

# **Ахметзянова А.И.<sup>1</sup>, Артемьева Т.В.<sup>1</sup> Взаимосвязь прогнозирования и позитивной социализации детей с нарушениями в развитии**

## **Akhmetzyanova A.I.<sup>1</sup>, Artemyeva T.V.<sup>1</sup> The relationship between forecasting and positive socialization of children with developmental disorders**

<sup>1</sup>Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия

Проблема социализации активно изучается в гуманитарных науках, однако анализ исследований показывает отсутствие единого представления о механизмах, условиях и факторах развития позитивной социализации в условиях дизонтогенеза. Недостаточно изучена способность детей дошкольного возраста к прогнозированию (предвосхищению событий будущего) в качестве ресурса их социализации.

Целью исследования являлось изучение показателей социализации детей и их зависимость от способности к прогнозированию у детей с нарушениями речи, с нарушениями слуха, зрения, двигательными нарушениями и эмоциональными нарушениями.

В исследовании приняли участие 438 детей в возрасте 5–7 лет с нарушениями в развитии и без нарушений в развитии, посещающие дошкольные образовательные учреждения России. Были использованы методики: «Шкала эмоционального неблагополучия и атипичного поведения» (А.М.Казьмин и др.), «Эмоциональные лица» (Н.Я.Семаго), «Методика соответствия дошкольника правилам нормативной ситуации» (L.F.Bayanova, T.R.Mustafin), комплекс методик для определения уровня развития коммуникативных способностей детей дошкольного возраста (Н.Е.Веракса), «Угадайка» (Л.И. Перелени, В.Л.Подобед), наблюдение за ребенком в организованной и свободной деятельности (методика А.Г.Самохваловой).

Выявлены трудности социальной адаптации, получения социального опыта и усвоения правил в нормативной ситуации у детей всех нозологических групп. Особенно высокие показатели по дезадаптивному поведению выявлены у детей с двигательными и эмоциональными нарушениями. Не способны осуществить прогноз дальнейших событий дети с эмоциональными нарушениями, чаще всего выбирающие нерациональные или случайные стратегии в прогнозировании. Эмпирическое исследование подтвердило наличие тесных корреляционных связей показателей прогнозирования с показателями методик, отражающих соответствие ребенка правилам социального поведения, а также с показателями коммуникативного взаимодействия ребенка в условиях свободной организованной деятельности и в режимных моментах во взаимодействии со взрослыми и со сверстниками. Полученные в исследовании данные могут быть использованы при адаптации и сопровождении детей с нарушениями в развитии в образовательных учреждениях.

**Ключевые слова:** социализация, предвосхищение событий будущего, прогнозирование, дети, дошкольный возраст, нарушения в развитии.

## Введение

Анализ федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и научных исследований позволил уточнить содержание и критерии позитивной социализации у детей дошкольного возраста. Это прежде всего: освоение дошкольником правила; становление личности ребенка в социальном пространстве отношений с другими людьми; взаимодействие ребенка и культуры; роль взрослого в трансляции культурных норм; развитие культурной конгруэнтности дошкольника [Baynova, Mustafin, 2015; Veraksa и др., 2018; Пащенко, 2010]; знание правила и понимание его морального смысла, осознание его нравственной ценности; саморегуляция поступков с ориентиром на моральные правила и эмоциональное состояние сверстников у детей 5–6 лет [Пронина, 2010; Щетинина, 2004]. Выделены основные группы позитивного социокультурного опыта, которые необходимы каждому современному дошкольнику; среди них наиболее значимыми выступает опыт анализа и оценки поведения людей в различных жизненных ситуациях, а также опыт самоорганизации, проектирования собственной деятельности, прогнозирования и последующего анализа ее результатов.

Социальная компетентность детей зависит от ряда факторов, включая социальные возможности, контексты, в которых происходят социальные взаимодействия, а также характеристики сверстников, семьи и культуры [Guralnick, 2010; Ахметзянова, 2004]. Значительная роль в исследованиях отводится взрослому, который в процессе взаимодействия с дошкольником способствует социализации ребенка и передаче правил, существующих в обществе [Бархатова, 2009]. D.Mikas (2012) отмечает, что содействие педагогов в социализации ребенка в первую очередь связано с развитием социальной компетентности [Mikas, Roudi, 2012].

Социализация в пространстве семьи, в условиях домашнего воспитания выступает одним из ключевых направлений исследований на основе системного подхода [Авдулова, 2013]. В дошкольном возрасте вся жизнедеятельность дошкольника проходит совместно со взрослым и под его контролем, предполагает определенные санкционирующие воздействия взрослого, побуждающие ребенка предвосхищать их для избегания негативных последствий или для получения положительных результатов [Калюжин, Сироткина, 2014]. В исследованиях A.M.Pearl (2014) выявлена зависимость между эмоционально-ориентированными реакциями родителей (матерей) и развитием социальной компетентности детей. Неспособность регулировать эмоции является одним из самых значительных факторов, влияющих на поведение детей, появление у них агрессии и тревожности [Pearl et al., 2014]. В исследованиях D.A.Trevisan выявлено, что умение опознавать эмоциональные состояния человека представляет важную социальную когнитивную способность, связанную с социальным поведением и другими характеристиками когнитивных способностей человека [Trevisan, Birmingham, 2016].

Отношения со сверстниками являются важной сферой социализации детей дошкольного возраста. Способность детей взаимодействовать со сверстниками, учитывая общепринятые в культуре правила и нормы поведения, позволяет ребенку адаптироваться к новым социальным условиям [Ахметзянова и др., 2017]. Сверстники передают в процессе социализации формальные и неформальные социальные, эмоциональные и культурные правила и нормы, которые отличаются от требований родителей [Выготский, 1996; Неверова, 2015; Denham, 2007; Mirabile et al., 2018].

Анализ исследований вопросов социализации показывает отсутствие единого представления о механизмах, условиях и факторах развития позитивной социализации в условиях дизо-

генеза. По мнению О.А.Денисовой (2012), успешную социализацию современных дошкольников затрудняет недостаточность свободного общения [Денисова и др., 2012]. К.А.Серкина (2018) отмечает, что дети дошкольного возраста с нарушениями речи испытывают трудности при осуществлении коллективных видов деятельности, отмечается эмоциональная неустойчивость детей [Серкина, 2018]. Значительной трудностью, по мнению Н.Л.Белопольской (2011) при социализации детей с расстройством аутистического спектра является агрессивное поведение при общении [Белопольская, 2011]. Дети с расстройством аутистического спектра (ASD) характеризуются значительным ухудшением социального взаимодействия, что часто приводит к дефициту игровых и социальных навыков [Soichiro et al., 2017]. Исследования показали, что дети с нарушениями зрения демонстрируют игровое поведение, которое носит преимущественно индивидуально-поисковый характер, а не стремятся вовлечься в коллективные игры [Guralnick, 2010]. Распознавание эмоциональных состояний сверстников и взрослых детьми с нарушениями в развитии затруднено. Дети с нарушениями в развитии испытывает трудности в контроле эмоциональных проявлений и демонстрируют более низкую чувствительность к эмоциональным проявлениям других людей [Sourn-Bissaoui et al., 2013; Krupa et al., 2016; Bloom, Heath, 2010], что значительно затрудняет социализацию и успешную адаптацию данной категории детей.

В качестве одного из ключевых направлений процесса социализации рассматривается развитие способности к предвосхищению [Suddendorf et al., 2011]. Интенсивное развитие прогностической способности в старшем дошкольном возрасте делает ее важным ресурсом позитивной социализации ребенка [Регуш, 1981]. В дошкольном возрасте дети постепенно приобретают способность представить будущие события, мысленно моделировать ситуации будущего. Формирующиеся в этом возрасте самосознание и понимание психических состояний, своих и другого человека, также способствуют становлению мышления о будущем [Suddendorf, 2013]. Важно при этом учитывать специфику прогнозирования как особой формы мышления о будущем, отличной от планирования и самоконтроля [Suddendorf et al., 2011]. В современных исследованиях изучается, как дошкольники прогнозируют свои физиологические потребности [Mahy, 2016]; используют разное количество источников информации для прогнозирования ситуаций будущего [Reutera et al., 2018]. Подчеркивается, что способность предвидеть будущее может отличаться от способности планировать будущее [Atance, Jackson, 2009] и не всегда зависит от способности детей к запоминанию [Suddendorf et al., 2011].

Результаты зарубежных эмпирических исследований позволяют утверждать, что способность детей вспоминать прошлые события и способность прогнозировать будущие события появляются в диапазоне от 3 до 5 лет, а к 4 и 5 годам дети вполне способны сообщать о событиях, которые произошли вчера и произойдут завтра [Busby, Suddendorf, 2005]. Дети приобретают основные когнитивные компоненты, необходимые для умственного конструирования конкретных будущих событий, по мнению Т.Suddendorf (2013), к 4 годам [Suddendorf, 2013]. Дошкольники раньше начинают экстраполировать на будущие ситуации негативные переживания, связанные с аналогичными ситуациями в прошлом [Lagattuta, 2014], а установление связей между прошлым, настоящим и будущим («ментальное путешествие во времени») считается необходимым для адаптивного социального функционирования [Suddendorf, 2013].

Механизмы эмоционального предвосхищения результата действия дошкольниками исследует Е.Л.Жадаева (2006), утверждая, что элементы эмоционально насыщенной ситуации, становясь эмоционально-образными средствами предвосхищения, начинают оказывать определенное воздействие на поведение ребенка дошкольного возраста уже в других ситуациях [Жадаева, 2006]. Предвосхищающий образ в структуре диалектического мышления до-

школьников изучал И.Б.Шиян (1999). Специфика и направления развития механизма эмоционального предвосхищения результата у дошкольников раскрывается в работах Эльконина [Эльконин, 1989]. Ценность развития механизма эмоционального предвосхищения результата заключается в том, что именно в дошкольном возрасте начинает возникать соподчинение мотивов, основанное на сознательно принятом намерении [Божович, 1968].

Таким образом, многочисленные психолого-педагогические исследования показывают, что дети с нарушениями в развитии представляют группу риска нарушений социализации. В числе типичных трудностей социализации – нарушения в детско-родительских отношениях; сложности построения отношений с другими значимыми взрослыми и со сверстниками; недостаточное понимание и соблюдение социальных правил и норм. Интегральный характер прогнозирования, включающего познавательные и эмоционально-личностные компоненты, позволяет рассматривать его как показатель уровня ориентировки в социальной реальности. Интенсивное развитие прогностической способности в старшем дошкольном возрасте делает ее важным ресурсом позитивной социализации ребенка. Это особо значимо для детей с ограниченными возможностями здоровья; дефицит способности прогнозирования связан у них с трудностями организации своей деятельности, с трудностями определения и малой вариативностью адекватных способов поведения в значимых ситуациях жизнедеятельности, а также с неумением оценивать последствия своих поступков и поведения окружающих. Однако системные психологические представления о прогнозировании, охватывающие всю полноту значимых отношений дошкольника, отсутствуют.

## **Организация исследования**

### ***Выборка***

В исследовании принимали участие 438 детей в возрасте 5–7 лет, посещающие образовательные учреждения Республики Татарстан Российской Федерации: 210 детей без нарушений в развитии; 139 детей с тяжелыми нарушениями речи; 20 детей с двигательными нарушениями; 30 детей с нарушением зрения (косоглазие, амблиопия, астигматизм); 20 детей с нарушением слуха (сенсоневральная тугоухость III и IV степени); 19 детей с расстройством аутистического спектра. Обследуемые дети имели сохранный интеллект. Было получено разрешение родителей на обследование детей. Работа с детьми проводилась в первой половине дня, индивидуально, как правило, требовалось несколько встреч с каждым ребенком. В обследовании детей принимали участие воспитатели, психологи образовательных учреждений, тифло- и сурдопедагоги.

### ***Методы исследования***

В исследовании были использованы следующие методы и методики.

1. Экспертная оценка поведения детей с помощью методики А.М.Казьмина, Н.А.Коновко, О.Г.Сальниковой, Е.К.Тупициной, Е.В.Фединой «Шкала эмоционального неблагополучия и атипичного поведения» [Казьмин и др., 2014]. Данная методика позволила выявить детей, имеющих эмоциональное неблагополучие, тревожность и депрессию, а также нарушения поведения неконтактного, дезадаптивного и гиперактивного / расторможенного характера.
2. Наблюдение за ребенком в организованной и свободной деятельности [Самохвалова, 2011]. С помощью данного инструментария был выявлен уровень коммуникативного развития ребенка во взаимодействии с родителями, воспитателями и сверстниками в условиях режим-

ных моментов, организованной и свободной деятельности.

3. Методики Н.Я.Семаго «Эмоциональные лица» [Семаго, 2005]. Методика позволила оценить адекватность, точность опознания ребенком эмоционального состояния другого человека.

4. Комплекс методик для определения уровня развития коммуникативных способностей детей дошкольного возраста [Веракса, 2010]. Изучалось понимание ребенком задач, предъявляемых взрослым в различных ситуациях взаимодействия; изучалось понимание ребенком состояний сверстника; и представления детей о способах выражения своего отношения к взрослому и к сверстнику.

5. Понимание дошкольником социальных норм и ценностей позволила определить методика Л.Ф.Баяновой, Т.Р.Мустафина «Методика соответствия дошкольника правилам нормативной ситуации», с помощью факторов «послушность, соответствие ожиданиям взрослого»; «безопасность»; «самообслуживание, гигиена»; «самоконтроль» [Baynova, Mustafin, 2015].

6. Для изучения прогностической деятельности дошкольников была использована методика Л.И.Переслени «Угадайка». Изучались показатели: скорость формирования прогноза, ошибки отвлечения, воспроизведение порядков наборов, стратегии прогнозирования [Переслени, Подобед, 1982].

Использование данных методик в работе с детьми с нарушениями в развитии возможно, поскольку обследуемые дети имели сохранный интеллект, варьировался лишь способ предъявления инструкции и форма стимульного материала.

### ***Гипотеза исследования***

Мы предположили, что у детей с ограниченными возможностями здоровья способность к прогнозированию и показатели социализации будут значительно снижены по сравнению с их нормотипичными сверстниками. Успешность социализации может быть связана с теми стратегиями, которые выбирают дети в прогнозировании ситуаций будущего.

### ***Цель исследования***

Выявить зависимость прогностической способности и показателей социализации дошкольников с нарушениями речи, нарушениями слуха, зрения, двигательными нарушениями и эмоциональными нарушениями. Цель исследования определяется необходимостью психологического изучения прогностической способности как интегрального образования, способствующего позитивной социализации в дошкольном возрасте детей с ограниченными возможностями здоровья.

### ***Задачи исследования***

1. Изучить показатели социализации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: понимание социальных норм и ценностей; специфику общения и взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми; выявить особенности их поведения. Несмотря на признанную роль прогнозирования в позитивной социализации, его интенсивное становление в старшем дошкольном возрасте, системные представления о прогнозировании в контексте значимых отношений дошкольника с ограниченными возможностями здоровья отсутствуют.

2. Исследование особенностей прогностической деятельности детей дошкольного возраста с нарушениями в развитии.

3. Выявить взаимосвязи показателей прогнозирования и социализации у дошкольников с

сенсорными, речевыми, двигательными и эмоциональными нарушениями.

## Результаты

При обработке результатов исследования была использована статистическая программа SPSS 21. Различия между выборками детей с нарушениями в развитии и без нарушений в развитии выявлялись с помощью Т-критерия Стьюдента, учитывался уровень значимости  $p < 0,001$ .

Для изучения взаимосвязи между показателями прогнозирования и показателями социализации использовался корреляционный анализ Пирсона. Во внимание принимался уровень значимости 0,01.

### *Анализ показателей социализации и прогнозирования у детей дошкольного возраста с нарушениями в развитии*

**Таблица 1**

Описательные статистики по показателям социализации и прогнозирования у детей дошкольного возраста

Методики	№ показателя	Наименование показателя	Среднее значение (М)					
			1	2	3	4	5	6
Соответствие правилам нормативной ситуации	1	Послушность	44,54	39,81	<b>35,95</b>	<b>35,76</b>	<b>29,78</b>	<b>29,60</b>
	2	Безопасность	56,31	<b>50,91</b>	<b>46,60</b>	<b>51,56</b>	<b>39,33</b>	<b>37,80</b>
	3	Гигиена	39,11	<b>34,34</b>	36,40	<b>26,96</b>	34,11	29,40
	4	Самоконтроль	33,30	29,76	<b>30,00</b>	<b>23,70</b>	<b>28,78</b>	<b>21,80</b>
Коммуникативные способности	5	Понимание задач	2,71	2,52	1,90	2,33	2,44	0,80
	6	Понимание состояний	2,70	2,48	2,50	2,63	3,00	1,20
	7	Отношение к взрослому	2,48	<b>2,15</b>	1,90	<b>2,13</b>	2,11	1,00
	8	Отношение к сверстнику	2,40	2,12	<b>2,00</b>	2,26	<b>1,88</b>	1,20
Опросник Самохваловой	9	Режимные моменты ребенок – родитель	67,40	61,87	68,50	57,03	<b>48,66</b>	<b>48,50</b>
	10	Режимные моменты ребенок – взрослый	66,27	59,87	<b>60,70</b>	51,53	<b>44,44</b>	<b>52,7</b>
	11	Режимные моменты ребенок – сверстник	65,25	57,30	62,00	47,80	<b>33,22</b>	44,20
	12	Организованная деятельность ребенок – взрослый	66,49	<b>60,31</b>	<b>62,35</b>	53,00	<b>46,77</b>	52,00
	13	Организованная деятельность ребенок – сверстник	64,91	<b>57,81</b>	61,50	48,53	<b>38,44</b>	44,40
	14	Свободная деятельность ребенок – взрослый	65,57	55,49	62,10	50,13	<b>37,22</b>	<b>51,00</b>
	15	Свободная деятель-	65,72	56,75	62,70	51,90	<b>34,44</b>	<b>45,30</b>

		ность ребенок – сверстник						
Атипичное поведение	16	Неконтактность	1,75	4,12	3,15	4,40	<b>6,11</b>	<b>8,90</b>
	17	Тревога	2,44	3,96	2,85	4,46	<b>5,22</b>	3,60
	18	Депрессия	1,02	1,84	2,90	2,46	<b>4,88</b>	<b>5,50</b>
	19	Дезадаптивность	0,63	1,08	1,20	0,73	<b>3,66</b>	<b>5,10</b>
	20	Гиперактивность	2,69	3,57	3,30	4,13	<b>7,44</b>	<b>11,20</b>
Прогнозирование	21	Скорость формирования прогноза	2,65	2,41	1,05	2,20	1,55	<b>0,90</b>
	22	Сформированность регуляции	1,63	1,40	1,55	1,26	1,22	<b>0,70</b>
	23	Воспроизведение	2,19	<b>1,94</b>	2,50	2,06	<b>1,55</b>	<b>0,90</b>
	24	Стратегии	3,63	<b>3,42</b>	4,45	3,46	<b>3,00</b>	<b>1,30</b>
Методика Семаго	25	Эмоции	6,86	<b>6,07</b>	5,40	<b>5,76</b>	<b>5,33</b>	<b>2,50</b>

*Примечания.* Жирным шрифтом выделены значимые статистические различия ( $p < 0,001$ ) между выборками детей с нарушениями в развитии и выборкой детей без нарушений в развитии.

Обозначение подзаголовков граф:

1. Без нарушений.
2. Нарушение речи.
3. Нарушения слуха.
4. Нарушения зрения.
5. Двигательные нарушения.
6. Расстройства аутистического спектра.

### ***Взаимосвязь прогностической способности и показателей социализации у дошкольников с нарушениями в развитии***

#### Дети с нарушениями речи

Корреляционный анализ выявил обратные связи между стратегиями прогнозирования и показателем «неконтактность» по методике «Шкала эмоционального неблагополучия и атипичного поведения» ( $r = -0,22$ ), что может свидетельствовать о том, что неспособность или нежелание ребенка взаимодействовать с другими людьми затрудняет формирование адекватного прогноза.

Стратегии прогнозирования также связаны с деятельностью ребенка с речевой патологией в режимные моменты (приход в садик, раздевание / одевание, гигиенические процедуры, кормление) в ситуации взаимодействия «ребенок – родители» ( $r = 0,44$ ); «ребенок – воспитатель» ( $r = 0,41$ ); «ребенок – сверстник» ( $r = 0,46$ ); с деятельностью ребенка во время занятий, организованных коллективных играх в ситуации взаимодействия «ребенок – воспитатель» ( $r = 0,41$ ); взаимодействие «ребенок – сверстник» ( $r = 0,48$ ), а также в ситуации отсутствия строгих правил и жестких норм поведения при взаимодействии «ребенок – воспитатель» ( $r = 0,44$ ); взаимодействие «ребенок – сверстник» ( $r = 0,41$ ). Дети, использующие рациональные стратегии прогнозирования, успешнее соблюдают правила безопасности и требования взрос-

лых. Дети с речевой патологией, испытывающие трудности в свободном общении со взрослыми и сверстниками, чаще демонстрировали неспособность прогнозирования ситуаций будущего, неэффективные формы прогнозирования.

Выявлены взаимосвязи между стратегиями прогнозирования и факторами культурной конгруэнтности: «послушность» ( $r = 0,32$ ) и «безопасность» ( $r = 0,29$ ). Дети, способные контролировать свои действия, направленные на соответствие определенным правилам, чаще используют рациональные стратегии прогнозирования.

### Дети с нарушениями слуха

Стратегии прогнозирования связаны с деятельностью ребенка с нарушениями слуха в режимные моменты (приход в садик, раздевание / одевание, гигиенические процедуры, кормление) в ситуации взаимодействия «ребенок – сверстник» ( $r = 0,57$ ); с деятельностью ребенка во время учебных занятий, организованных коллективных играх в ситуации взаимодействия «ребенок – воспитатель» ( $r = 0,63$ ).

Выявлена связь показателя «скорость формирования прогноза», отражающего эффективность формирования адекватного прогноза, способность ребенка удерживать в памяти прогнозы, сопоставлять их и совершать умозаключения, с показателем «самоконтроль» ( $r = 0,64$ ).

Показатель «сформированность регуляции», отражающий устойчивость произвольного внимания, имеет корреляционные связи с послушностью ( $r = 0,62$ ), свидетельствующие о том, что ребенок, способный регулировать свое поведение, как правило, демонстрирует поведение, соответствующее ожиданиям взрослых. Также выявлены корреляционные связи данного показателя с показателями, отражающими уровень коммуникативного развития, проявляющегося во взаимодействии с родителями, воспитателями и сверстниками в режимные моменты ( $r = 0,70$ ;  $r = 0,46$ ;  $r = 0,54$ ).

Выявлены корреляционные связи скорости формирования прогноза с показателями, отражающими уровень коммуникативного развития, проявляющегося во взаимодействии с воспитателями и сверстниками в организованной деятельности ( $r = 0,56$ ;  $r = 0,58$ ) и свободной деятельности детей ( $r = 0,53$ ;  $r = 0,58$ ). Также этот показатель показал обратную связь с показателями атипичного поведения: «тревога» ( $r = -0,56$ ) и «гиперактивность» ( $r = -0,60$ ).

Показатель «воспроизведение», отражающий функционирование долговременной памяти, имеет связь с уровнем коммуникативного развития во взаимодействии со сверстниками в режимные моменты с воспитателями и детьми ( $r = 0,57$ ;  $r = 0,59$ ), показатель показал обратную связь с показателями атипичного поведения: «депрессия» ( $r = -0,54$ ).

### Дети с нарушениями зрения

Выявлены корреляционные связи скорости формирования прогноза с показателями, отражающими уровень коммуникативного развития, проявляющегося во взаимодействии с родителями, воспитателями и сверстниками в режимные моменты ( $r = 0,42$ ;  $r = 0,38$ ;  $r = 0,43$ ).

Показатель «сформированность регуляции», отражающий устойчивость произвольного внимания, имеет корреляционные связи с послушностью ( $r = 0,53$ ); с самообслуживанием, гигиеной ( $r = 0,63$ ); с самоконтролем ( $r = 0,50$ ); с показателями, отражающими уровень коммуникативного развития, проявляющегося во взаимодействии с воспитателями и сверстниками в



режимные моменты ( $r = 0,52$ ;  $r = 0,59$ ), в организованной деятельности ( $r = 0,51$ ;  $r = 0,56$ ), в свободной деятельности ( $r = 0,49$ ,  $r = 0,46$ ): ребенок может регулировать прогнозирование в данных ситуациях, а это положительно влияет на коммуникативные навыки.

Показатель «воспроизведение» связан с долговременной памятью, имеет корреляционную связь с уровнем коммуникативного развития во взаимодействии со сверстниками в режимные моменты ( $r = 0,46$ ): если ребенок ведет диалог, взаимодействует со сверстниками во время прогулки, умывания, то он более способен запомнить и воспроизвести ранее спрогнозированные мысли, опираясь на опыт коммуникации. Показатель также связан с послушностью ребенка ( $r = 0,45$ ), гигиеной ( $r = 0,42$ ), с показателями уровня коммуникативного развития во взаимодействии с родителями, воспитателями в организованной деятельности ( $r = 0,46$ ) и свободной деятельности ( $r = 0,45$ ).

Выявлена связь показателя «скорость формирования прогноза», отражающего эффективность формирования адекватного прогноза, способность ребенка удерживать в памяти прогнозы, сопоставлять их и совершать умозаключения, с показателем «гигиена» ( $r = 0,41$ ), с пониманием задач, предъявляемых взрослым в различных ситуациях взаимодействия ( $r = 0,52$ ): чем лучше ребенок выделяет и анализирует задачу, тем быстрее он способен спрогнозировать речевые действия, ответы на вопросы взрослого.

#### Дети с двигательными нарушениями

Выявлена тесная связь показателя «скорость формирования прогноза», отражающего эффективность формирования адекватного прогноза, способность ребенка удерживать в памяти прогнозы, сопоставлять их и совершать умозаключения, с показателем «послушность» ( $r = 0,86$ ). Неспособность ребенка с двигательными нарушениями контролировать свои действия, направленные на соответствие определенным правилам, ожиданиям взрослого, сказываются на возможности ребенка формировать адекватный прогноз, удерживать в памяти прогнозы, сопоставлять их и совершать умозаключения.

#### Дети с эмоциональными нарушениями

Выявлена связь показателя «скорость формирования прогноза», отражающего эффективность формирования адекватного прогноза, способность ребенка удерживать в памяти прогнозы, сопоставлять их и совершать умозаключения, с показателем «гигиена» ( $r = 0,70$ ), «самоконтроль» ( $r = 0,65$ ).

Показатель «сформированность регуляции», отражающий устойчивость произвольного внимания, имеет корреляционные связи с послушностью ( $r = 0,81$ ). Однако у детей с эмоциональными нарушениями показатели «послушность» и «сформированность регуляции» очень низкие. Обнаружена отрицательная зависимость данного показателя прогнозирования с показателем «неконтактность» ( $r = -0,80$ ), а также с пониманием эмоций ( $r = -0,88$ ). Неспособность ребенка осуществлять взаимодействие с окружающими людьми, дифференцировать их эмоциональные состояния сказывается на их прогностических способностях.

Показатель «воспроизведение» имеет тесную связь с уровнем коммуникативного развития во взаимодействии со сверстниками в режимные моменты ( $r = 0,78$ ), свидетельствует о том, что если ребенок ведет диалог, взаимодействует со сверстниками во время прогулки, умывания, то он более способен запомнить и воспроизвести ранее спрогнозированные мысли, опираясь на прошлый опыт коммуникации ( $r = 0,83$ ).

Показатель связан с послушностью ребенка ( $r = 0,77$ ), с показателями уровня коммуникативного развития во взаимодействии с воспитателями в организованной деятельности ( $r = 0,81$ ).

## Обсуждение

Проведенное эмпирическое исследование показало, что по всем методикам у детей, развивающихся в соответствии с возрастной нормой, показатели оказались выше, за исключением показателей по методике атипичного поведения. Почти у всех детей с нарушениями в развитии средние значения по шкалам «неконтактность», «тревога», «депрессия», «дезадаптивность», «гиперактивность» выше, чем у их нормотипичных сверстников. Аналогичные результаты по детям младшего школьного возраста были получены в исследованиях S.Rozental [Rozental et al., 2016].

В эмпирическом исследовании было выявлено, что у детей без нарушений в развитии показатели по всем факторам методики, отражающим уровень культурной конгруэнтности, соответствия социальным нормам и правилам, значительно выше, чем у их сверстников с нарушениями речи, слуха, зрения, двигательными и эмоциональными нарушениями. Самые высокие результаты дети с нормативным развитием получили по показателю «Послушность», что отражает конгруэнтность поведения детей ожиданиям взрослых относительно типичных правил взаимодействия в нормативной ситуации.

Напротив, дошкольники с нарушениями слуха испытывают трудности в контроле над своим поведением в нормативной ситуации. Дети с нарушениями слуха имеют более низкие показатели почти по всем показателям методики «Соответствие дошкольника правилам нормативной ситуации». Дети с расстройством аутистического спектра не всегда понимают опасность ситуаций и поэтому не избегают их. У детей с расстройством аутистического спектра, с тяжелыми нарушениями речи и у детей с двигательными нарушениями значительно сниженной оказалась ориентация на взаимодействие со взрослым и соответствие ожиданиям взрослого. Дети с тяжелыми нарушениями речи не всегда воспринимают запреты взрослого как источник собственной безопасности, что, в свою очередь, приводит к нарушениям в поведении. Данные нашего исследования подтверждают мнение З.Б.Вахобжоновой (2012) о том, что у детей с речевой патологией плохо сформированы регуляционно-коммуникативные умения и наблюдается неустойчивый интерес и непонимание значимости продукта коммуникативной деятельности; отсутствует мотивация к общению; плохо сформированы навыки вступать в контакт и взаимодействовать [Вахобжонова, 2012].

Коммуникативные навыки в отношениях со сверстниками у детей с нарушениями слуха статистически значимо хуже сформулированы, чем у детей без нарушений в развитии.

Изучение поведения ребенка в организованной и свободной деятельности, режимных моментах в ситуациях взаимодействия детей с родителями, воспитателями, сверстниками позволило выявить трудности коммуникации со сверстниками в нерегулируемой, неорганизованной деятельности. Поведение детей не всегда соответствует ожиданиям взрослых, затрудняя адаптацию к новым социальным условиям. Аналогичные результаты были получены в исследованиях M.J.Guralnick (2010): дети с нарушениями зрения демонстрировали игровое поведение, которое носило преимущественно индивидуально-поисковый характер, а не стремились играть в коллективные игры [Guralnick, 2010].

В нашем исследовании выявлено, что дети с нарушениями в развитии испытывают трудности в социальном взаимодействии, их поведение не всегда соответствует ожиданиям взрос-

лых, они часто нарушают нормы и правила взаимодействия в ситуации взаимодействия со сверстниками, что отражается на социализации детей. Кроме того, самоконтроль у детей с нарушениями зрения наблюдается не во всех ситуациях, они не всегда могут выполнять правила социального взаимодействия и контролировать свои действия. Самые низкие показатели во всех видах деятельности были выявлены у детей с эмоциональными нарушениями, у которых нарушено взаимодействие со взрослыми и сверстниками, умение понимать состояния и эмоции окружающих их людей. Аналогичные результаты были получены в исследовании А.И.Ахметзянова (2019) [Ахметзянова, Артемьева, 2019]. В исследованиях R.Brewer (2016) также показано, что у детей с расстройством аутистического спектра наблюдаются трудности не только в распознавании эмоций других людей, но и в выражении собственных эмоций [Brewer et al., 2016].

Проведенное исследование позволило выявить специфику прогнозирования у детей дошкольного возраста с нарушениями в развитии. Дошкольники с нарушениями речи и с двигательными нарушениями реже, чем их нормотипичные сверстники, выбирают рациональные стратегии в прогнозировании, не всегда успешно применяя опыт в новых ситуациях.

А.И.Ахметзянова выявила, что у преобладающей части детей с общим недоразвитием речи адекватный прогноз событий формируется более медленными темпами, с большим количеством «ошибок отвлечения», с использованием нерациональных стратегий [Ахметзянова, 2004]. Показатели «воспроизведение» и «стратегии» у дошкольников с нарушениями слуха оказались выше, чем у детей без нарушений в развитии, что свидетельствует об использовании детьми с нарушениями слуха рациональных стратегий в прогнозировании, активном использовании прошлого опыта. Дошкольники с эмоциональными нарушениями чаще выбирали нерациональные или случайные стратегии в прогнозировании. Данные различных авторов об особенностях прогнозирования нередко противоречат друг другу. Так, например, G.Terrett (2013) отмечает, что у детей и у взрослых с расстройством аутистического спектра имеется дефицит когнитивных аспектов мышления о будущем [Terrett et al., 2013]. Однако D.J.Angus (2014) в своих исследованиях не выявил достоверных различий в характеристиках ожидаемого поведения другого человека между интеллектуально сохранными детьми с РАС и детьми, развивающимися в соответствии с возрастной нормой. Дети с расстройством аутистического спектра уступали только в способности прогнозировать собственные ответы на вопросы взрослого [Angus et al., 2014]. По мнению L.Wing (1979), дети, имеющие разную степень выраженности ключевых признаков аутизма, испытывают трудности в использовании речи для коммуникации; в выражении своих эмоций и понимании эмоций других людей [Wing, Gould, 1979]. Наше исследование также позволяет утверждать о наличии трудностей понимания эмоций других людей и использовании нерациональных стратегий прогнозирования у детей с сохранным интеллектом с РАС.

Стратегии прогнозирования оказались тесно связаны с деятельностью ребенка с нарушениями в развитии в режимные моменты, со свободной и организованной деятельностью в ситуациях взаимодействия «ребенок – воспитатель», «ребенок – сверстник», «ребенок – воспитатель». Дети, имеющие рациональные стратегии прогнозирования, успешнее соблюдают правила безопасности и требования взрослых. В современных исследованиях подчеркивается значение доброжелательных отношений между детьми старшего дошкольного возраста, поскольку на их основе формируются представления о правилах взаимоотношений, умения находить адекватные способы выражения отношения к сверстникам, которые при определенных условиях воспитания перерастают в реально действующие мотивы и побуждают детей к социально ценному поведению по отношению к окружающим, ребенок усваивает культурные правила и нормы.

## Заключение

1. У детей с нарушениями в развитии всех нозологических групп имеются трудности социальной адаптации, получения социального опыта и усвоения правил в нормативной ситуации. Дети с нарушениями в развитии труднее овладевают навыками ухода за своими вещами, соблюдении правил безопасности в социальном взаимодействии с чужими людьми. Дети с нарушениями в развитии испытывают значительные трудности в организации свободной и организованной деятельности со сверстниками, затруднено свободное общение с людьми, не являющимися членами семьи или воспитателями. Особенно высокие показатели по дезадаптивному поведению показали дети с двигательными и эмоциональными нарушениями. Ограниченные возможности получения информации из окружающего мира затрудняют выработку средств коммуникации и общения со взрослыми и сверстниками, усвоение правил поведения в социальном взаимодействии.
2. В исследовании были выявлены особенности прогнозирования у детей дошкольного возраста с нарушениями в развитии. Прогноз дальнейших событий затруднен у детей с нарушениями в развитии вследствие того, что дети используют нерациональные или случайные стратегии в прогнозировании, предшествующий опыт не используется в новых ситуациях, возникают трудности с удержанием прогнозов в памяти и их сопоставлении.
3. Выявлены связи прогнозирования у детей с нарушениями в развитии с показателями социализации: прогнозирование в значительной степени зависит от тех стратегий, которые выбирают дети в процессе познавательной деятельности. Стратегии прогнозирования детерминированы способностью ребенка регулировать свою деятельность в соответствии с социальными нормами, требованиями взрослых. Неспособность прогнозирования ситуаций будущего и использование неэффективных форм прогнозирования затрудняет свободное общение со взрослыми и сверстниками, а также организованную деятельность ребенка. Скорость формирования прогноза и его воспроизведение зависят от уровня коммуникативного развития ребенка.
4. Необходимо признать, что определенные ограничения в изучении позитивной социализации детей с нарушениями в развитии связаны с количественной диспропорцией детей разных нозологических групп в исследуемой выборке.
5. Проведенное исследование позволяет говорить о необходимости проведения специальных коррекционно-развивающих занятий, направленных на выработку успешного социального поведения у детей с нарушениями в развитии, развитие способностей детей к предвосхищению ситуаций будущего.

## Финансирование

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект № 19-013-00251 «Прогнозирование как ресурс социализации детей с ограниченными возможностями здоровья: структурно-функциональная модель».

## Литература

- Авдулова Т.П. Социализация ребенка в пространстве семьи [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2013, 6(31). С. 9. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 28.08.2019).
- Ахметзянова А.И. Особенности антиципационной деятельности при общем недоразвитии речи у детей старшего дошкольного возраста: дис. ... канд. психол. наук. Казань, 2004.

- Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В., Твардовская А.А. Особенности прогнозирования и восприятия нормы младшими школьниками с нарушениями в развитии // Интеграция образования. 2017. Т. 21, No 3. С. 489–504.
- Бархатова П.И. Воспитание культуры поведения // Дошкольное воспитание. 2009. No 11. С. 18–25.
- Белопольская Н.Л. Проблемы психологической диагностики и коррекции нарушений поведения у детей. В сб.: Коррекция и профилактика нарушений поведения у детей с ограниченными возможностями здоровья: материалы I Всеросс. конф., Москва, 17–18 октяб. 2011 г. М.: Изд-во Моск. госуд. психол.-пед. ун-та, 2011. С. 23–28.
- Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968.
- Вахобжонова З.Б. Особенности формирования коммуникативных умений у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи // Научные стремления. 2012. No 2. С. 5–8.
- Веракса Н.Е. Диагностика готовности ребенка к школе: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Мозаика-Синтез, 2010.
- Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры / под ред. М.Г. Ярошевского. Вступительная статья М.Г. Ярошевского. М.: Институт практической психологии. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 512 с.
- Денисова О.А., Леханова О.Л., Голицина Н.В. Проблемные пути прогнозирования угроз социального развития детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Череповецкого государственного университета. 2012, 4(3). С. 97–101.
- Жадаева Е.Л. Исследование влияния ситуационных фактов на эмоциональное предвосхищение у детей дошкольного возраста при решении познавательных заданий // Психологическая наука и образование. 2006. No 3. С. 36–44.
- Казьмин А.М., Коновко Н.А., Сальникова О.Г., Тупицина Е.К., Федина Е.В. Шкала эмоционального благополучия и атипичного поведения [Электронный ресурс] // Журнал клинической и специальной психологии. 2014. No 3. URL: [www.psyjournals.ru/psyclin](http://www.psyjournals.ru/psyclin) (дата обращения: 30.08.2019).
- Калюжин П.В., Сироткина Т.Ю. Психолого-педагогические особенности развития механизма эмоционального предвосхищения результата у дошкольников // Методология, теория и практика в современной педагогике, психологии, философии: материалы III Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 21 апреля 2014 г. Новосибирск: ЦСРНИ, 2014. С. 78–95.
- Неверова А.А. Особенности отношения к сверстникам у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Актуальные вопросы современной психологии: материалы III Междунар. науч. конф., Челябинск, февраль 2015 г. Челябинск: Два комсомольца, 2015. С. 102–106. URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/157/7212/> (дата обращения: 27.08.2019).
- Пащенко А.К. Особенности организации нормативного пространства младших школьников [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2010. N 3. URL: [http://psyjournals.ru/files/30834/kip\\_2010\\_3\\_Paschenko.pdf](http://psyjournals.ru/files/30834/kip_2010_3_Paschenko.pdf) (дата обращения: 30.08.2019).
- Переслени Л.И., Подобед В.Л. Исследование прогностической деятельности для характеристики уровня умственного развития // Дефектология. 1982. No 6. С. 11–17.
- Пронина А.Н. Феномен переживания как механизм взаимосвязи процессов социализации-индивидуализации личности // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия 4, Социальные науки. 2010. С. 176–182.
- Регуш Л.А. Структура и возрастная динамика способности к прогнозированию // Психологический журнал. 1981. 2(5). С. 106–115.
- Самохвалова А.Г. Коммуникативные трудности ребенка: проблемы, диагностика, коррекция. СПб.: Речь, 2011.
- Семаго Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст [Электронный ресурс]. СПб.: Речь, 2005. URL: <http://psystudy.ru>

<http://doverieplavsk.narod.ru/olderfiles/1/SemagoTeoriyaipraktikaoscenkipsihi-20120.pdf> (дата обращения: 30.08.2019).

Серкина К.А. Специфика формирования средств речевого общения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза. М., 2018. С. 317–319.

Шиян И.Б. Предвосхищающий образ в структуре диалектического мышления дошкольников // Вопросы психологии. 1999. No 3. С. 57–66.

Щетинина А.М. Социализация и индивидуализация в детском возрасте: учебное пособие. Великий Новгород: Изд-во Нов. госуд. ун-та им. Ярослава Мудрого, 2004.

Эльконин Д.Б. Развитие личности ребенка дошкольника: Избр. психол. труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.

Akhmetzyanova A.I. Anticipatory-prognostic mechanism of sociopsychological adaptation in disruptive behavior. The European proceedings of social and behavioural sciences. 2018. 44. P. 508–515. doi:<https://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.09.58>

Akhmetzyanova A.I., Artemyeva T.V. How children with developmental disorders understand emotional states of their peers and adults in different interaction situations. In: 2nd International conference on education science and social development (ESSD 2019). Series: Advances in social science, education and humanities research, July 2019. Vol. 298. P. 98–101. doi: <https://doi.org/10.2991/essd-19.2019.2>

Angus D.J., de Rosnay M., Lunenburg P., Terwogt M.M., Sander B. Limitations in social anticipation are independent of imaginative and Theory of Mind abilities in children with Autism but not in typically developing children. Autism. 2014. 19(5). P. 604–612. doi: 10.1177/1362361314537911

Atance C.M., Jackson L.K. The development and coherence of future-oriented behaviors during the preschool years. Journal of experimental child psychology. 2009. Vol. 102, Issue 4. P. 379–391.

Bayanova L.F., Mustafin T.R. Methodology for the study of preschooler's compliance with the rules of a normative situation. Philology and Culture. 2015. 3(41). P. 325–332. URL: [http://philology-and-culture.kpfu.ru/?q=system/files/56\\_13.pdf](http://philology-and-culture.kpfu.ru/?q=system/files/56_13.pdf)

Bayanova L.F., Tsvil'skaya E.A., Bayramyan R.M., Chulyukin K.S. A cultural congruence test for primary school students. Psychology in Russia. 2016. 9(4). P. 94–105. doi: 10.11621/pir.2016.0408

Bloom E., Heath N. Recognition, expression, and understanding facial expressions of emotion in adolescents with nonverbal and general learning disabilities. Journal of learning disabilities. 2010. 43(2). P. 180–192.

Brewer R., Biotti F., Catmur C., Press C., Happe F., Cook R., Bird G. Can neurotypical individuals read autistic facial expressions? Atypical production of emotional facial expressions in Autism Spectrum Disorders. Autism research. 2016. 9(2). P. 262–271.

Busby J., Suddendorf T. Recalling yesterday and predicting tomorrow. Cognitive development. 2005. Vol. 20. P. 362–372.

Denham S.A. Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotions and social relationships. Cognition, Brain, Behavior. 2007. 11(1). P. 1–48.

Guralnick M.J. Early intervention approaches to enhance the peer-related social competence of young children with developmental delays: A historical perspective. Infants and Young Children. 2010. 23. P. 73–83.

Krupa N., Anantharam K., Sanker M., Datta S., Sagar J.V. Recognition of emotions in autistic children using physiological signals. Health and technology. 2016. 5(46). doi: 10.1007/s12553-016-0129-3

Lagattuta K.H. Linking Past, Present, and Future: Children's ability to connect mental states and emotions across time. Child development perspectives. 2014. 8(2). P. 90–95.

Mahy C.E. Young children have difficulty predicting future preferences in the presence of a conflicting physiological state. Infant and Child Development. 2016. 25. P. 325–338. URL: [http://refhub.elsevier.com/S0022-0965\(17\)30081-4/h0135](http://refhub.elsevier.com/S0022-0965(17)30081-4/h0135)

Mikas D., Roudi B. Socialization of children with disabilities in preschool institutions. Paediatrics

- croatica. 2012. 56(1). P. 207–214. doi: 10.3389/fpsyg.2013.00404
- Mirabile S.P., Oertwig D., Halberstadt A.G. Parent emotion socialization and children's socioemotional adjustment: when is supportiveness no longer supportive? *Social Development*. 2018. 27. P. 466–481. doi: <https://doi.org/10.1111/sode.12226>
- Pearl A.M., French B.F., Dumas J.E., Moreland A.D., Prinz R. Bidirectional effects of parenting quality and child externalizing behavior in predominantly single parent, under-resourced African American families. *Journal of Child and Family Studies*. 2014. 23(2). P. 177–188. doi: <https://doi.org/10.1007/s10826-012-9692-z/>
- Reutera T., Emberson L., Romberg A., Lew-Williams C. Individual differences in nonverbal prediction and vocabulary size in infancy. *Cognition Issue*. 2018. 176. P. 215–219.
- Rozental S., Akhmetzyanova A., Artemyeva T. Predicting Future Behaviors among Disabled Children: An Empirical Study on Schoolchildren. *Journal of History Culture and Art Research*. 2018. 7(4). P. 124–131. doi: <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v7i4.1809>
- Soichiro M., Junichi Y., Eleuda N., Masakazu H., Kenji S. Facilitating Social Play for Children with PDDs: Effects of Paired Robotic Devices. *Frontiers Media SA in Frontiers in Psychology* *Frontiers in Psychology*. 2017. Vol. 8. P. 10–29.
- Sourn-Bissaoui S.L., Aguert M., Girard P., Chevreuril C.I., Laval V. Emotional speech comprehension in children and adolescents with autism spectrum disorders. *J. Com. Disord*. 2013. 48. P. 309–320.
- Suddendorf T., Moore C. Introduction to the special issue: The development of episodic foresight. *Cognitive Psychology*. 2011. 26. P. 295–298. doi: 10.1016/j.cogdev.2011.09.001
- Suddendorf T., Redshaw J. The development of mental scenario building and episodic foresight. *Annals of the New York Academy of Sciences*. 2013. Vol. 1296(1). P. 135–153.
- Terrett G., Rendell P., Raponi-Saunders S., Henry J., Bailey P., Altgassen M. Episodic future thinking in children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2013. 43(11). P. 2558–2568.
- Trevisan D.A., Birmingham E. Are emotion recognition abilities related to everyday social functioning in ASD? A meta-analysis. *Research in autism spectrum disorders*. 2016. 32. P. 24–42.
- Veraksa A., Almazova O., Bukhalenkova D., Bayanova L., Popova R. Features of executive functions development in Moscow and Kazan preschoolers. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. 2018. 43. P. 648–658. doi: 10.15405/epsbs.2018.07.86
- Wing L., Gould J. Severe Impairments of Social Interaction and Associated Abnormalities in Children: Epidemiology and Classification. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 1979. 9. P. 11–29.

Поступила в редакцию 02 марта 2020 г. Дата публикации: 18 апреля 2020 г.

## Сведения об авторах

*Ахметзянова Анна Ивановна.* Кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, Институт психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет, ул. Кремлевская, д. 18, 420008 Казань, Россия. E-mail: [Anna.Ahmetzyanova@kpfu.ru](mailto:Anna.Ahmetzyanova@kpfu.ru)

*Артемьева Татьяна Васильевна.* Кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, Институт психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет, ул. Кремлевская, д. 18, 420008 Казань, Россия. E-mail: [Tatyana.Artemeva@kpfu.ru](mailto:Tatyana.Artemeva@kpfu.ru)

### **Ссылка для цитирования**

Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В. Взаимосвязь прогнозирования и позитивной социализации детей с нарушениями в развитии // Психологические исследования. 2020. Т. 13, № 69. С. 5. URL: <http://psystudy.ru>

### **Адрес статьи**

<http://psystudy.ru/index.php/num/2020v13n69/1727-ahmetzyanova69.html>