательной деятельности. У дошкольников наблюдаются нарушения, проявляющиеся в неустойчивости процессов внимания и запоминания, а также явным нарушением в понимании сложных словесных инструкций. Неполноценность речевого развития и контроля за собственной деятельностью не остаются незамеченными. Они препятствуют процессам обучения и воспитания ребенка с патологией речевого высказывания.

Как говорилось выше, у детей с речевой патологией страдает также и умственное развитие, которое в свою очередь проявляется в снижении работоспособности головного мозга, низком уровне восприятия целостного образа предмета, процесса, действия или явления и конечно же, слабостью речеслуховой памяти. Дети быстро утомляются, двигательно расторможены и характеризуются повышенной возбудимостью.

Для повышения мотивации и заинтересованности таких детей, в процессы обучения и воспитания вовлекаются средства цифровизации. Благодаря графике, звуковому оформлению и программному обеспечению дети с лёгкостью овладевают сложными психическими характеристиками такими как: усидчивость, внимательность и последовательность. Происходит усложнение мыслительных операций, а также увеличивается работоспособность. Информационно-коммуникативные технологии делают монотонные процессы приобретения знаний яркими, эмоциональными и продуктивными.

## **ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ К ПРОГНОЗИРОВАНИЮ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИЕЙ**

### **2.1. Организация и методы исследования**

В круг исследования проводимого с 2019 по 2020 года включалось 132 ребенка от 5 до 7 лет с общим недоразвитием речи.

Соответственно гипотезе исследования предполагалось изучить особенности развития способности к прогнозированию у детей дошкольного возраста с речевой патологией.

Обследовались дети с речевой патологией посещающие логопедическую группу своего детского сада с заключениями общее недоразвитие речи (1-4 уровня) и тяжелое нарушение речи (алалия, дизартрия, заикание, и т.д.). Выборка представлена в следующем количественном соотношении: 66 девочек в возрасте от 5 до 7 лет и 66 мальчиков в возрасте от 5 до 7 лет.

Психодиагностическое исследование проводилось на базе дошкольных образовательных учреждений компенсирующего и комбинирующего вида г. Казани. В число данных учреждений вошли детские сады №252, 63, 151, 358, 16.

В ходе исследования было отмечено, что большинство детей охотно шли на контакт. Были и такие дети, которые не хотели вступать в диалог, несмотря на умение относительно грамотно выстраивать предложения. В экспрессивной речи дошкольников почти у всех наблюдались стойкие аграмматические ошибки, которые самостоятельно не замечались и не исправлялись детьми.

Трудности у дошкольников возникали при грамматически правильном формулировании и оформлении собственной мысли и чувств. Детям нужно

было много времени для формулировки высказывания, что выражалось в длительных паузах внутри фразы/слова или же между фразой/словом.

В процессе наблюдения за детьми с патологией речи в дошкольном образовательном учреждении как во время игры, так и во время занятий были отмечены двигательная расторможенность и обрывистость движений. В процессе игры или же при обычном общении дети достаточно импульсивно, а порой даже агрессивно выражали свои эмоции. Эмоции могли быть как положительными, так и отрицательными.

Дошкольного возраста был выбран для изучения также и потому, что в силу онтогенетических особенностей в процессе своего взросления демонстрируют высокий процент возникновения речевых нарушений. Это связано с тем, что в дошкольном возрасте организм ребенка, его психическая, физическая и биологическая стороны переживают стойкие, стремительные и необратимые изменения. Приобретенные умения и качества в психической деятельности ребенка сильно влияют на формирование когнитивных и познавательных функций. Дошкольник нуждается в социализации, что становится возможным посредством речи. Речь у ребенка дошкольного возраста становится одним из самых значимых инструментов в обучении и взаимодействии с внешним миром. Помимо этого, дошкольник ближе к 7 годам начинает осваивать элементы письменной речи. Поэтому важно понимать необходимость слаженной работы звеньев речевой системы, адекватной оценки факторов и условий возникновения нарушения и предвосхищение возможных сбоев в нервных механизмах речевой деятельности. Любые нарушения речевой функции у ребенка в возрасте 5-7 лет выражены наиболее сильно [8].

Методика проведения исследования.

Последовательность выполнения заданий, составляющих методический аппарат не фиксировался. Однако структура работы с каждым ребенком была однотипна:

В первую очередь, проводился сбор анамнестических данных, анкетирование или беседа с родителями ребенка непосредственно или через логопеда, отмечалось поведение и специфика действий детей на занятиях в группе и индивидуально, а также в свободной деятельности, оценивались личностные особенности ребенка, такие как характер, самооценка, темперамент и другие особенности, позволяющие сформировать представление о социальной ситуации развития ребенка с речевой патологией.

Проводилось само исследование ребенка, с помощью двух методик, описание которых будет чуть ниже. Исследование занимало не больше 15-25 минут. Исследование проводилось в первой половине дня, в кабинете у логопеда-дефектолога, знакомому для ребенка. Логопед в процессе исследования сидел в кабинете и отслеживал состояние ребенка. В том случае, если логопед чувствует и видит, что ребенок устал, он даёт ему время на передышку.

По окончании работы детям предлагалась свободная игра, в процессе которой были также сделаны пометки, способствующие сбору дополнительной информации о специфике коммуникации детей с речевыми нарушениями.

Таким образом в процедуре исследования, укомплектованной для выявления особенностей антиципационной деятельности дошкольников с речевой патологией, были включены такие средства исследования как: наблюдение, интервью, анкетирование, экспериментально-психологическое обследование.

Методический аппарат исследования.

Исследования проводились с помощью методик с достаточным уровнем надежности и обоснованности:

1. Методика «Прогностические истории», разработанная преподавателями кафедры психологии и педагогики специального образования (2018).

Данная методика основывается на выявлении уровня развития способности к прогнозу действий, эмоций и высказываний в различных значимых для ребенка в повседневной жизни ситуаций и отношений. В качестве основных в данной методике рассматриваются отношения между ребенком-родитель, ребенок-взрослый и ребенок-сверстник. На каждую из представленных выше сфер человеческих отношений даны две ситуации. Одна осуществляется в организованной деятельности, а другая в спонтанной.

Тест проводился индивидуально.

Время выполнения методики занимает 10-15 минут.

Индивидуальные бланки ответов каждого ребенка представлены в приложении (см. прил. 2).

2. «Методика исследования особенностей прогностической деятельности» («Угадайка»), разработанная Л.И. Переслени и В.Л.Подобед (1982) [37].

Данная методика базируется на психофизиологических основах вероятностного прогнозирования и позволяет в ситуации, в которой испытуемый должен предсказать появление того или иного события, выявить сформированность познавательных процессов и их регуляцию, реализуемую через функции произвольного внимания.

Тест проводился индивидуально.

Выполнение методики занимает 15 – 20 минут.

Индивидуальные бланки ответов каждого ребенка представлены в приложении (см. прил. 1).

Статистическая обработка эмпирических данных производилась с помощью программы SPSS. Количественный и качественный анализ полученных данных осуществлялся при опоре на t-критерий Стьюдента и учете уровня значимости  $p < 0.001$ , согласно которому были выявлены различия в показателях исследуемыми группами.



## 2.2. Описание результатов особенностей прогнозирования у детей дошкольного возраста с речевой патологией.

Для выявления особенностей прогнозирования у детей дошкольного возраста с патологией речи нами были использованы две методики «Угадайка» и «Прогностические истории». Был составлен сводный протокол баллов, полученных детьми (см. прил. 3.)

Данные по методике «Угадайка».

Полученные результаты в ходе эксперимента были обработаны с помощью программы SPSS, и представлены в виде таблицы.

Таблица 1.

Результаты по методике «Угадайка» дошкольников с патологией речи

Показатели	Критерии оценивания	Минимальный балл	Максимальный балл	Среднее значение
1 показатель	Ошибки предсказания (количество)	0	35,50	7,4280
	Скорость формирования прогноза	0	3,00	2,6667
2 показатель	Ошибки отвлечения (количество)	0	11,50	2,6591
	Сформированность регуляции	0	3,00	1,9015
3 показатель	Воспроизведение	0	3,00	2,4242
4 показатель	Стратегия	0	5,00	3,4470

Исходя из полученных данных отраженных в таблице 1, мы можем сделать вывод о том, что дети с речевыми нарушениями по первому показателю, допускают близкое к минимальному количеству ошибок, связанных с предсказанием, так как среднее значение равно 7,4280 баллов, при максимальном количестве ошибок равному 35,50 баллов. Скорость формирования прогноза у детей высокий и близок к максимуму. Это позволяет

нам предположить, что дети с речевыми нарушениями имеют незначительные ухудшения предсказания последовательности, а, следовательно, и уровень удержания в памяти прогнозов и произвольное внимание у них сохранно.

При рассмотрении второго показателя, отвечающего за контроль и регуляцию, видно, что уровень отвлечения детей низкий, следовательно, дети с патологией речи могут хорошо контролировать свои действия. Уровень регуляции у них находится на среднем уровне, что свидетельствует о благоприятной работе регулирующих отделов головного мозга.

Третий показатель-показатель воспроизведения, находится на среднем близком к высокому уровню, это подводит нас к выводу о сохранности процессов считывания из памяти предшествующей последовательности, то есть, дети умеют использовать информацию предыдущего опыта.

Показатель четвертый, отвечает за выбранную стратегию, среднее значение по этому критерию указывает, на то что дети при подборе и выявлении последовательности в задании чаще использует продуктивный и рациональный путь стратегического следования.

Изучив результаты по методике «Угадайка», мы пришли к общему выводу, что дети имеющие отклонения в речевом развитии не имеют значительных проблем в определении последовательности. Их интеллектуальные возможности и психические процессы имеют некоторые отклонения, но они являются существенными на фоне его речевого развития. Уровень прогнозирования в последовательностях у детей носит средний, иногда даже высокий уровень, что свидетельствует о том, что у детей с речевой патологией есть способность накапливания опыта и они умеют его использовать.

Методика «Прогностические истории».

Полученные результаты в ходе исследования были изучены и обработаны. Результаты, полученные после обработки структурных характеристик представлены ниже.

Таблица 2.

Результаты структурных характеристик по методике «Прогностические истории» дошкольников с патологией речи

Вид прогнозирования	Минимум	Максимум	Среднее значение
Прогнозирование действий	6,00	24,00	23,0076
Прогнозирование высказывания	0,00	24,00	15,0227
Прогнозирование эмоций	0,00	24,00	6,3864

Исходя из данных представленных в таблице 2, видно, что большие трудности у детей с патологиями речи наблюдаются при прогнозировании эмоций. Прогнозирование высказываний у дошкольников развито на среднем уровне, а прогноз действий почти не нарушен и развит на высоком уровне.

124 ребенка набрали наивысший балл по прогнозированию действий, 7 детей набрали средний балл и 1 ребенок набрал наименьший балл. Более 93 % детей показали высокий уровень прогнозирования в действиях, следовательно, дети с нарушениями речи, умеют и могут обратиться к своему прошлому опыту и решить, как необходимо поступить в той или иной ситуации. Они понимают, к чему может привести выбранное ими действие.

39 детей показали высокий уровень прогнозирования высказывания, 45 детей средний уровень и 48 детей низкий уровень, следовательно, большинство детей с речевыми нарушениями (более 63%) не ощущают трудности при прогнозировании, однако меньшая часть детей (около 36%) имели трудности, но справились с ними.

По прогнозированию эмоций 5 детей набрали наивысший балл, 47 детей набрали средний балл и 80 детей набрали наименьший балл или же не смогли справиться с заданием. Более 60 % детей показали низкий уровень

прогнозирования, это связано не только с нарушением дифференциации эмоций, но и с патологиями в речевом развитии.

При проведении глубокого изучения полученных данных было выявлено, что уровень прогнозирования с точки зрения сфер, предложенных методикой примерно равны. То есть дети примерно в равной степени могут прогнозировать в любой сфере отношений. Средний показатель при этом прогнозирование варьируется между 4,8737 и 4,9621 значениями. С дает нам сделать вывод, что прогнозирование у детей с речевыми нарушениями не зависит от сферы отношений. Графическое отображение вышесказанного представлено в рисунке 1.

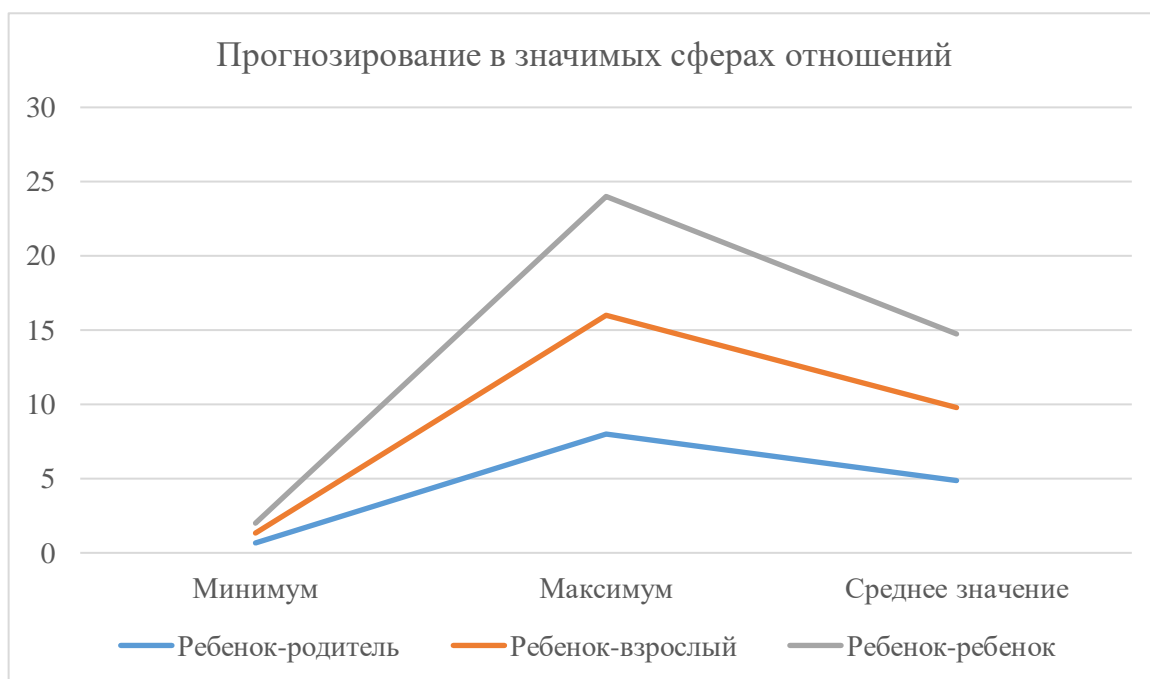


Рисунок 1. Прогнозирование в значимых сферах отношений

При рассмотрении уровня прогнозирования с точки зрения деятельности, мы пришли к выводу, что прогнозирование у детей с патологией речи от вида деятельности (организованной или свободной) не зависит, так как полученные средние показатели прогноза примерно равны. Единственным отличием в прогнозировании относительно деятельности является максимальное значение при неизменном минимальном значении. Были дети, которые набрали весьма высокие баллы в прогнозировании высказывания в

свободной деятельности. Это связано с тем, что ребенку легче говорит и общаться в свободной деятельности, например, в игре. Графическое отражение вышесказанного отражено в рисунке 2.

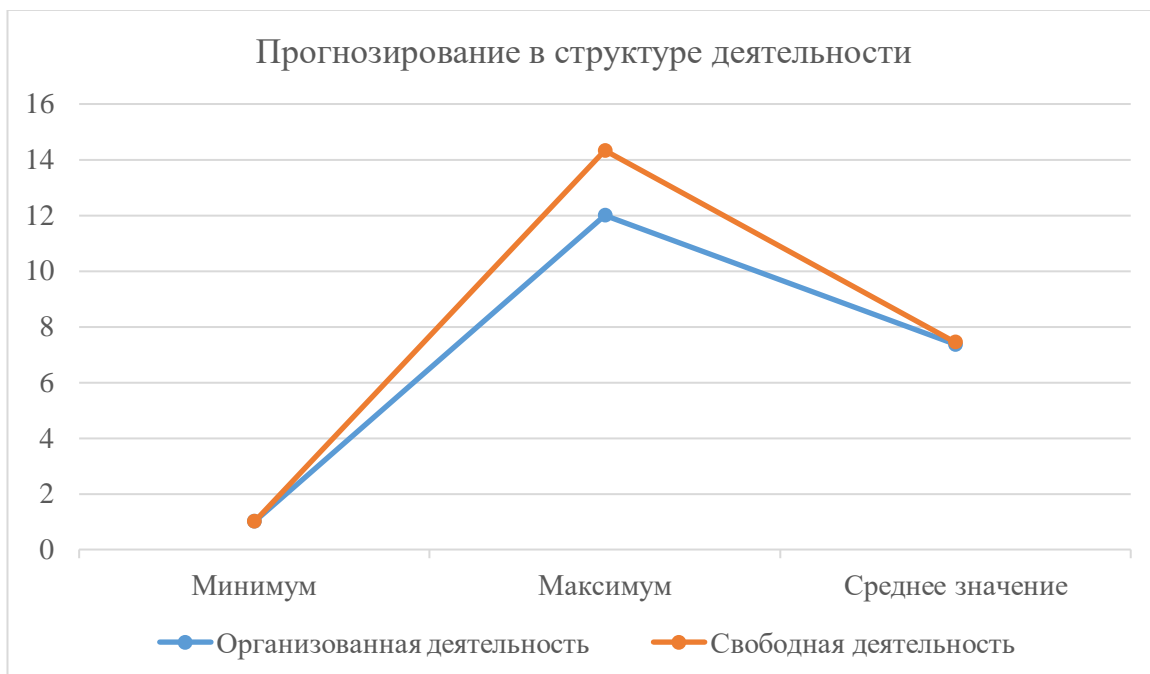


Рисунок 2. Прогнозирование в структуре деятельности

Прогнозирование с точки зрения ответа, который согласно методике, мог быть самостоятельным, с наводящим вопросом, и с подсказкой выбора, имел между своими показателями явные отличия, что привело нас к выводу о том, что дети с патологией речи в большинстве случаев могут отвечать самостоятельно и не нуждаются в помощи. Однако было около 27 % детей которые нуждались в наводящих вопросах или же в подсказках выбора. Из этого следует, что дети с нарушениями речи имеют высокий уровень самостоятельности при составлении прогноза. Наглядно это можно увидеть на рисунке 3.

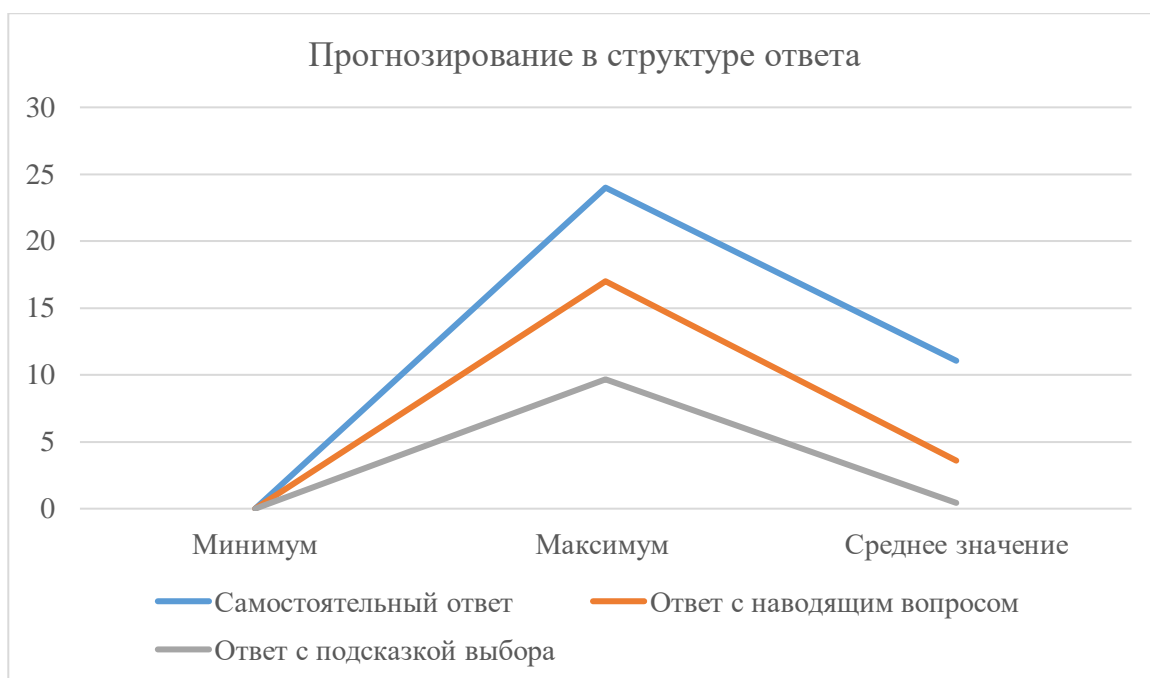


Рисунок 3. Прогнозирование в структуре ответа

Исходя из данных полученных после обработки структурной характеристики прогнозирования, мы пришли к выводу, что дети с нарушениями речи имеют особые трудности прогнозирования в эмоциях, так как у них наблюдаются некоторые нарушения дифференциации эмоций и низкий опыт в области эмоционального общения. В прогнозировании высказываний и действий большая часть детей проявила себя на высоком и среднем уровне. Прогнозирование в основном осуществлялось детьми самостоятельно, только 27 % детей нуждались в подсказках со стороны взрослого.

Предлагаем рассмотреть функциональные характеристики методики «Прогностические истории».

В функциональной характеристике большая часть уделяется прогнозу ребенка, с точки зрения наполняемости и качества, в то время как структурная характеристика уделяет внимание количественной информации и начислению баллов за наличие и отсутствие ответа.

Таблица 3.

Результаты функциональных характеристик по методике  
«Прогностические истории» дошкольников с патологией речи

Критерий оценивания	Минимум	Максимум	Среднее значение
Просоциальный / асоциальны	0	6	4,2045
Оптимистическая / пессимистическая	0	6	3,8788
Активной / пассивной позиции	0	6	4,8636
Вариативность / инвариативность	0	1	,0379
Детализация / обобщенность	0	6	3,0455
Краткосрочный / долгосрочный прогноз	0	6	3,0530
Реалистичные / фантазийные образы	0	6	5,7879
Максим/мини. вербализация	0	6	4,8409
Полнота/бедность реч-язык.средс.	0	6	5,8106

После проведенного нами глубокого изучения ответов детей с патологией речи, были отмечены следующие особенности, представленные в таблице 3.

1. Дети с речевой патологией, в 70 % прогнозов отвечали просоциально, что говорит о их умении следовать общепринятым правилам и нормам.

2. 64% дошкольников с речевой патологией были настроены оптимистично. Однако 36 % детей были пессимистичны в своих прогнозах. Это свидетельствует о том, что большая часть детей достаточно жизнерадостны и замечают хорошее.

3. Дети в 81% случаев активно учувствовали в предложенных им ситуациях, что говорит о их желании действовать, а не сидеть на месте.

4. Всего 37,9% детей смогли найти несколько вариантов ответа. Это свидетельствует о том, что кругозор детей с патологией речи снижен и они видят только один выход из ситуации.

5. Чуть больше половины детей смогли составить прогноз детально, что свидетельствует о их внимательности к деталям и умению видеть причинно-следственные связи.

6. Больше половины детей смогли составить прогноз с долгосрочными элементами это свидетельствует о дальновидности детей с речевой патологией и хорошем внимании.

7. Больше 96% детей составили реалистичный прогноз, что указывает на их осознанность и понимание реальности событий.

8. 80% детей в своем прогнозе продемонстрировали высокий уровень вербализации, следовательно, дети имеют желание и мотивированы на общение.

9. Более 96% детей в структуре прогноза продемонстрировали прогнозы с употреблением различных языковых средств, что наталкивает нас к выводу о их обучаемости и возможности исправления.

При изучении функциональной характеристики мы обратили внимание на то, что у детей с патологией речи примерно на одном уровне развития находятся регулятивная и когнитивная функции, однако рече-коммуникативная функция у дошкольников значительно отстает в следствии их речевой патологии (см. рис 4).



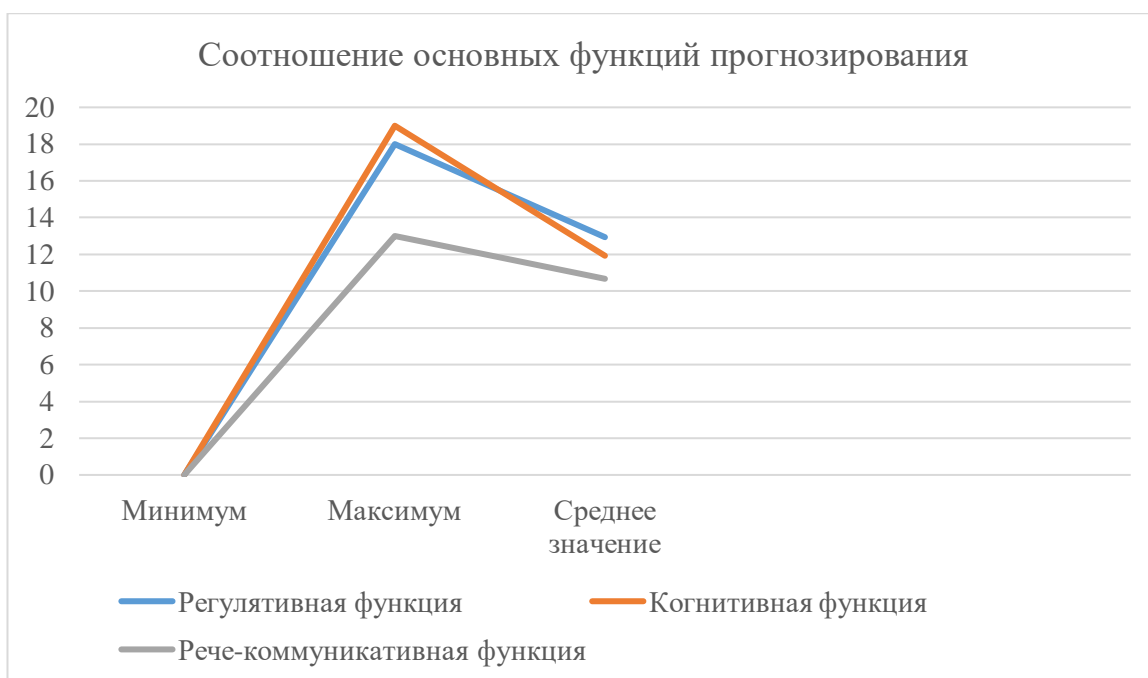


Рисунок 4. Соотношение основных функций прогнозирования

При функциональной оценке сфер прогнозирования было выявлено, что прогнозирование в сферах ребенок-родитель и ребенок-взрослый почти одинаковы, а прогнозирование в сфере ребенок-ребенок несколько выше. Это связано с тем, что ребенку легче общаться со сверстниками, ему с ними комфортно и удобно, он чувствует себя наравне с ними, что позволяет его раскрепоститься (см. рис 5).

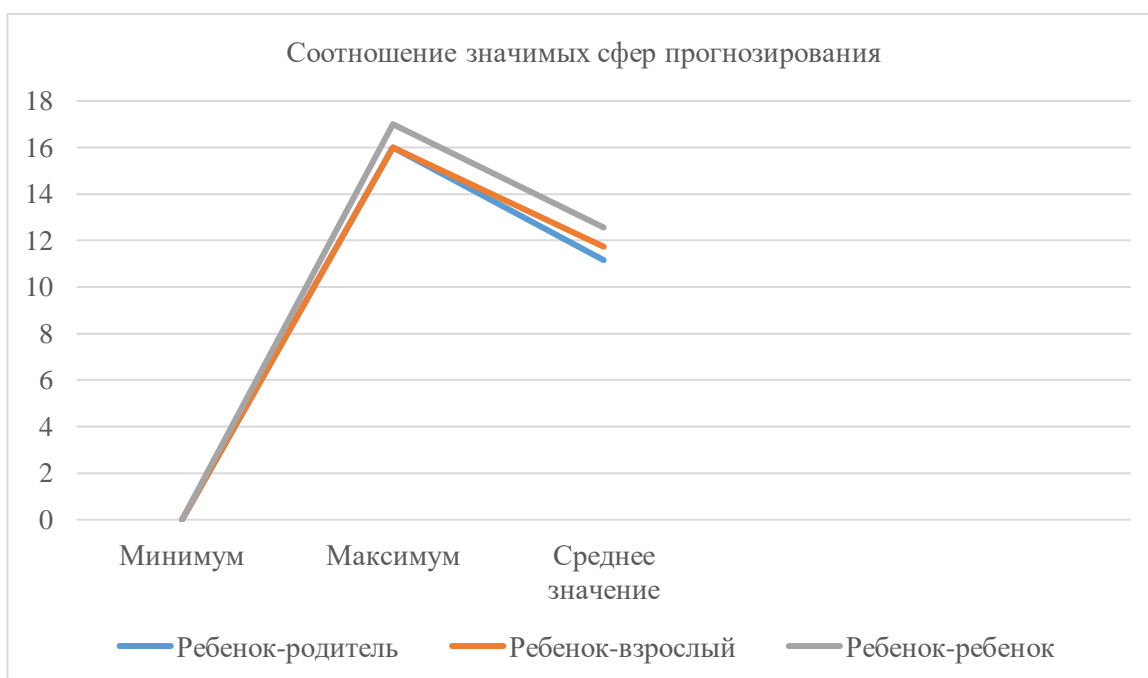


Рисунок 5. Соотношение значимых сфер прогнозирования

При рассмотрении функциональной характеристики деятельности, было выявлено, что в свободной деятельности ребенку легче составить прогноз, чем в деятельности организованной. Так как свободная деятельность не требует соблюдения жестких правил и норм, остановленных обществом. В свободной деятельности эти нормы тоже существуют, но за их выполнением нет строго контроля, что позволяет ребенку расслабиться (см.рис.6).

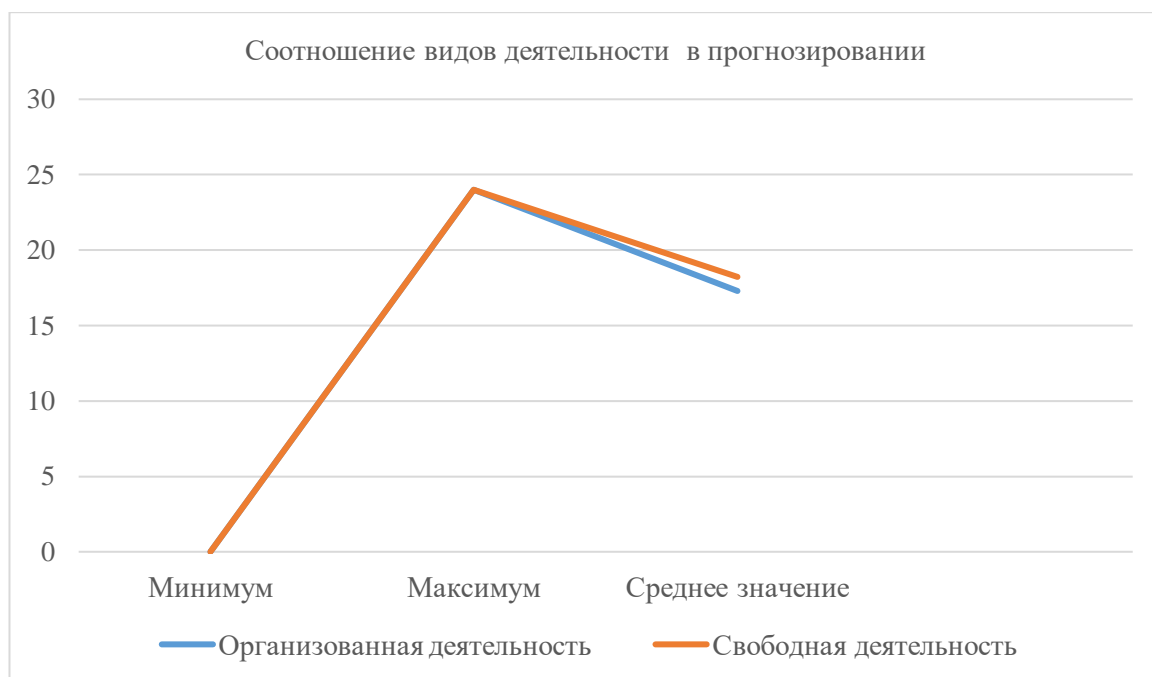


Рисунок 6. Соотношение видов деятельности в прогнозировании

Исходя из данных функциональной характеристики, мы пришли к выводу о том, что ребенку с патологией речи, легче прогнозировать в свободной деятельности и в кругу сверстников, так как за ним нет контроля и он может раскрепоститься и расслабиться. Для детей с патологией речи характерны прогнозы, содержащие в себе реалистичность, детализированность, полноту языковыми средствами, просоциальность, оптимистичность, активность позиции, долгосрочность, средний уровень вербализации и низкую инвариантность. Дошкольники с нарушениями речи имеют высокий уровень развития регуляционной и когнитивной функции, но их рече-коммуникативная функция значительно снижена.

## Выводы по 2 главе

Согласно результатам проведенного эмпирического исследования, мы пришли к следующим выводам:

1. Дети с патологией речи на высоком уровне справляются с заданиями по определению последовательности, поскольку у них сформирован навык и умения запоминания и сохранения в памяти предшествующего опыта.

2. Дети с нарушениями речи могут контролировать и регулировать себя в процессе выполнения каких-либо действий.

3. Интеллектуальное и психическое развитие детей не имеет отклонений, в отличии от речевой функции.

4. Дети с патологией речи на высоком уровне прогнозируют действия, как свои собственные, так и партнёра, опираясь на опыт общения имеющийся в прошлом.

5. В прогнозировании высказываний дети демонстрируют высокий и средний уровень сформированности.

6. Эмоциональное прогнозирование детям с нарушениями речи дается достаточно трудно и их показатели прогнозов низкие.

7. Детям легче прогнозировать ситуации в сфере отношений с другими детьми. Поскольку, с ровесниками ребенок чувствует себя на равне и не боится осуждения и порицания.

8. Свободная деятельность является наиболее благоприятной средой для прогнозирования дошкольников с патологией речи, поскольку в ней нет контроля и жестких требований, обязательных к выполнению

9. Ответы большинства детей носят самостоятельный характер, то есть дети могут самостоятельно составить прогноз ситуации без дополнительных наводящих вопросов и подсказок выбора.

10. Ребенок с патологией речи характеризуется сниженной рече-коммуникативной психической функцией, при нарушенных, но близких к среднему значению когнитивных и регуляторных функциях.

11. Речь ребенка с патологией характеризуется:

- частым проявлением просоциальности, связанным с умением ребенка подстраиваться и следовать общепринятым нормам и правилам;

- частым проявление оптимистичности, как проявление жизнерадостности и открытости ребенка;

- активной позиции, следовательно, ребенок желает действовать, а не сидеть на месте;

- низкой инвариативностью, что связано с его ограниченным кругозором;

- средним уровнем детализации, проявляющееся в том, что ребенок с патологией речи видит детали окружающих его элементов и может их описать;

- средним уровнем долгосрочности, указывающее на то, что ребенок может создать прогноз, который будет продолжительным, а не моментальным.

- реалистичностью, что отражает осознанность ребенка и понимание реальности окружающей действительности;

- максимальной вербализацией, проявляющееся в стремлении ребенка разговаривать и взаимодействовать;

- полнотой обогащения речи языковыми средствами общения, проявляющееся в умении и понимании ребенка различных средств речи.

Проведенное эмпирическое исследование позволяет говорить о прогнозировании как о важной и неотъемлемой части развития ребенка, его психических механизмов и черт личности.

## **ГЛАВА 3. РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТИ К ПРОГНОЗИРОВАНИЮ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИЕЙ**

### **3.1. Сравнительный анализ работ по исследованию и развитию способности к прогнозированию у детей и взрослых**

В современных исследованиях прогнозирование оценивается как этап имеющий особое значение для полноценного формирования личности. С одной стороны, этот процесс чрезвычайно важен для развития умения предвосхитить ситуацию и с помощью продуманной реакции избежать негативных последствий. С другой стороны, в связи с усложнением в отношениях и появлением новых видов общения, например, виртуального, становится заметно недоразвитие или нарушение прогностического компонента в структуре личности ребенка. В психологических исследованиях, прогнозирование отражается как неотъемлемая часть социализации, то есть вхождения ребенка в общество.

Исходя из выше сказанного, становится ясна актуальность нахождения и разработки различных методов исследования и развития прогностических компетенций у детей дошкольного возраста.

В процессе анализа литературы по данной проблеме, было выявлено, что методик на развитие прогностических компетенций у детей дошкольного возраста не разработано. Однако, есть методики исследования прогнозирования как у детей, так и у взрослых.

В работах отечественных исследователей, таких как Солобутина М.М. [44], В.Д. Менделевича [31], Л.В. Лугарева [30] разрабатываются методики развития и исследования прогностических компетенций.

Солобутина М.М. рассматривает процесс прогнозирования у взрослых во взаимосвязи с невротическим расстройствами. Для качественного и

количественного изучения прогностических способностей были взяты: методика восстановления зашумленных слов, методика по получению субъективных частотных оценок слов, методика заполнения фразового пробела. Для диагностики прогностических способностей испытуемых применялся тест антиципационной состоятельности В.Д.Менделевича, а для определения интенсивности дистресса испытуемых - методика «Комплексная оценка проявлений стресса» Ю.В.Щербатых и симптоматический опросник SCL-90-R. В исследовании Солобутиной приняло участие 270 человек обоего пола в возрасте от 25 до 50 лет. Выборка была разбита на две группы: 100 человек из них не ощущали переживаний на момент исследования, 90 человек с невротическими расстройствами и 80 человек с выраженным дистрессом [44].

В структуре работы она выявила, что люди с невротическими нарушениями нуждаются в коррекционной работе антиципационных способностей в речевой деятельности, поскольку у людей с дистрессом и невротических расстройствах происходит значительное снижение данных навыков [44].

Менделевич В.Д. разработал антиципационный тренинг в его структуре проводится консультирование, которое позволяет развить антиципационную состоятельность необходимую для формирования навыков предугадывания психотравмирующих ситуаций, собственных эмоциональных феноменов. Антиципационный тренинг отнести к ряду методов психотерапии «здоровым смыслом», поскольку он включают в себя, наряду с элементами рациональной психотерапии, становление многовариантного способа осмысления действительности. Он противопоставляется одновариантному (ригидному), являющемуся частью патологического мыслительного паттерна при так называемой неврозопродуцирующей каузальной атрибуции. Считается, что гармоничные характерологические черты и свойства личности, а также неврозоустойчивость способны формироваться лишь в случае использования таких принципов антиципационного тренинга, как: а) отказ от претензий («мне

никто ничего не должен»); б) отказ от однозначности (при истолковании происходящих событий - «это может значить все, что угодно»); в) отказ от фатальности (при истолковании будущих событий - «все возможно»); г) выработка стратегии «антиципирующего совладания» и «предвосхищающей печали» взамен «предвосхищающей радости». Психотерапевтическая методика, названная антиципационным тренингом, доказала свою эффективность в терапии 355 пациентов с невротическими расстройствами тревожно-фобического и обсессивно-компульсивного круга, а также соматоформной вегетативной дисфункцией. Следует признать, что антиципационный тренинг обладает меньшей эффективностью при лечении диссоциативных (конверсионных), ипохондрических расстройств, а также при посттравматических стрессовых расстройствах [31].

В диссертации Лугаревой Л.В. разрабатывается методика формирования социально-вероятностного прогнозирования у детей 7-11 лет, под названием «Я и Мы- сегодня и завтра». Методика предполагает постановку перед детьми ситуации из которой нужно найти несколько различных выходов. Вся работа строиться в командном обсуждении ситуации и совместном поиске выходов [30].

Работа проводилась в 1998- 2004 гг. в три этапа. На первом этапе был выполнен теоретический обзор литературы по избранной теме, определялись и апробировались методики исследования, уточнялась схема его проведения. В ходе второго этапа изучалась структура комплексного навыка социально-вероятностного прогнозирования и особенности его формирования у детей младшего школьного и подросткового возраста. На третьем этапе была разработана программа психолого-педагогических занятий, направленных на повышение эффективности межличностных взаимодействий, основанных на сформированности навыка социального прогнозирования. Исследование проводилось на базе общеобразовательной школы № 178 г. Железногорска Красноярского края. В исследовании приняли участие 115 учащихся школы в возрасте 7-11 лет, то есть младшего школьного и младшего подросткового

возраста. Полученные результаты подвергались математико-статистической обработке с помощью пакета компьютерных прикладных статистических программ «Statistica 6.0» [30].

После проведения анализа литературы, связанной с существующими методами развития и формирования прогнозирования, было выявлено, что основополагающей работой в развитии прогнозирования у взрослых была работа В.Д. Менделевича. Для развития детей школьного возраста в области прогнозирования используется методика Лугаревой Л.В. Однако методик для развития прогнозирования у детей дошкольного возраста обнаружено не было. Описанные выше методики не подходят для детей дошкольного возраста, поскольку задания, представленные в них, являются неактуальными и непонятными для дошкольников.

Таким образом, в современной методологии для детей дошкольного возраста нет методик развития прогнозирования. Учитывая, что в дошкольный возраст происходит обильное формирование импрессивной и экспрессивной речи, усложняется психика и формируются основные черты характера, то экстренно необходимо развивать, предупреждать и корректировать прогнозирование в значимых ситуациях жизни дошкольника.



### **3.2. Проект программы по развитию способности к прогнозированию у детей дошкольного возраста с речевой патологией.**

Учитывая, что на данный момент не существует ни одной программы работы по развитию прогнозирования у детей дошкольного возраста с речевыми патологиями, то возникает острая необходимость в её разработке.

На основе особенностей прогностической деятельности у детей с тяжелыми нарушениями речи нами была разработана программа развития способностей прогнозирования у дошкольников.

Основной целью нашей программы, является развитие способности к прогнозированию у детей дошкольного возраста с патологиями речи.

Ребенок в возрасте с 5 до 7 лет, особенно подвержен влиянию со стороны общества и его психическое развитие отличается своей разновидностью и динамичностью. В дошкольном возрасте происходит углубление в познании мира и человеческих отношений, формируется личность и появляются четкие черты характера. Исходя из этого главной задачей нашей программы является воспитание умений прогнозировать.

В нашем случае воспитание рассматривается как процесс образовательной деятельности, направленный на формирования у ребенка необходимых умений и навыков прогнозирования.

Принципами на которых строится наша программа являются:

1. Принцип действительности и реалистичности, то есть прогнозы ребенка должны носить реальный характер, а не сюжет сказки или действий вымышленных персонажей;
2. Принцип перспективности прогнозирования, отражает умение ребенка представить и развить ситуацию в будущем;
3. Принцип непрерывности, осуществляется в процессе предвосхищения изменяющейся ситуации;

4. Принцип согласованности, отражает взаимосвязь связанных между собой предвосхищенных ситуаций;

5. Принцип альтернативности, умение ребенка видеть несколько выходов из одной ситуации;

6. Принцип учета факторов, отражает умение ребенка учитывать в своем прогнозе события/изменения, способные поменять или же изменить ситуацию;

7. Принципы системности, рассмотрение прогнозирования как целого, но состоящего из взаимосвязанных частей.

Содержание программы:

Программа по развитию прогностических способностей включает владение прогнозированием как средством общения и культуры; формирование навыков гармоничного выстраивания отношений; благополучного выхода из негативных ситуаций; предвосхищение высказываний оппонента и его эмоций; прогноз действий партнера; прогноз собственных действий в различных ситуациях; обогащение словарного запаса; умение ориентироваться в меняющихся ситуациях; формирования связной речи; умение выстраивать грамматически правильный диалог и монолог; развитие звукового и интонационного оформления высказывания; приобретение позитивных качеств личности.

Планируемые результаты работы:

1. Значительное увеличение словарного запаса речи ребенка, как пассивного, так и активного.

2. Осмысленно работать над своими словами и грамотным построением предложений в различных ситуациях;

3. Находить несколько выходов из одной ситуации и правильно подбирать действия и форму реакций;

4. Понимать эмоциональное состояние партнера и предвосхитить высказывание в соответствии с ощущаемой им эмоцией;

5. Правильно подбирать интонацию в процессе разговора;

6. Умение позитивно реагировать на быстро сменяющиеся события в процессе общения.

Техническое обеспечение:

1. Компьютер;
2. Интерактивная доска;
3. Экран;
4. Наглядные пособия: картинки, муляжи, плакаты.

Прогнозирование как навык, входит в состав не только коммуникативной деятельности индивида, но и является основополагающим компонентом в формировании личности. Прогнозирование используется в всех проявлениях жизнедеятельности человека, в его устном, письменном и межличностном общении. Без овладения навыками прогноза невозможно выстраивание крепких, гармоничных отношений, а также умения избежать или предотвратить появление конфликтных ситуаций.

Прогнозирование представляет собой особый вид деятельности, который имеет свой мотив, отражающий потребности человека или характер его деятельности.

Развитие прогнозирования – достаточно трудоемкий процесс. Известно также, что современные выпускники детских садов с речевой патологией практически не владеют навыками предвосхищения. Отсюда становится очевидной важность и актуальность разработки программы развития прогнозирования.

Процесс прогнозирования не может быть успешным без наличия сформированных на должном уровне таких процессов высшей психической деятельности как: произвольное внимание и память, усидчивость, концентрация, эмпатия, речь и желание коммуникации.

Целью данного исследования является разработка комплекса упражнений, направленных на тренировку процессов прогнозирования детей с речевой патологией.

Известно, что речь является значимым средством общения. Устная речь, является основой осуществления двух видов деятельности – говорения и прогнозирования, поскольку использование устного высказывания подразумевает, не только её порождение и понимание, но и предвосхищение речи говорящего, подбор подходящих речевых средств и выражений для ответа.

Как писалось выше термин «прогнозирование» является близким синонимом к слову предугадывание. Это можно объяснить тем, что любой человек, пользуясь своим опытом, знаниями, стереотипами и фактами способен предугадать дальнейшее развитие событий. Ребенок с речевой патологией может воспринимать информацию с помощью контекста, это является компенсаторным механизмом, который позволяет понимать ситуации с отбрасыванием лишних зашумлений и помех, представленных в виде дополнительных действий, слов и недоговоренностей чувств.

Компенсаторный механизм облегчает формирования прогностических способностей у детей с речевыми трудностями.

Следовательно, будет целесообразно выделить блоки в упражнениях на развитие прогнозирования.

Первый блок включает в себя упражнения на развитие прогнозирования;

Второй блок включает в себя непосредственно тренировку прогнозирования, закрепление навыка.

Одним из важнейших навыков логопеда-дефектолога является прогнозирование. Этот навык специалист использует не только в процессе выбора коррекционного маршрута, но и при общении с родителями ребенка, а также при формировании ожидаемого (реального) уровня освоения коррекционно-развивающего плана.

На занятиях логопеду предоставляется возможность выбора способов и методов коррекции и развития. Большая часть специалистов, сталкиваются с прогнозированием и при ответе на простой родительский вопрос: «Сколько занятий нам нужно, чтобы скорректировать нарушение?».

При разработке программы по развитию прогнозирования, мы взяли в качестве основы логопедические занятия с детьми, имеющими патологию в речевом развитии.

Рассмотрим задания, предложенные нами в первом блоке, направленном на развитие процесса прогнозирования у ребенка с патологией развития.

Поскольку, логопедические занятия направлены на комплексное развитие речи ребенка, то развитие прогнозирования в контексте логопедического занятия должно быть в форме работы над речью.

Для решения этой задачи, мы предлагаем следующие виды упражнений, зависящие от видов прогнозирования:

1. Упражнения на развитие прогнозирования действий.
2. Упражнения на развитие прогнозирования высказываний.
3. Упражнения на развитие прогнозирования эмоций.

Основное отличие вышеперечисленных видов упражнений заключается в вопросе, который задается ребенку.

В качестве основы была взята методика «Прогностические истории», разработанная преподавателями кафедры психологии и педагогики специального образования в 2018 г.

Согласно этой методике ребенку, предлагаются картинки, главные герои которых, «Манюня» - для девочек и «Мишуня» - для мальчиков, сталкиваются с ситуациями, выход из которых может быть различным в зависимости от выбора ребенка.

Ребенку задается вопрос, который в нашей методике, носит смысловозначительную роль, поскольку вид прогнозирования зависит от задаваемого вопроса.

Для развития прогнозирования действий: «Что «Манюня/Мишуня» будет делать?».

Для развития прогнозирования высказываний меняется вопрос: «Что «Манюня/Мишуня» скажет?».

Для развития прогнозирования эмоций: «Что «Манюня/Мишуня» почувствует?»).

После того, как ребенок ответит на поставленные перед ним вопросы, проводится обсуждение и поиск выходов из предложенной ситуации.

Поскольку наша методика включает в себя описание последовательности работы, вопросов, примеры и картинки ситуаций, то ей могут пользоваться не только логопеды и воспитатели дошкольных образовательных учреждений, но и родители детей с патологией речи.

Методика разработана с опорой на тематический план логопеда дошкольного образовательного учреждения. Предполагается, что воспитатель и логопед работают совместно, и их планы примерно схожи. Логопед в конце занятия в соответствии с лексической темой предлагает ребенку ситуацию, после чего задает три основных вопроса, с последующим обсуждением и поиском выхода. Воспитатель, в своей работе проводит закрепление навыков, полученных на занятии с логопедом.

В том случае, если родитель занимается по данной методике, то он также разговаривает с ребенком относительно определенной лексической темы и предлагает ситуацию, с последующими вопросами и обсуждениями.

Вопросы по развитию прогнозирования следует задавать после того, как лексическая тема будет изучена и у ребенка сложится представление о вещах, про которые вы спрашиваете. В ответах детей нам важно учитывать не только наличие/отсутствие ответа, но также качество ответа, проявляющееся в положительном/отрицательном, просоциальном/асоциальном прогнозе.

Работу по развитию прогнозирования следует проводить, то тех пор, пока ребенок научиться без особых трудностей отвечать на вопросы и прогнозировать ситуации.

Примеры возможных ситуации посвященной определенной лексической теме по развитию трех видов прогнозирования представлены в приложении (см.прил.4).

Когда по мнению логопеда или родителя у ребенка наблюдается сформированный навык прогнозирования во всех трех её проявлениях необходимо перейти к закреплению навыков прогноза.

Закрепление прогнозирования проводится также в структуре логопедической работы. Однако направлено не на общее развитие ребенка и пополнение словарного запаса, а на развитие связной речи и лексико-грамматической структуры предложения.

Для закрепления прогнозирования вводятся задания на предвосхищения ситуаций, связанных с другими людьми или персонажами. Упражнения способствуют развитию не только прогнозирования, но и эмпатии у ребенка с речевой патологией.

Достижение поставленной задачи возможно при использовании следующих приемов, которые могут проводиться как в структуре логопедического занятия, так и в качестве отдельного логопедического занятия:

1. Составление рассказа по картинке с ответами на следующие вопросы: «Что будет делать?», «Что будет говорить?», «Что будет чувствовать?». Ребенку предлагается картинка, на которой изображен персонаж, который что-то делает. Задаются вопросы и составляется рассказ исходя из ответов ребенка.

2. Составление рассказа по сюжетным картинкам с вопросами: «Что будет делать?», «Что будет говорить?», «Что будет чувствовать?». Ребенку предлагаются картинки 4-6 штук (в зависимости от возраста) с одним или несколькими действующими персонажами. Сначала ребенок описывает, что видит, а после отвечает на вопросы логопеда о том, что будет.

3. Составление ситуационного рассказа тему, которого задает логопед или же родитель.

Примеры тем для составления ситуационного рассказа:

1. Случай в зоопарке;
2. Поход в магазин;

3. Поход в кино;
4. Случай в детском саду;
5. Прогулка с друзьями;
6. Совместная уборка с мамой;
7. Веселая игра;
8. Папин помощник;
9. Приключение Насти;
10. Хороший друг;
11. Как Леша потерял сапожки;
12. Чудеса природы;
13. Маша и чужая кукла.

На основе вышесказанного приходим к выводу о том, что разработанная программа по развитию способностей к прогнозированию у детей с речевой патологией, значительно облегчает и улучшает понимание ребенком жизненных ситуаций. В процессе систематических логопедических занятий происходит формирование пассивного опыта, развитие связной речи, лексико-грамматического строя речи, а также развивается одна из важных черт для личности человека - эмпатия. Развитый навык прогнозирования облегчит социализацию детей с речевой патологией и способствует появлению желания общаться.



### **Выводы по 3 главе**

В результате изучения литературы и поиска методов по развитию прогнозирования был выявлен дефицит разработанных методик развития прогнозирования у детей дошкольного возраста с патологией речи. В связи с этим, возросла актуальность создания методики по развитию прогностических компетенций у дошкольников с речевыми нарушениями.

На базе методики разработанной преподавателями кафедры психологии и педагогики специального образования была составлена и описана методика развития прогнозирования у детей дошкольного возраста с речевой патологией.

Главным отличием данной методики, является то, что её использование доступно не только специалистам дошкольных образовательных учреждений, но и родителям. Методика развития не требует специального оснащения и образования, что значительно облегчает её использование, а материалы используемые в процессе работы описаны и структурированы.

## Заключение

Согласно результатам проведенного исследования уровня развития способности у детей дошкольного возраста, с патологией речи к прогнозированию была подтверждена выдвинутая нам ранее гипотеза. Действительно, способность к прогнозированию у детей с патологией речи носит некоторые особенности в составлении самого прогноза, в использовании средств прогнозирования, а также проявляются снижения в продуктивности регуляторной, когнитивной и рече-коммуникативной психических функций, которые имеют вес при формировании личности ребенка и его высших психических функций в целом. Данные особенности являются показателями необходимости проведения коррекционной работы с данной категорией детей.

Были выявлены особенности прогнозирования у детей дошкольного возраста с патологией речи. Проведен качественный и количественный анализ полученных в ходе эмпирического исследования данных. Был проведен анализ отечественной и зарубежной литературы, позволяющие более глубоко рассмотреть состояние проблемы развития способностей к прогнозированию у детей и создать необходимое теоретическое обоснование для проведения исследования.

Была разработана авторская методика, целью которой является развитие способностей к прогнозированию у детей дошкольного возраста с патологией речи в структуре логопедических занятий.

Цель работы достигнута. Поставленные ранее задачи выполнены. Гипотеза исследования получила своё подтверждение. На основании проведенного эмпирического исследования было доказано, что прогнозирование у детей дошкольного возраста с патологией речи отличается в используемых средствах прогноза, характеризуется не полнотой развития функций, являющиеся приоритетными для развития личности.

## Список литературы

1. Анохин, П.К. Очерки по физиологии функциональных систем [Текст]: учеб. – метод. пособие / П.К. Анохин. – М.: Медицина, 2012. – 447 с.
2. Анциферова, Л.И. Личность в трудных жизненных ситуациях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита [Текст] // Психологический журнал. – 2009. – № 1. – С. 3 – 18.
3. Ахметзянова, А.И. Особенности антиципационной деятельности при общем недоразвитии речи у детей старшего дошкольного возраста [Текст]: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.13 / Ахметзянова А.И. – Казань: Изд-во Каз. ун-та, 2004 – 161 с.
4. Ахметзянова, А.И. Особенности вероятностного прогнозирования дошкольников, страдающих недоразвитием речи [Текст] / А.И. Ахметзянова // Материалы 9 Всероссийской научно – практической конференции «Духовность, здоровье и творчество в системе мониторинга качества воспитания». – Казань: Изд-во Каз. ун-та, 2003.
5. Бадалян, Л.О. Невропатология [Текст]: учеб. для вузов / Л.О. Бадалян. – М.: Просвещение, 2012. – 316 с.
6. Базылевич, Т.Ф. Антиципация в структуре действий разного смысла [Текст] // Психологический журнал. – 2013. – № 3. – С. 121–131.
7. Базылевич, Т.Ф. К проблеме задатков прогностических способностей [Текст] // Психологический журнал. – 2013. – № 6. – С. 90 – 99.
8. Белова-Давид, Р.А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи [Текст]: учеб. для вузов / Р.А. Белова-Давид – М.: Просвещение, 2014. – С. 32 – 81.
9. Брушлинский, А.В. Мышление и прогнозирование: (Логико-психологический анализ) [Текст]: учеб. для вузов / А.В. Брушлинский. – М.: Мысль, 2013. – 230 с.

10. Вайзман, Н.П. Исследование моторики у дошкольников с речевой и умственной недостаточностью [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов / Н.П. Вайзман – М.: МГПИ, 2013. – 327 с.
11. Власенко, И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи [Текст]: учеб. для вузов / И.Т. Власенко. – М.: Педагогика, 2013. – 184 с.
12. Волковская, Т.Н. Сравнительное изучение нарушений мыслительной и речевой деятельности у дошкольников с ЗПР и ОНР [Текст]: дис... канд. психол. наук: 19.00.10 / Т.Н. Волковская. – М., 1999. – 171 с.
13. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст]: учеб. для вузов / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 2012. – 361 с.
14. Глухов, В.П. Исследование состояния связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст] / В.П. Глухов // Дефектология. – 1986. – № 6. – С. 73–78
15. Горвиц Ю., Поздняк Л. Кому работать с компьютером в детском саду [Текст] // Дошкольное воспитание – Челябинск, 1991. – № 5.
16. Гриншпун, Б.М. Недоразвитие речи у дошкольников [Текст] // Дошкольное воспитание. – Челябинск, 2012. – № 8. – С. 63 – 67.
17. Запорожец, А.В. и др. Восприятие и действие [Текст]: монография / А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, В.П. Зинченко, А.Г. Рузская. – М.: Просвещение, 1967. – 322 с.
18. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2004. – 384 с.
19. Калинина Т.В. Управление ДОУ. Новые информационные технологии в дошкольном детстве [Текст] // Т.В. Калинина. – М.: Сфера, 2008.
20. Карпушкина, Е.А. Психолого-педагогическое обеспечение логопедической работы с детьми с речевыми нарушениями [Текст] // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2008. – № 2. – С. 151–155

21. Кестер Э. К исследованию антиципации в процессе решения проблемных задач [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10. – М., 1976. – 135 с.
22. Красовская Е.В., Данилова А.Н. Формирование коммуникативных компетенций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы V междунар. науч. конф. – СПб.: СатисЪ, 2014. – С. 80 – 82.
23. Лауткина, С.В. Логопсихология [Текст]: учеб. для вузов / С.В. Лауткина. – Витебск: Изд-во «ВГУ им. П.М. Машерова», 2007. – 173 с.
24. Левина, Р.Е. Вопросы логопедии [Текст]: учеб. для вузов / Р.Е. Левина. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 2012. – 314 с.
25. Левяш, С.Ф. Развитие мнестической деятельности у детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст] // Дефектология. – 2003. – № 1. – С. 96–103
26. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. [Текст]: монография. / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 1975. – 340 с.
27. Леханова, О.Л. Состояние когнитивных предпосылок речи у детей с речевым недоразвитием [Текст] // Вестн. Лен.гос. ун-та имени А.С. Пушкина. – 2008. – №3
28. Ломов, Б.Ф. Антиципация в структуре деятельности [Текст]: монография / Б.Ф. Ломов, Е.Н. Сурков – М.: Наука, 1980. – 223с.
29. Ломов, Б.Ф. Системный подход и проблема детерменизма в психологии [Текст] // Психологический журнал. – 1989. – №4. – С.19 – 33.
30. Лугарева Л.Я. Я и мы сегодня и завтра. Программа развивающих психологических занятий по формированию социально-прогностического мышления у младших школьников и подростков: метод. пособие [Текст] / Л.Я. Лугарева. – Иркутск 2003 г.
31. Менделевич, В.Д. Антиципационный механизм неврозогенеза [Текст] // Психологический журнал. – 1996. – №4. – С.107 –114.

32. Моторин В. Воспитательные возможности компьютерных игр [Текст] // Дошкольное воспитание. – Челябинск, 2000. – № 11.
33. Найссер У. Познание и реальность [Текст]/ У. Найссер. – М.: «Прогресс», 1981. – 225 с.
34. Ничипоренко Н.П., Менделевич В.Д. Феномен антиципационных способностей как предмет психологического исследования [Текст]// Психологический журнал. – 2006. – Т. 27, № 5. – С.50 – 59.
35. Новоселова С.Л. «Компьютерный мир дошкольника» [Текст]/ С.Л. Новоселова. – М.: Новая школа, 1997.
36. Перегуда, С.Н. Нейропсихологический уровень исследования антиципации в современной психологии [Текст] // Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика. – Курск, – 2015. – N 4 (10).
37. Переслени, Л.И. Механизмы нарушения восприятия у аномальных детей: психофизиологическое исследование [Текст]: монография / Л.И. Переслени. – М.: Педагогика, 1984. – 160 с.
38. Плаус С. Психология оценки и принятия решений [Текст] / С. Плаус. – М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 1998. – 368 с.
39. Регуш, Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего [Текст]: монография / Л.А. Регуш. – СПб.: Изд-во Речь, 2003. – 352 с.
40. Регуш, Л.А. Структура и возрастная динамика способности к прогнозированию [Текст] // Психологический журнал. – 1981. – № 5
41. Росс Л., Нисбетт Р. Человек и ситуация. Уроки социальной психологии [Текст] / пер. с англ. В.В. Румынского; под ред. Е.Н. Емельянова, В.С. Магуна. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 429 с.
42. Сергиенко Е.А. Модель психического как парадигма познания социального мира [Текст] // Психологические исследования. – 2014. – Т. 7, № 36. – С. 6.

43. Сергиенко, Е.А. Антиципация в раннем онтогенезе человека [Текст]: автореф. дис. док-ра психол. наук / Е.А. Сергиенко. – М., 1997. – 138 с.
44. Солобутина М.М. Взаимосвязь антиципационных способностей в речевой деятельности с выраженностью дистресса в норме и при невротических расстройствах [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук / М.М. Солобутина. – Казань, 2009. – 182 с.
45. Сумина Н.Е. Клинический подход к изучению антиципационной состоятельности [Текст] // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2007. – № 4.
46. Толстошеина, Н.В. Антиципация как одно из условий прогнозирования, выбора и регуляции будущей деятельности [Текст] / Н.В. Толстошеина // Гаудеамус. – 2002. – №2. – С.41–46.
47. Ушаков, Г.К. Пограничные нервно – психические расстройства [Текст]: монография. – Москва: Изд-во Медицина, 1987. – 304 с.
48. Фейгенберг, И.М. Мозг. Психика. Здоровье. [Текст]: монография. – Москва: Изд-во «Наука», 1972. – 76с.
49. Фейгенберг, И.М. Порог вероятностного прогнозирования и его изменения в патологии [Текст] / И.М. Фейгенберг // Вероятностное прогнозирование в деятельности человека. – 1977. – С. 169 –188
50. Худик В.А. Диагностика детского развития. Методы исследования. [Текст]/ В.А.Худик. – Киев, 1992.
51. Чейф, У. Память и вербализация прошлого опыта [Текст] // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – Вып.12. – С. 35–73
52. Чеснокова, О.Б. Развитие представлений детей о социальной причинности[Текст] //Вопросы психологии. – 2000. – №3. – 34 с.
53. 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

54. 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.
55. 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.
56. 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.
57. 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. – 2013. – P. 299–304.
58. 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.
59. Gjesme, T. Is there in Future in Achievement Motivation / T. Gjesme // Motivation and Emotion,1981. – N 2. – P. 115—138
60. 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.
61. Järvillehto T., Nurkkala V. The role of ancitipation in reading/ T. Järvillehto, V. Nurkkala // Pragmatics & Cognition, 2009. – N 3. – P. 509 – 526
62. Martin, C. D., Thierry, G., Kuipers, J.-R., Boutonnet, B.,Foucart, A., & Costa, A. Bilinguals reading in theirsecond language do not predict upcoming words as native readers do//Journal of Memory and Language,2013. – N 69. – P. 574 – 588.



63. 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.

64. 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.

65. 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. – P.1138–1151.

66. 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.

67. 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

68. Vassilopoulos, S. F. Anticipatory processing in social anxiety/ S. F. Vassilopoulos//Behavioural and Cognitive Psychotherapy, 2004. – N 32. – P. 303 – 311.

## Приложения

Приложение 1

### Протокол исследования по методике «Угадайка»

**Шифр** \_\_\_\_\_ **Дата** \_\_\_\_\_ **Время** \_\_\_\_\_ **Возраст** \_\_\_\_\_

**Инструкции:**

**№1** «У меня есть две карточки, на первой нарисован круг, а на второй квадрат (демонстрация). А сейчас я предлагаю тебе угадать, какая фигура нарисована на других карточках».

**№2** «Ты также должен отгадать, какая фигура на карточке, но только теперь порядок фигур будет другим». (фиксируем в разделе II набор не правильные ответы детей) 1. Б1Б2А3А4 – это 1 цикл.

**№3** «Ты продолжаешь отгадывать, какая фигура изображена на карточке. Только постарайся допускать как можно меньше ошибок».(фиксируем в разделе III набор не правильные ответы детей)

II набор					III набор					
1	Б1	6	Б21	11	Б41	1	А22	8	А43	15
	Б2		Б22		Б42		Б23		Б44	
	А3		А23		А43		Б24		Б45	
	А4		А24		А44		А25		А46	
2	Б5	7	Б25	12	Б45	2	Б26	9	Б47	16
	Б6		Б26		Б46		Б27		Б48	
	А7		А27		А47		А28		А49	
	А8		А28		А48		Б29		Б50	
3	Б9	8	Б29	13	Б49	3	Б30	10	Б51	17
	Б10		Б30		Б50		А31		А52	
	А11		А31		А51		Б32		Б53	
	А12		А32		А52		Б33		Б54	
4	Б13	9	Б33	14	Б53	4	А34	11	А55	18
	Б14		Б34		Б54		Б35		Б56	
	А15		А35		А55		Б36		Б57	
	А16		А36		А56		А37		А58	
5	Б17	10	Б37	15	Б57	5	Б38	12	Б59	19
	Б18		Б38		Б58		Б39		Б60	
	А19		А39		А59		А40			
	А20		А40		А60		Б41			
7	Б20	14	Б41		Б42					
	Б21		Б42							

№4 «Скажи, пожалуйста, в каком порядке я предъявляла фигуры в первый раз (во второй и третий)?» (в таблице надо записать, что говорит ребенок.)

I набор	
II набор	
III набор	

	<b>I показ-ль</b> (ош. II наб. + ош. III наб./ 2)	<b>II показ-ль</b> (ош. II наб. + ош. III наб./ 2)	<b>III показ-ль</b>	<b>IV показ-ль</b>
<b>Кол-во ошибок</b>				

Тип прогностической деятельности:

ФИО/Шифр ребенка \_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_

Алгоритм работы с ребенком по каждой ситуации

Ситуации	Сферы	Описание истории	Прогноз Что будет дальше?	Вербальный уровень			Невербальный уровень	
				Сам остоят. ответ +/-	Ответы на вопросы	После наводящих вопросов +/-	Просоциальный вариант	Асоциальный вариант
<i>Организованная деятельность</i>	<b>Ребенок - родитель</b>	1. Однажды Манюня/Мишуня и её/его мама играли в мячик.			Что будут делать изображенные на картинке дети?			
		Вдруг мячик попал в вазу, ваза упала и разбилась. <i>Время выполнения 1:20</i>			Что они будут говорить?			
				Что будут чувствовать (герои (дети))?				
	<b>Ребенок - взрослые</b>	2. Дети в детском саду вернулись с прогулки. Они раздевались и складывали свои вещи в шкафчики.			Что будут делать изображенные на картинке дети?			
		Воспитательница подошла к Манюне/Мишуне			Что они будут говорить?			
				Что будут чувствовать (герои (дети) этой истории)?				

		<i>Время выполнения</i> 0:50						
	<b>Ребенок -ребенок</b>	3. Ребята на занятии в детском саду рисовали открытки в подарок маме.			Что будут делать изображенные на картинке дети?			
		Вдруг у Манюни/Мишуни сломался красный карандаш. <i>Время выполнения</i> 1:00			Что они будут говорить?			
					Что будут чувствовать (герои (дети) этой истории?)			
<i>Свободная деятельность</i>	<b>Ребенок - родитель</b>	4. Манюня/Мишуня играл(а) дома со своими игрушками.			Что будут делать изображенные на картинке дети?			
		Вошла мама и попросила убрать игрушки <i>Время выполнения</i> 1:15			Что они будут говорить?			
	<b>Ребенок - взрослый</b>	5. Манюня/Мишуня с ребятами играл(а) в песочнице. Их мамы сидели рядом			Что будут делать изображенные на картинке дети?			
		Незнакомый дядя предложил детям конфеты <i>Время выполнения</i> 1:00			Что они будут говорить?			
					Что будут чувствовать (герои (дети) этой истории?)			



				<i>истиче ская</i>	<i>позиц ии</i>							
<i>Организо ванная деятельн ость</i>	<i>Ребенок- родитель</i>											
	<i>Ребенок- взрослый</i>											
	<i>Ребенок- ребенок</i>											
<i>Свободна я деятельно сть</i>	<i>Ребенок- родитель</i>											
	<i>Ребенок- взрослый</i>											
	<i>Ребенок- ребенок</i>											
<i>Всего по каждому критерию</i>												
<i>Всего по функциям</i>												
<i>Всего в организованной деятельности</i>												
<i>Всего в свободной деятельности</i>												
<i>Всего в сфере ребенок-родитель</i>												
<i>Всего в сфере ребенок-взрослый</i>												
<i>Всего в сфере ребенок-ребенок</i>												

## Сводный протокол по результатам, полученным в ходе диагностики детей с патологией речи

Шифр ребенка	Возраст	Угадайка						Прогностические истории																			
		1 показатель		2 показатель		3 показатель	4 показатель	Структурные характеристики			Функциональные характеристики																
		ошибки предсказания (количество)	Скорость формирования прогноза	ошибки отвлечения (количество)	Сформ-ть регуляции	Воспроизведение	Стратегии	Прогноз действия	Прогноз высказывания	Прогнозирование эмоций	Просоциальный / асоциальный	Оптимистическая / пессимистическая	Активной / пассивной позиции	Вариативность / инвариативность	Детализация / обобщенность	Краткосрочный / долгосрочный прогноз	Реалистичные / фантазийные образы	Максим/миним. вербализация	Полнота/бедность реч-язык. средс.	Регулятивная функция	Когнитивная функция	Рече-коммуникативная функция	Всего в организованной деятельности	Всего в свободной деятельности	Всего в сфере ребенок-родитель	Всего в сфере ребенок-взрослый	Всего в сфере ребенок-ребенок
ТНРЯМР	6	4.5	3	0	3	3	4	23	22	19	1	2	5	0	5	3	6	6	6	8	14	12	16	18	10	12	12
ТНРШУН	5	5.5	3	2.5	2	3	4	24	21	22	3	2	5	0	6	5	6	6	6	10	17	12	19	20	11	13	15
ТНРШРА	6	6.5	3	3.5	1	3	4	23	22	18	6	3	6	0	6	6	6	6	6	15	18	12	22	23	15	15	15
ТНРШМА	6	11	3	1	2	3	4	16	21	13	3	4	5	0	4	4	6	6	4	12	14	10	22	14	9	12	15
ТНРШЛМу	6	12.5	2	3.5	1	2	2	22	15	0	5	4	5	0	4	5	6	4	6	14	15	10	15	24	12	11	16
ТНРШЛМ	6	9	3	7	1	2	4	23	21	8	4	4	5	0	4	4	6	3	6	13	14	9	19	17	9	11	16
ТНРШЕА	6	8	3	3	2	2	4	22	16	3	6	5	6	0	5	4	6	5	6	17	15	11	22	21	13	15	15
ТНРШАРа	6	5	3	1.5	2	3	4	23	12	4	3	4	5	0	5	4	6	5	6	12	15	11	17	21	13	11	14



ТНРШАР	5	6	3	3.5	1	3	4	20	24	24	4	5	5	0	6	6	6	6	6	14	18	12	22	22	14	16	16
ТНРХЭР	6	0	3	0	3	3	4	24	23	22	2	3	6	0	4	5	6	6	6	11	15	12	19	19	12	13	13
ТНРХРТ	6	3	3	1.5	2	3	4	23	19	12	5	2	5	0	5	5	6	6	6	12	16	12	21	19	12	13	15
ТНРХЗР	5	4	3	2.5	2	3	4	23	21	13	2	4	4	0	5	5	6	5	6	10	16	11	21	16	9	13	15
ТНРХДР	6	12.5	2	6.5	1	2	2	22	24	4	0	0	0	0	1	1	6	0	6	0	8	6	6	8	6	4	4
ТНРХДА	6	4	3	3	2	2	4	24	23	23	3	0	5	0	5	5	6	6	6	8	16	12	20	16	10	12	14
ТНРХАТ	5	5	3	3.5	1	2	4	24	7	0	4	4	5	0	5	5	6	6	6	13	16	12	21	20	16	11	14
ТНРХАМ	5	7.5	3	7	1	2	4	24	19	4	3	3	6	0	5	5	6	6	6	12	16	12	20	20	14	10	16
ТНРХАЛ	5	13.5	2	10	1	2	2	24	4	0	1	0	4	0	3	3	6	6	6	5	12	12	14	15	8	9	12
ТНРХАЗ	6	3.5	3	3	2	3	4	24	9	8	5	5	4	0	5	5	6	5	6	14	16	11	17	24	14	16	11
ТНРХДА	6	9	3	4	1	3	4	24	19	18	5	3	6	0	6	6	6	6	6	14	18	12	22	22	15	15	14
ТНРФОР	6	8	3	2.5	2	2	4	24	22	3	4	4	5	0	2	2	6	6	6	13	10	12	17	18	11	12	12
ТНРФММ	5	4.5	3	1.5	2	3	4	24	8	4	3	3	3	0	2	1	6	3	6	9	9	9	12	15	11	4	12
ТНРФМА	5	1	3	0	3	3	4	24	21	3	5	5	5	0	5	5	6	6	6	15	16	12	21	22	13	16	14
ТНРФВН	6	23	1	0	3	2	1	24	24	12	4	4	5	0	6	6	6	6	6	13	18	12	19	24	14	13	16
ТНРФАА	6	0	3	0	3	3	4	24	16	6	5	5	6	0	3	3	6	6	6	16	12	12	20	20	12	12	16
ТНРТЯО	6	11.5	3	5	1	2	4	24	10	7	1	1	3	0	4	4	6	5	6	5	14	11	15	15	8	14	8
ТНРТКА	7	14.5	2	0	3	1	2	24	6	3	2	2	3	0	4	5	4	5	6	7	13	11	14	17	7	8	16
ТНРТАМ	5	15.5	2	0	3	1	2	24	4	8	1	0	4	0	5	5	6	6	6	5	16	12	15	18	11	11	11
ТНРССА	6	0	3	0	3	3	4	21	19	0	5	5	5	0	0	0	6	0	6	15	6	6	12	15	7	10	10
ТНРСРМ	6	0	3	0	3	3	4	24	3	12	1	0	1	0	3	3	5	4	6	2	11	10	12	11	6	12	5
ТНРСРБ	5	0	3	0	3	3	4	24	20	4	4	3	5	0	1	0	6	6	6	12	7	12	14	17	10	9	12
ТНРСКР	6	0	3	0	3	3	4	22	18	18	5	5	5	0	2	2	6	3	5	15	10	8	11	22	7	13	13
ТНРСДД	5	3.5	3	2	2	2	4	21	6	3	3	4	4	0	1	1	6	4	6	11	8	10	12	17	8	7	14
ТНРСaPM	5	4	3	1	2	3	4	24	22	7	6	5	6	0	5	5	6	6	6	17	16	12	22	23	16	16	13
ТНРРЯМ	6	9	3	0	3	3	4	24	22	0	4	4	6	0	4	5	6	6	6	14	15	12	18	23	13	14	14
ТНРРРТ	6	7.5	3	4.5	1	2	4	23	19	9	3	2	5	0	5	5	6	6	6	10	16	12	20	18	12	12	14

ТНРРАН	5	5.5	3	2	2	3	5	24	20	8	5	5	5	0	0	0	6	5	6	15	6	11	14	18	8	12	12
ТНРРАА	6	0	3	0	3	3	4	18	16	11	3	2	4	0	3	3	6	4	6	9	12	10	18	13	4	15	12
ТНРПВД	5	5.5	3	3.5	1	3	4	20	18	4	3	3	4	0	0	0	6	0	6	10	6	6	12	10	7	8	7
ТНРПАТ	5	0	3	0	3	3	4	21	19	3	4	5	4	0	4	4	6	5	6	13	14	11	20	18	8	16	14
ТНРОИВ	7	9	3	2	2	1	4	24	12	0	5	4	6	0	1	3	6	5	6	15	10	11	20	16	11	14	11
ТНРНРШ	6	14.5	2	0	3	1	2	18	22	7	6	5	6	0	3	3	6	6	6	17	12	12	23	18	13	14	14
ТНРНМЗ	5	0	3	0	3	3	4	22	3	6	2	2	2	0	2	2	6	4	6	6	10	10	9	17	8	10	8
ТНРНКП	5	0	3	0	3	3	4	24	20	8	5	5	5	0	3	3	6	2	6	15	12	8	12	23	9	13	13
ТНРНИР	6	12.5	2	7	1	2	2	20	7	7	6	6	6	0	3	3	6	3	6	18	12	9	24	15	13	13	13
ТНРАДЕ	5	6.5	3	5	1	3	4	23	22	17	6	4	6	0	6	6	6	6	6	16	18	12	23	23	14	16	16
ТНРМХР	6	12.5	2	4	1	2	2	21	22	4	2	1	3	0	1	1	6	3	6	6	8	9	10	13	8	8	7
ТНРМОР	6	7	3	3	2	3	4	19	19	0	5	6	5	0	1	1	6	1	6	16	8	7	18	13	13	8	10
ТНРММА	6	12	2	0	3	1	2	24	22	11	5	3	5	0	3	3	6	6	6	13	12	12	16	21	13	10	14
ТНРМКВ	6	5	3	4	1	3	4	21	19	0	6	6	6	0	0	0	6	1	6	18	6	7	16	15	11	10	10
ТНРМДА	6	0.5	3	0	3	3	4	23	22	18	5	4	5	0	6	6	6	6	6	14	18	12	20	24	15	13	16
ТНРМАК	6	6.5	3	0	3	2	4	24	18	12	5	4	5	0	6	6	6	6	6	14	18	12	20	24	15	13	16
ТНРМАА	5	12	2	2	2	2	2	24	13	0	3	3	5	0	5	5	6	5	6	11	16	11	18	20	13	11	14
ТНРЛСП	6	17	2	2	2	2	2	23	18	9	6	4	6	1	6	6	6	6	6	16	19	12	24	23	16	14	17
ТНРЛРД	6	5	3	4.5	1	3	4	24	16	0	6	6	6	0	0	1	6	2	6	18	7	8	16	17	11	12	10
ТНРЛАА	6	16.5	2	1.5	2	2	2	24	12	0	5	5	5	0	2	2	6	2	6	15	10	8	12	21	10	10	13
ТНРКЭГ	5	3.5	3	1	2	3	4	22	10	6	5	5	6	0	2	2	6	5	6	16	10	11	16	21	13	13	11
ТНРКТА	6	5	3	0	3	3	4	24	24	12	4	4	4	0	0	0	6	5	6	12	6	11	11	18	8	9	12
ТНРКСД	5	3	3	2	2	3	4	17	16	8	5	5	5	0	2	2	6	6	6	15	10	12	15	22	11	14	12
ТНРКРО	6	12.5	2	4.5	1	2	2	24	9	0	4	4	4	0	3	3	6	6	6	12	12	12	16	20	9	11	16
ТНРКММ	6	9	3	3.5	1	2	4	20	23	0	6	5	6	0	1	1	6	1	6	17	8	7	17	15	12	10	10
ТНРКЗА	6	6.5	3	3.5	1	2	4	24	20	0	6	6	6	0	0	0	6	4	6	18	6	10	17	17	11	12	11
ТНРКЕА	6	6	3	7.5	1	3	4	24	12	0	5	5	5	0	0	0	6	0	6	15	6	6	12	15	7	10	10

ТНРКДМ	5	12.5	2	2.5	2	2	2	24	15	4	6	5	6	0	3	3	6	3	6	17	12	9	18	20	10	16	12
ТНРКГЛ	6	9	3	3	2	3	4	24	19	4	4	5	4	0	4	4	6	6	6	13	14	12	21	18	11	12	16
ТНРКАМ	6	3.5	3	0	3	3	4	24	11	0	6	6	6	0	3	3	6	3	6	18	12	9	18	21	13	13	13
ТНРИЭР	6	0	0	0	0	0	0	24	3	12	5	5	5	0	1	1	6	6	6	15	8	12	20	15	12	9	14
ТНРИЛО	5	11.5	3	2	2	1	4	24	8	0	4	5	5	0	3	3	6	6	6	14	12	13	19	19	14	10	14
ТНРИДБ	5	5	3	2.5	2	3	4	24	4	4	4	5	5	0	3	3	6	6	6	14	12	13	19	19	14	10	14
ТНРЗЯЛ	6	7.5	3	2.5	2	3	4	24	7	3	3	4	4	0	3	3	6	5	6	11	12	11	13	21	14	9	11
ТНРЗМП	6	7	3	5.5	1	3	4	24	24	4	2	1	5	0	5	5	6	6	6	8	16	12	19	17	11	12	13
ТНРЗКИ	7	6.5	3	5	1	1	4	24	19	20	6	4	6	0	6	6	6	6	6	16	18	12	24	22	15	15	16
ТНРЗАА	6	13	2	3.5	1	1	2	24	4	0	4	5	4	0	0	0	6	0	6	13	6	6	10	15	7	8	10
ТНРЕЛК	6	4	3	2.5	2	3	4	24	18	6	5	4	5	1	4	4	6	6	6	14	15	12	22	19	11	13	17
ТНРДРМ	6	2	3	1	2	3	4	24	0	0	6	6	6	0	0	0	6	6	6	18	6	12	18	18	12	12	12
ТНРДИИ	5	0	3	0	3	3	4	24	15	0	6	6	6	0	6	6	6	6	6	18	18	12	24	24	16	16	16
ТНРДАМ	5	0	3	0	3	3	4	24	23	0	6	5	6	0	4	4	6	6	6	17	14	12	21	22	15	14	14
ТНРРАС	5	1	3	0	3	2	4	14	11	13	5	6	6	0	0	0	6	0	0	17	6	0	12	11	8	7	8
ТНРГФУ	6	0	3	0	3	3	4	24	22	16	6	6	6	0	6	6	6	6	6	18	18	12	24	24	12	12	12
ТНРГРР	5	0	3	0	3	3	4	24	9	9	2	2	2	0	0	0	6	6	6	6	6	12	12	12	9	9	6
ТНРГРА	6	8	3	2.5	2	2	4	22	18	10	5	5	6	0	4	4	6	6	6	16	14	12	23	19	13	13	16
ТНРГЛА	5	4	3	1	2	2	4	23	13	3	6	6	6	0	1	1	6	6	6	18	8	12	18	20	12	14	12
ТНРГКЗ	6	13.5	2	6	1	1	2	22	22	3	6	6	6	0	0	0	6	6	6	18	6	12	18	18	12	12	12
ТНРГАР	6	3	3	1.5	2	3	4	24	12	0	6	6	6	0	0	0	6	6	6	18	6	12	18	18	12	12	12
ТНРГАВ	5	5.5	3	2	2	3	4	22	10	3	6	6	6	0	3	3	6	6	6	18	12	12	20	22	14	12	16
ТНРГАА	5	6.5	3	0	3	3	4	24	8	12	6	3	6	0	4	4	6	6	6	15	14	12	20	21	14	11	16
ТНРВЯР	5	23.5	1	5	1	1	2	24	10	4	4	4	5	0	1	1	6	6	6	13	8	12	17	16	9	10	14
ТНРВДЯ	5	8	3	2	2	1	4	24	8	0	3	4	4	0	0	0	6	6	6	11	6	12	15	14	9	11	9
ТНРВВР	5	17.5	2	6.5	1	2	2	24	20	11	4	4	6	0	6	6	6	6	6	14	18	12	22	22	14	16	14
ТНРВАО	6	6	3	3.5	1	3	4	24	20	0	4	4	4	0	0	0	6	4	4	12	6	8	8	18	7	7	12

ТНРВАМ	6	7.5	3	0.5	2	3	4	24	23	0	4	3	5	0	6	6	6	6	6	12	18	12	22	20	14	14	14
ТНРБСД	6	6.5	3	2.5	2	3	4	24	14	0	5	5	6	0	3	4	6	6	6	16	13	12	19	22	11	16	14
ТНРБАГ	6	14.5	2	9.5	1	2	2	24	19	4	5	5	5	0	1	1	6	6	6	15	8	12	17	18	10	11	14
ТНРАТИ	6	4.5	3	0.5	2	3	4	24	24	0	5	5	5	0	0	0	6	0	6	15	6	6	12	15	7	10	10
ТНРАСЗ	6	3	3	0	3	3	4	24	17	15	5	5	6	0	3	3	6	6	6	16	12	12	20	20	14	12	14
ТНРАМС	6	7	3	2	2	3	4	24	13	3	4	4	4	0	0	0	6	6	6	12	6	12	14	16	12	9	9
ТНРАИР	6	7.5	3	3	2	2	4	24	7	0	4	4	3	0	0	0	6	6	6	11	6	12	12	17	9	9	11
ТНРАЗС	6	10	3	6	1	3	4	24	16	6	5	3	5	1	5	5	6	6	6	13	17	12	22	20	12	15	15
ТНРАДР	6	0	0	0	0	0	0	23	17	12	5	3	5	0	3	3	6	6	6	13	12	12	19	18	8	15	14
ТНРАВВ	7	13	2	5.5	1	1	2	24	10	6	5	6	6	0	0	0	6	6	6	17	6	12	18	17	12	11	12
ТНРААТ	6	20.5	1	4.5	1	2	1	24	12	11	4	5	4	0	1	1	6	6	6	13	8	12	15	18	7	12	14
ТНРААР	6	11	3	6.5	1	2	4	23	12	12	4	5	4	0	1	1	6	6	6	13	8	12	15	18	7	12	14
ТНРССК	5	15.5	2	11.5	1	2	2	24	23	6	6	6	6	0	6	6	6	6	6	18	18	12	24	24	16	16	16
ТНРОРА	5	3.5	3	2	2	3	4	24	22	0	5	4	6	0	3	3	6	6	6	15	12	12	19	20	13	14	12
ТНРКМШ	5	6	3	3.5	1	3	4	24	17	6	6	3	6	1	6	6	6	6	6	15	19	12	22	24	15	15	16
ТНРРАН	5	6	3	3	2	3	4	24	23	0	6	5	6	0	6	6	6	6	6	17	18	12	23	24	16	15	16
ТНРМАК	5	0	3	0	3	3	4	24	23	0	5	5	6	0	6	6	6	6	6	16	18	12	22	24	14	16	16
ТНРЗХИ	5	7	3	7	1	3	4	24	16	12	5	5	6	1	3	3	5	4	4	16	12	8	16	20	8	11	17
ТНРПХД	5	0	3	0	3	3	4	20	22	0	3	3	4	0	5	5	5	6	6	10	15	12	18	19	11	13	13
ТНРГМИ	5	12	2	7	1	3	3	24	22	6	0	0	6	0	6	6	0	6	6	6	12	12	15	15	10	10	10
ТНРТИА	5	17	2	3	2	1	2	24	15	12	3	0	6	0	6	6	4	6	6	9	16	12	20	17	13	11	13
ТНРДАД	5	3.5	3	5.5	1	2	4	24	19	0	0	0	0	0	6	6	4	6	6	0	16	12	15	13	10	9	9
ТНРЗХК	6	10	3	2.5	2	3	4	23	17	0	4	5	6	0	6	6	6	6	6	15	18	12	24	21	16	15	14
ТНРНДР	6	4	3	3	2	3	4	24	3	0	2	0	3	0	0	0	6	0	0	5	6	0	5	6	4	2	5
ТНРКДД	5	9	3	5.5	1	2	4	24	21	3	4	3	5	0	6	6	6	6	6	12	18	12	23	19	13	13	16
ТНРЛРД	6	35.5	1	0	3	1	1	24	19	12	5	3	6	0	5	5	6	6	6	14	16	12	20	22	14	14	14
ТНРЧАС	6	2.5	3	1.5	2	3	4	24	0	14	5	3	5	0	0	0	6	6	6	13	6	12	14	17	11	8	12

ТНРХРТ	7	12	2	3.5	1	3	3	<b>24</b>	<b>15</b>	<b>13</b>	<b>2</b>	4	5	0	4	4	6	6	6	11	14	12	17	20	12	13	12
ТНРРПФ	6	7.5	3	5	1	3	4	<b>6</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ТНРМАА	7	0	3	0	3	3	4	<b>24</b>	<b>12</b>	<b>9</b>	<b>6</b>	3	6	0	5	5	6	6	6	15	16	12	21	22	15	15	13
ТНРЛЗА	7	3.5	3	2	2	3	4	<b>24</b>	<b>12</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	6	5	0	2	2	6	6	6	16	10	12	20	18	12	14	12
ТНРКТЭ	6	16	2	0	3	1	2	<b>24</b>	<b>16</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	5	5	0	0	0	6	5	6	15	6	11	14	18	8	12	12
ТНРКЕР	6	4	3	3.5	1	3	4	<b>24</b>	<b>20</b>	<b>16</b>	<b>6</b>	5	6	0	5	5	6	6	6	17	16	12	22	23	16	15	14
ТНРГСД	6	10	3	2	2	2	4	<b>24</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	4	5	0	0	0	6	5	6	14	6	11	13	18	11	9	11
ТНРГРП	6	19	1	8	1	2	1	<b>24</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	4	6	0	0	0	6	3	6	15	6	9	15	15	10	11	9
ТНРВУК	6	3.5	3	3	2	3	4	<b>24</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	6	6	0	0	0	6	0	6	16	6	6	14	14	10	8	10
ТНРВЕО	6	28.5	1	10	1	2	1	<b>24</b>	<b>17</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	6	6	0	6	6	6	6	6	18	18	12	24	24	16	16	16
ТНРБФА	6	19	1	0	3	2	1	<b>18</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	0	0	0	0	0	6	0	6	0	6	6	6	6	4	4	4
ТНРБПР	6	4	3	2	2	3	4	<b>24</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	5	5	0	4	4	6	3	6	16	14	9	20	19	12	15	12
ТНРБМА	6	3.5	3	2.5	2	2	4	<b>24</b>	<b>16</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	6	6	0	1	1	6	5	6	18	8	11	19	18	14	11	12
ТНРБДУ	6	4	3	3	2	3	4	<b>24</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	0	0	0	0	0	5	5	6	0	5	11	7	9	5	6	5
ТНРАМВ	6	3	3	2.5	2	3	4	<b>24</b>	<b>11</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	6	6	0	2	2	6	6	6	18	10	12	22	18	14	14	12
ТНРМЯР	5	3.5	3	3	2	2	4	<b>24</b>	<b>12</b>	<b>9</b>	<b>0</b>	0	0	0	6	6	0	6	6	0	12	12	12	12	8	8	8

**Упражнения для развития прогнозирования в процессе логопедических занятий**

Перечень лексических тем для изучения детей от 5 до 7 лет в дошкольном образовательном учреждении.

Октябрь:

1-я неделя – Мой город. Осень в городе.

2-я неделя – Овощи. Огород.

3-я неделя – Фрукты. Сад.

4-я неделя – Откуда хлеб пришел.

Ноябрь:

1-я неделя – Лес. Деревья.

2-я неделя – Грибы. Ягоды.

3-я неделя – Человек. Части тела. Гигиена.

4-я неделя – Одежда. Ателье.

5-я неделя – Обувь, головные уборы.

Декабрь:

1-я неделя – Зима. Зимние забавы.

2-я неделя – Зимующие птицы.

3-я неделя – Животные севера и жарких стран.

4-я неделя – каникулы

Январь:

1-я неделя – Каникулы

2-я неделя – Домашние животные. Домашние птицы.

3-я неделя – Дикие животные и их детеныши.

4-я неделя – Обитатели морей и океанов.

Февраль:

1-я неделя – Транспорт. Профессии на транспорте.

2-я неделя – Профессии. Инструменты.

3-я неделя – Наша родина - Россия. День Защитника Отечества.

4-я неделя – Семья. Дом.

Март:

1-я неделя – Весна. Праздник 8 марта.

2-я неделя – Перелетные птицы.

3-я неделя – Мебель.

4-я неделя – Бытовые приборы.

Апрель:

1-я неделя – Насекомые.

2-я неделя – Космос.

3-я неделя – Продукты питания.

4-я неделя – Посуда.

Май:

1-я неделя – Школа. Школьные принадлежности.

2-я неделя – День Победы.

Примерные ситуации для прогнозирования в каждой лексической теме:

1. Мой город. Осень в городе.

a. Манюня пошла с родителями на день города. Там было много шариков, и Манюне захотелось взять самый большой и красивый шар.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

b. Мишуня пошел с родителями на день города. Там было много шариков и Мишуне захотелось взять самый большой и красивый шар.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

2. Овощи. Огород.

Манюня приехала к бабушке в гости. Бабушка показала ей свой огород. Манюне было так весело гулять по саду, что она не заметила, как наступила на грядки.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Мишуня приехал к бабушке в гости. Бабушка показала ему свой огород. Мишуне было так весело гулять по саду, что он не заметил, как наступил на грядки.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

### 3. Фрукты. Сад.

Однажды Манюня пошла с мамой в магазин за фруктами. На прилавке она увидела красивое и очень сочное яблоко.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Однажды Мишуня пошел с мамой в магазин за фруктами. На прилавке он увидел красивое и очень сочное яблоко.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

### 4. Откуда хлеб пришел.

Манюня с мамой пекли хлеб. Вдруг пакет с мукой упал и рассыпался.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Мишуня с мамой пекли хлеб. Вдруг пакет с мукой упал и рассыпался.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

### 5. Лес. Деревья.

Манюня с папой гуляли по лесу. Вдруг Манюня увидела бабочку и побежала за ней.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Мишуня с папой гуляли по лесу. Вдруг Мишуня увидел бабочку и побежал за ней.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?



## 6. Грибы. Ягоды.

Мама купила для украшения торта разные ягодки. Манюня увидела их и захотела съесть.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Мама купила для украшения торта разные ягодки. Мишуня увидел их и захотел съесть.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

## 7. Человек. Части тела. Гигиена.

Манюня пришла в группу после прогулки. Все её друзья убрали свои вещи в шкафчик и пошли мыть руки.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Мишуня пришел в группу после прогулки. Все его друзья убрали свои вещи в шкафчик и пошли мыть руки.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

## 8. Одежда. Ателье.

Манюне купили новое платье. Она пошла в нем гулять и вдруг упала.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Мишуне купили новый костюм. Он пошел в нем гулять и вдруг упал.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?

- с. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

9. Обувь, головные уборы.

Мама подарила Манюне красивые туфли. Манюня надела их и пошла гулять на улицу.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?  
b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?  
с. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Мама подарила Мишуне красивые ботинки. Мишуня надел их и пошел гулять на улицу.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?  
b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?  
с. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

10. Зима. Зимние забавы.

На улице было очень холодно. Манюня захотела гулять.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?  
b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?  
с. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

На улице было очень холодно. Мишуня захотел гулять.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?  
b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?  
с. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

11. Зимующие птицы.

Манюня гуляла по улице и увидела снегиря. Который очень замерз и хотел есть.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?  
b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?  
с. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Мишуня гулял по улице и увидел снегиря. Который очень замерз и хотел есть.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?  
b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?

- с. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

## 12. Животные севера и жарких стран.

Манюня с родителями гуляла по зоопарку. Вдруг Манюня подошла близко к клетке.

- а. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- б. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- с. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Мишуня с родителями гуляла по зоопарку. Вдруг Мишуня подошел близко к клетке.

- а. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- б. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- с. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

## 13. Каникулы

Во время каникул мама с Манюней пошли гулять в парк аттракционов. Там было много людей. Манюня отпустила руку мамы.

- а. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- б. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- с. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Во время каникул мама с Мишуней пошли гулять в парк аттракционов. Там было много людей. Мишуня отпустил руку мамы.

- а. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- б. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- с. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

## 14. Домашние животные. Домашние птицы.

Однажды котенок Манюни пригнул на стол и съел её любимое мороженное.

- а. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- б. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- с. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Однажды котенок Мишуня пригнул на стол и съел его любимое мороженное.

- а. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- б. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?

- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

15. Дикие животные и их детеныши.

Манюня приехала с папой в лес. Вдруг к ним вышли олень и олененок.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Мишуня приехал с папой в лес. Вдруг к ним вышли олень и олененок.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

16. Обитатели морей и океанов.

Однажды Манюня купалась в море и к ней подплыла рыба.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Однажды Мишуня плавал в море и к нему подплыла рыба.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

17. Транспорт. Профессии на транспорте.

Манюня с мамой зашли в автобус. Манюне уступил место старичок.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Мишуня с мамой зашли в автобус. Мишуне уступил место старичок.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

## 18. Профессии. Инструменты.

Однажды папа взял Манюню с собой на работу. Папа сказал ей ничего в его кабинете не трогать и ушел.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Однажды папа взял Мишуню с собой на работу. Папа сказал ему ничего в его кабинете не трогать и ушел.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

## 19. Наша родина - Россия. День Защитника Отечества.

Однажды в детском саду был утренник для пап. Папа Манюни опоздал к началу.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Однажды в детском саду был утренник для пап. Папа Мишуни опоздал к началу.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

## 20. Семья. Дом.

Однажды папа и мама сказали Манюне, что у нее скоро будет маленькая сестренка.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Однажды папа и мама сказали Мишуне, что у него скоро будет маленькая сестренка.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

## 21. Весна. Праздник 8 марта.

В детском саду Манюне дали стихотворение для мамы, которое было сюрпризом. Когда мама пришла за Манюней, она услышала его.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

В детском саду Мишуне дали стихотворение для мамы, которое было сюрпризом. Когда мама пришла за Мишуней, она услышала его.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

## 22. Перелетные птицы.

Однажды Манюня впервые увидела стаю птиц, которая улетала в тёплые края. Вдруг подошла мама и сказала, что нужно уходить.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Однажды Мишуня впервые увидел стаю птиц, которая улетала в тёплые края. Вдруг подошла мама и сказала, что нужно уходить.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

## 23. Мебель.

Манюня сидела в своей комнате и качалась на стуле. Вдруг ножка стула треснула.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Мишуня сидел в своей комнате и качался на стуле. Вдруг ножка стула треснула.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?

- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

#### 24. Бытовые приборы.

Однажды Манюня взяла мамин телефон. Вдруг он выключился и не включался.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Однажды Мишуня взял мамин телефон. Вдруг он выключился и не включался.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

#### 25. Насекомые.

В детском саду к Манюне подошел мальчик и положил ей на руку кузнечика.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

В детском саду к Мишуне подошел мальчик и положил ему на руку кузнечика.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

#### 26. Космос.

Однажды дедушка с Манюней смотрели передачу про космос. Вдруг Манюне стало скучно и захотелось смотреть мультики.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Однажды дедушка с Мишуней смотрели передачу про космос. Вдруг Мишуне стало скучно и захотелось смотреть мультики.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?

- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

## 27. Продукты питания.

Однажды Манюня с мамой пошли в магазин за продуктами. Манюне захотелось шоколадку.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Однажды Мишуня с мамой пошли в магазин за продуктами. Мишуне захотелось шоколадку.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

## 28. Посуда.

Мама положила Манюне тарелку супа. Вдруг Манюня задела её, и она упала на пол.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Мама положила Мишуне тарелку супа. Вдруг Мишуня задел её, и она упала на пол.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

## 29. Школа. Школьные принадлежности.

Манюня взяла у своего брата ручку и начала играть с ней. Вдруг в ручке что-то треснуло.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Мишуня взяла у своего брата ручку и начал играть с ней. Вдруг в ручке что-то треснуло.



- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?

30. День Победы.

Манюня на 9 мая поехала к своему дедушке, чтобы поздравить его. Вдруг она забыла стих, который подготовила.

- a. Как ты думаешь, что сделает Манюня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Манюня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Манюня?

Мишуня на 9 мая поехал к своему дедушке, чтобы поздравить его. Вдруг он забыл стих, который подготовил.

- a. Как ты думаешь, что сделает Мишуня?
- b. Как ты думаешь, что скажет Мишуня?
- c. Как ты думаешь, что почувствует Мишуня?