

КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИЯ
Кафедра психологии и педагогики специального образования

А.И. АХМЕТЗЯНОВА, Т.В. АРТЕМЬЕВА

**ДИАГНОСТИКА
СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ
ХАРАКТЕРИСТИК ПРОГНОЗИРОВАНИЯ
У ДЕТЕЙ**

Методическое руководство



КАЗАНЬ

2020

УДК 159.9
ББК 88.8
А95

*Пособие подготовлено при финансовой поддержке РФФИ
в рамках научно-исследовательского проекта № 19-013-00251
«Прогнозирование как ресурс социализации детей
с ограниченными возможностями здоровья: структурно-функциональная модель»*

*Печатается по решению Совета Института психологии и образования
Казанского (Приволжского) федерального университета*

Рецензенты:

доктор психологических наук, профессор Казанского (Приволжского)
федерального университета **А.О. Прохоров**;
доктор психологических наук, профессор Казанского (Приволжского)
федерального университета **Л.Ф. Баянова**

Ахметзянова А.И.

А95 **Диагностика структурно-функциональных характеристик прогнозирования у детей:** методическое руководство [Электронный ресурс] / А.И. Ахметзянова, Т.В. Артемьева. – Электрон. текстовые дан. (1 файл: 16,5 Мб). – Казань: Издательство Казанского университета, 2020. – 78 с. – Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. – Режим доступа: https://kpfu.ru/portal/docs/F1045124469/132_2_.Dadakina.. – Загл. с титул. экрана.

ISBN 978-5-00130-417-3

В пособии представлена авторская диагностическая методика, позволяющая оценить способность детей дошкольного возраста при нормотипичном и дефицитарном развитии к прогнозированию ситуаций будущего, на основе сконструированной структурно-функциональной модели прогнозирования.

УДК 159.9
ББК 88.8

ISBN 978-5-00130-417-3

© Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В., 2020
© Издательство Казанского университета, 2020

Содержание

Введение	4
I. Диагностическая модель изучения структурно-функциональных характеристик прогнозирования у детей	5
2. Методика изучения структурно-функциональных характеристик прогнозирования у детей «Прогностические истории»	8
2.1. Общая характеристика методики «Прогностические истории»	8
2.2. Оценка структурно-функциональных характеристик прогнозирования у детей	11
Список литературы	22
Приложение 1. Стимульный материал методики	25
Приложение 2. Протокол ответов ребенка	75
Приложение 3. Структурные характеристики прогнозирования	77
Приложение 4. Функциональные характеристики прогнозирования	77

Введение

Немаловажное значение в социальной адаптации занимает способность предвосхищать развитие событий, способность предвосхищать результаты своего взаимодействия со взрослыми и сверстниками (Гончарова, 2003). У детей с ограниченными возможностями здоровья имеются трудности социализации, которые начинают проявляться уже в дошкольном возрасте. Проблемы возникают в связи с нарушением взаимодействия ребенка с окружающими его людьми и предметами, неумением прогнозировать ситуации будущего, что приводит к выбору неверных стратегий рассуждений и поведения (Денисова, 2012). Мы предполагаем, что одной из основных причин трудности социализации является специфика способности к предвосхищению ситуаций будущего у детей с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому считаем необходимым диагностировать её особенности, которые впоследствии могут обрести значимость в разработке комплексной коррекционно-развивающей работы по развитию прогнозирования различными специалистами образовательной организации (дефектологом, психологом, логопедом, воспитателем и другими).

Исследования последних десятилетий показали, что прогнозирование является важным аспектом психического развития человека. Как считает Сергиенко, «протекание психических процессов как на микро-, так и на макроуровнях всегда включает предвидение, антиципацию, предвосхищение» (Сергиенко, 2012). Работы таких отечественных ученых как А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, В.С. Мухина, Л.А. Венгер, доказывают, что способность к прогнозированию проявляется у детей уже в дошкольном возрасте (Запорожец; Венгер и др., 1986). Данная способность начинает свое развитие с сенсомоторных предвосхищающих реакций в младенческом возрасте. В дошкольном возрасте происходит совершенствование сенсорной антиципации и формирование антиципирующих процессов на других познавательных уровнях: перцептивном (в частности – во взаимодействии с предметами), представленческом (на уровне образов), речемыслительном (Регуш, 2003).

Применительно к дизонтогенезу особенности прогностических процессов у детей дошкольного возраста лишь в последнее время стали предметом исследовательского внимания (Ахметзянова, 2004, Леханова, 2008, Сироткина, 2014, Черенкова, Соколова, 2018).

В пособии представлена разработанная авторами методика диагностики структурно-функциональных характеристик прогнозирования у детей.

1. Диагностическая модель изучения структурно-функциональных характеристик прогнозирования у детей

На основе анализа литературы и результатов пилотажного исследования авторами пособия была разработана методика, позволяющая оценить способность детей дошкольного возраста при нормотипичном и дефицитарном развитии к прогнозированию ситуаций будущего, на основе сконструированной структурно-функциональной модели прогнозирования. В качестве значимых нами были выделены три аспекта прогнозирования (антиципации, предвосхищения), отражающих внутреннее функционирование прогнозирования – регулятивный, когнитивный и речесоммуникативный аспекты.

Необходимость определения эмпирических показателей уровня развития каждой из этих функций определила выделение ряда критериев, характеризующих качество отдельных прогнозов, данных дошкольниками в конкретных диагностических ситуациях, а также способность к прогнозированию в целом. Выбор данных критериев связан также с особенностями той единицы эмпирического исследования прогностических способностей, которая легла в основу конструируемой методики диагностики прогностической способности дошкольника с ограниченными возможностями здоровья. В качестве такой единицы изучения функциональных характеристик, определяющих уровень развития прогностических способностей, выступает данный ребенком **вербальный прогноз** будущих событий в конкретных ситуациях, типичных для ребенка до-

школьного возраста. Данные ситуации презентуют каждую из сфер отношений, составляющих пространство социализации дошкольника как в нормогезе, так и в дизонтогенезе; каждая сфера представлена как ситуациями, возникающими в организованной взрослым деятельности, так и в свободной деятельности ребенка дошкольного возраста.

Разработанный диагностический инструментарий, выявляя **вербальный или невербальный уровень прогнозирования** ребенка, предусматривает разные стратегии работы с ним, в зависимости от уровня его речевого развития. Оценить уровень развития каждой из трех функций прогнозирования в различных сферах взаимодействия в свободной и организованной деятельности представляется возможным, если ребенок способен дать вербальный ответ, описать продолжение истории.

Однако, если у ребенка отмечается низкий уровень развития вербальной функции, и он не способен дать вербальный ответ, в этом случае предлагается выбрать одну из двух картинок, отражающий продолжение данной истории. Одна из картинок демонстрирует просоциальное поведение главного героя (убирает за собой вещи, делится своими вещами с другими детьми, играет вместе со сверстниками, подчиняя свое поведение социальной норме, правилу), другая - асоциальное поведение (разбрасывает вещи, нарушает правила и нормы). Поскольку при выборе подходящей картинке ребенком отсутствует вербальный ответ, оценить можно только способность ребенка выделить норму или нарушение социальной нормы в предлагаемой социальной ситуации в сфере ребенок-родитель, ребенок-взрослый, ребенок-ребенок в свободной и организованной деятельности (См. Рис.1).

Структурный компонент прогнозирования		Вербальный уровень (4) Самостоятельный ответ, (3) ответ с подсказкой (0) неадекватный ответ (нет ответа)						Невербальный уровень (2) выбор картинки с комментариями, (1) только выбор картинки		
		Прогнозирование действия			Прогнозирование высказывания		Прогнозирование чувств			
Функциональные компоненты прогнозирования	функции	Регулятивная функция			Когнитивная функция		Речекommуннкативная функция		Регулятивная функция	
		критерии							Выделение социальной нормы / не выделение социальной нормы	
		(1) выделяет соц. норму / не выделяет (0) (1) оптимистическая / пессимистическая установка (0) (1) активная / пассивная позиция в прогнозе (0) (1) вариативность – инвариантность прогноза (0) (1) детализация – обобщенность прогноза (0) (1) долгосрочный – краткосрочный прогноз (0) (1) реалистичные – фантастические образы (0) (1) максимальная – минимальная вербализация прогноза (0) (1) полнота – бедность речевых средств (0)								
	Виды деятельности	Организованная деятельность			Свободная деятельность					
		сферы	Ребенок-родитель	Ребенок-взрослый	Ребенок-ребенок		Ребенок-родитель	Ребенок-взрослый		Ребенок-ребенок

(предвосхищение речевых высказываний участников взаимодействия в различных жизненных ситуациях) **и прогнозирование чувств, эмоций** (понимание намерений и эмоций других людей в прогнозируемых ситуациях).

Растущее осознание детьми своих будущих состояний помогает им планировать ряд различных событий. Если ребенок, может предвидеть эмоции, связанные с предстоящими событиями, то он может лучше спланировать их решение. Эти и другие ориентированные на будущее модели поведения важны, потому что они отмечают переход от того, как дети реагируют на события, когда они происходят, к детям, адаптивно адаптирующим свое поведение в ожидании того, что ждет впереди. Различные аспекты ориентированного на будущее поведение детей, в том числе предвидение будущих состояний / событий существенно развиваются в дошкольные годы.

Разработанный диагностический инструментарий позволяет оценить структурные характеристики прогнозов детей по каждой ситуации в сфере ребенок-родитель, ребенок-взрослый, ребенок-ребенок в свободной и организованной деятельности по трем компонентам: прогнозирование действия, высказывания и чувств (эмоций) в зависимости от того смог ли ребенок дать самостоятельный ответ, смог это сделать только с подсказкой взрослого или доступен ребенку был только выбор картинок.

2. Методика изучения структурно-функциональных характеристик прогнозирования у детей «Прогностические истории»

2.1. Общая характеристика методики «Прогностические истории»

Назначение методики: изучение способности детей дошкольного прогнозировать развитие событий в различных ситуациях социального взаимодействия

Возраст детей: 4-7 лет

Ход обследования: Обследование ребенка проводится с помощью альбома (См. Приложение 1а, 1б). На первой странице альбома изображение девочки

и мальчика медведя. Для работы с девочкой используется альбом с изображением девочки-медведя, аналогично для работы с мальчиком – изображение мальчика-медведя. В альбоме представлено 6 историй: 3 ситуации для изучения способности ребенка давать прогнозы в ситуации организованной взрослым деятельности (занятие в детском саду, возвращение с прогулки, игра с родителем), 3 ситуации позволяют изучить способность ребенка прогнозировать дальнейшее развитие событий в свободной деятельности (свободная игра детей, игра на прогулке, игра дома). Каждая из 3 ситуаций отражает отношения ребенка со взрослыми (родителям, воспитателем, чужим взрослым), сверстниками.

По каждой ситуации ребенку предъявляются 2 картинки, с кратким описанием происходящего на них (Приложение 2, графа «описание истории»). Затем следует чистый лист, ребенку поясняют, что картинка исчезла и необходимо продолжить историю. Диагностическая цель данного приема заключается в стимулировании дальнейшего продолжения сюжета ребенком. После того, как получен ответ ребенка, ему задают 3 вопроса о том, что будут делать, говорить и чувствовать главные герои этой истории. Однако если уровень речевого развития ребенка низкий и он не способен дать вербальный ответ, то ему предъявляются 2 картинки и просят выбрать подходящее завершение истории. Одна из картинок демонстрирует просоциальное поведение главного героя (убирает за собой вещи, делится своими вещами с другими детьми, играет со сверстниками, подчиняя свое поведение социальной норме, правилу) или асоциальное поведение (разбрасывает вещи, нарушает правила и нормы). После того, как ребенок выбрал одну из картинок, спрашивают, что делают, говорят и чувствуют герой истории.

Инструкция

Ребенку показывают изображение девочки / мальчика-медведя и поясняем: «Познакомься с медвежонком. Это Манюня / Мишуня. Послушай историю, которая с ней / ним произошла».

Обращая внимание на 3 картинку, сообщаем: «Одна картинка исчезла. Давай придумаем сами, что будет дальше». Если ребенок не смог дать вербальный ответ, показываем 2 картинки и говорим: «Посмотри на эти картинки. Покажи, какая из них подходит больше». Все ответы и выборы ребенка записываются в протоколе (См. Приложение 2). Необходимо фиксировать время выполнения ребенком каждой ситуации методики.

Первоначально проводится оценка структурных характеристик прогнозов детей по каждой ситуации, зафиксированных в бланке 1 в графе «прогнозы» по трем компонентам: прогнозирование действия, высказывания и чувств (эмоций) в зависимости от того смог ли ребенок дать самостоятельный ответ, смог это сделать только с подсказкой взрослого или доступен ребенку был только выбор картинок. Баллы фиксируются в бланке (см. Приложение.3):

4 балла присваивается ребенку за самостоятельный ответ;

3 балла – ответ с подсказкой (наводящие вопросы);

2 балла – ответ с наглядной опорой (выбор одной из предложенных картинок);

1 балл – невербальный выбор (только выбор картинки, без вербального ответа);

0 баллов – нет ответа.

Подсчитывается количество баллов по всем структурным компонентам прогноза 6 ситуаций.

Далее проводится оценка функциональных характеристик прогнозов детей. Результаты исследования позволяют выявить общий уровень развития прогнозирования у детей, уровень развития регулятивной, когнитивной и речекommunikативной функций прогнозирования у детей дошкольного возраста, уровень развития прогностической способности детей в сфере взаимодействия со взрослыми и сверстниками в свободной и организованной деятельности.

2.2. Оценка структурно-функциональных характеристик прогнозирования у детей

Разработанная методика позволяет функциональные характеристики прогнозов у детей дошкольного возраста.

Для понимания предлагаемых функциональных критериев важное значение имеет принцип устройства методического инструментария, с помощью которого осуществлялся сбор эмпирического материала как основы для выделения данных критериев. Серия из 2-х картинок, составляющая стимульный материал, отражала последовательные этапы разворачивания ситуации, типичной для ребенка дошкольного возраста. Затем предъявлялся чистый лист и ребенка просили продолжить историю, составить прогноз развития данной ситуации. Проективный характер методики не позволяет по прогнозам, данным дошкольником, судить о его реальном поведении в схожих ситуациях, однако отражает установки ребенка, его способы мышления, уровень рече-коммуникативного «обеспечения» прогнозирования.

Структурно-функциональная модель включает три ведущих компонента, отражающих внутреннее функционирование прогнозирования.

Регулятивная функция прогнозирования отражает эмоционально-мотивационную сторону процесса построения прогноза будущих событий, его реализацию и тем самым дает возможность подготовиться к событию. Регуляция проявляется на всех этапах формирования прогноза. Регулятивный компонент прогнозирования выражается в осознанном контроле своей собственной прогностической деятельности и деятельности возможных участников прогнозируемой ситуации, установке на социально одобряемое поведение, адаптивные стратегии взаимодействия, способности прогнозирования социально одобряемого поведения, активной позиции в ситуации значимых взаимоотношений.

1. *Выделение нормы, следование ей (1 балл) /нарушение социальной нормы, правила в прогнозе (0).*

На одном полюсе данного показателя – отражение в прогнозе ребенка определенной социальной нормы, правила поведения в ситуации будущего, использования адаптивных стратегий поведения, способствующих разрешению ситуации с соблюдением необходимых социальных норм. На другом полюсе – прогноз, характеризующийся установкой на поведение, содержащие нарушение ребенком социальной нормы.

2. Оптимистическая (1)/ пессимистическая (0) установка в прогнозе. В прогнозе описан благоприятный или неблагоприятный исход ситуации. Оптимистическая или пессимистическая установка при построении образа будущего проявляется в ожидании благоприятного для субъекта либо неблагоприятного исхода событий. Позитивный полюс шкалы предполагает реализацию мотивов субъекта, избегание возможного конфликта, либо его благоприятное разрешение, исход событий, сопровождающийся положительными эмоциями. Противоположный полюс отражает варианты будущего, где потребности субъекта фрустрируются, возникает межличностный или внутриличностный конфликт, персонаж нарушает значимые для дошкольника социальные нормы и может подвергнуться наказанию. Эмоциональная окраска образа будущего – негативная.

Образ будущего результата действия, предполагаемого развития событий не является чисто интеллектуальным продуктом; уже с дошкольного возраста в нем присутствует аффективный компонент (Калюжин, 2014). Предвосхищение будущего может осуществляться на основе оптимистической или пессимистической установки; оптимистическая связана с большей верой в себя, свои возможности, большим стремлением к достижениям; пессимистическая предстает как ориентация на возможные неудачи, неверие в достижимость желаемого, презумпция собственной неэффективности. Показана связь тенденций позитивных или негативных ожиданий с настойчивостью в достижении целей (Муздыбаев, 2003; Brissette, 2002). Негативно окрашенный прогноз А.Л. Коробкин относит к числу «нарушений позитивного символического образа будущего» (Коробкин, 2002). Пессимистический либо оптимистический характер прогноза выступает как устойчивая характеристика ожиданий, аттитуудов

субъекта, связан с таким личностным образованием, как локус контроля (Муздыбаев, 1983).

3. Конструирование активной (1)/ пассивной позиции (0). В прогнозе ребенок выделяет себя в ситуации будущего либо в качестве субъектов будущих событий указывает других участников ситуации.

Описывая возможное развитие событий в предлагаемых ситуациях, представляющих пространство социализации, ребенок дошкольного возраста может выступать как активный субъект, от действий которого зависит исход ситуации. Выполняя задания методики и идентифицируя себя с ровесниками, изображенными на картинке; он может приписывать им способность повлиять на будущие события, определять своими действиями и словами развитие ситуации. Как противоположность – ровесник испытуемого предстает страдательным лицом, который не оказывает влияния на ход событий; в качестве субъектов, определяющих будущее, указываются другие персонажи.

Данный критерий содержательно схож с оппозицией экстернального/интернального локуса контроля как устойчивого личностного свойства, выражающегося в тенденции субъекта приписывать ответственность за происходящие жизненные события себе, своим усилиям и способностям либо внешним обстоятельствам и другим людям (Муздыбаев, 1983, 2003).

Предлагаемый показатель близок к критерию «предрасположенность к активной или пассивной установке в конструировании будущего», который авторы методики «Способы предвосхищения будущего» включают в сценарно-поведенческий компонент прогнозирования (Киселева, 2009).

Когнитивная функция прогнозирования отражает характеристики мыслительных процессов, с помощью которых осуществляется взаимосвязь познавательной активности субъекта с его социальным взаимодействием, позволяет выбрать способ действия, соотносимый с конкретными условиями и подчиненный осознаваемому и ожидаемому результату.

Учитывая то, что речемыслительный уровень прогнозирования дошкольника находится на стадии формирования, характеристика данного уровня – ло-

гика следствий (вероятностный характер/ вариантность) – развита слабо. Одна из особенностей развития способности к речемыслительному прогнозированию относится к пониманию вероятностного характера будущего. Дошкольники, как правило, предполагают один однозначный прогноз исхода ситуации. Учет вероятностного характера прогнозируемых событий предполагает, с одной стороны, выделение всех возможных фактов, условий, причин, действующих на прогнозируемое явление, а с другой – обоснованный выбор альтернатив из всей их совокупности. Дошкольники же принимают во внимание единичные факты, которые они скорее вспоминают, чем выделяют на основе анализа ситуации.

4. Вариативность(1) / инвариативность(0) прогноза. Ориентация ребенка на вариативный или единственный сценарий развития событий. Способность видеть различные варианты развития ситуации, в том числе связанные с возможностью человека оказать на это развитие влияние, рассматривают в качестве механизма перехода на более высокий уровень целеполагания. При построении образа будущего дошкольник чаще всего не может назвать различные версии дальнейших событий, то есть его прогнозы инвариантны. Ребенок допускает единственный сценарий дальнейшего разворачивания событий, не задумывается над возможностью других вариантов исхода ситуации или не может их придумать.

Вопросы вариативности в восприятии событий будущего в различной форме затрагивались в концепции К. Левина (2001). При изучении прогнозирования способность видеть не единственный, а различные возможные варианты будущих событий рассматривают в качестве важной характеристики его качества. Л.А. Регуш (2003) определяет этот показатель как «логика построения следствий» при выявлении причинно-следственных отношений; рассматривает его как характеристику речемыслительного уровня прогнозирования; раскрывает как склонность субъекта видеть и развивать только одно возможное следствие либо несколько независимых направлений следствий, каждое из которых при построении прогноза просматривается в отдельности.

5. Детализация (1) / обобщенность прогноза (0). Ребенок выделяет много компонентов ситуации: описывает поведение участников ситуации, их чувства и отношения, либо будущее представлено в виде нерасчлененного, синкретического образа.

Образ будущего, выстраиваемый ребенком, может быть сложным и расчлененным, в будущей ситуации может выделяться много компонентов. Ребенок дошкольного возраста может описывать поведение участников, их чувства, отношения друг к другу и изображенным событиям, отмечать мотивировки их поступков, детали места и времени. Противоположный полюс представляют прогнозы, где возможное будущее представлено в виде нерасчлененного, синкретического образа; описание развития ситуации может заменяться его краткой эмоциональной оценкой.

Целесообразность выделения данного критерия определялась возрастными возможностями дошкольников с дефицитным видом дизонтогенеза в построении вербального прогноза и была подтверждена конкретными характеристиками эмпирического материала, который представлен в исследовании. Процедура исследования не предполагала специальных требований к испытуемым в плане содержания и степени развернутости ответа; наряду с прогнозами, содержащими большое количество информации, присутствовали и достаточно малоинформативные короткие тексты.

6. Долгосрочный (1)/ Краткосрочный (0) прогноз.

Ещё одним компонентом когнитивной функции является временная перспектива прогнозов. На одном полюсе, способность детей учитывать более отдаленные, а не только ближайшие последствия изображенных событий. На противоположном полюсе находятся прогнозы, содержащие описание лишь ближайших действий и поступков изображенных на картинке персонажей. Образ ожидаемого будущего оказывается ограниченным рамками места, времени, непосредственными участниками предлагаемой ситуации. Подобный прогноз не учитывает отдаленные последствия событий настоящего.

У дошкольников чаще всего прогноз краткосрочный: даже в игровой деятельности, имеющей положительную мотивацию, прогнозы дошкольников являются близкими (Ахметзянова, 2018; Регуш, 2003).

7. Реалистичные (1)/фантастические образы (0) ситуации будущего. Образы и персонажи ситуаций будущего реально существуют или представляют плоды воображения ребенка, его фантазии.

Чем больше ребенок видел, слышал и пережил, чем больше он знает и усвоил, тем большим количеством элементов действительности он располагает в своем опыте и способен отразить в прогнозах. Старший дошкольный возраст является сенситивным для формирования воображения. Именно в этом возрасте начинают обычно существовать выдуманные миры с воображаемыми друзьями и врагами. Воображение возникает в ситуациях неопределенности, когда дошкольник затрудняется найти в своем опыте объяснение какому-либо факту действительности.

Рече-коммуникативный компонент прогнозирования отражен в способности ребенка дошкольного возраста вербализовать информацию, фиксируемую в речевых моделях, используя которые ребенок определяется с целесообразными вариантами выбора собственных стратегий построения образа желаемого будущего. Введение рече-коммуникативной функции связано также с методом диагностики прогнозирования у детей; прогнозы развития событий испытуемые сообщают в вербальной форме. Это позволяет учесть трудности речевого развития детей с нарушением функций опорно-двигательного аппарата, тяжелыми нарушениями речи, нарушениями слуха, проявляющиеся в рече-коммуникативных характеристиках прогнозирования.

При определении функциональных характеристик прогнозирования аспекты коммуникации и речи отмечают различные авторы. Б. Ломов и Е.Н. Сурков (1980) прогнозирование в составе речевого мышления рассматривают как один из структурных уровней антиципации и выделяют специфику его психологического содержания и механизмов. Развивая структурный подход к антиципации, Л.А. Регуш (2003) расширяет понимание речемыслительного уровня в первую

очередь за счет более детального анализа характеристик задействованных в нем мыслительных процессов (аналитичность, глубина, осознанность, гибкость, перспективность, доказательность мышления), не делая акцента на собственно речевых и рече-коммуникативных аспектах. Наиболее прямо речевая сторона данного уровня выступает в таком показателе, как «уровень вербального обобщения следствий». Целесообразность выделения нами рече-коммуникативного аспекта как отдельного наряду с когнитивным опирается на ряд оснований. Во-первых, она определяется характером эмпирического материала, служащего основой для изучения прогнозирования у ребенка дошкольного возраста. В качестве такового выступают данные ребенком вербальные прогнозы по материалам предложенных диагностических ситуаций.

Кроме этого, данный аспект прогностических способностей позволяет специально выделить и учесть рече-коммуникативные особенности ребенка с нарушениями развития. Как показывают исследования Л.Б. Эймса, качество прогнозирования непосредственно связано с речевым развитием ребенка, в частности, с объемом вербализации, расширением репертуара языковых средств. Решающее значение речи в развитии антиципирующих способностей ребенка показано А. Валлоном (1967): «Благодаря речи ... в деятельности становятся возможными отсрочки, резервы и планы, относящиеся к будущему».

В структуре дефекта при дефицитарном виде дизонтогенеза речевые и коммуникативные нарушения занимают значительное место; это справедливо не только в случае, когда речевое нарушение является первичным, но и для детей с сенсорной и двигательной недостаточностью. Задержка и искажение рече-коммуникативной функции ребенка неизбежно сказывается на прогностических способностях (Akhmetzyanova, 2014). Данный аспект позволяет выявить особенности вербальных характеристик прогноза, значимые для оценки качества прогнозирования и для сравнения с нормотипичным развитием; дает возможность учесть как дефицитарность, так и компенсаторное развитие показателей рече-коммуникативной функции, участвующей в построении прогноза.

8. Максимальная)1) /минимальная (0)вербализация прогноза. Оценивается степень развернутости вербального прогноза ребенка. Данный ребенком дошкольного возраста прогноз может представлять развернутое высказывание, состоящее из распространенного предложения, даже целое повествование, состоящее из ряда предложений. На противоположном полюсе – односложный ответ в виде простого нераспространенного предложения или перечня из нескольких глаголов.

Необходимость выделения этого критерия определяется тем, что дети с дефицитным видом дизонтогенеза характеризуются большой вариабельностью речекommunikативного развития. Если значительная часть детей с нарушениями зрения не уступают по уровню владения рече-языковыми средствами сверстникам с нормотипическим развитием, то для слуховой и двигательной недостаточности характерно выраженное отставание в освоении экспрессивной речи. Данной измерение модели позволяет выявлять особенности прогнозирования, связанные именно с рече-коммуникативной дефицитарностью.

9. Полнота (1)/бедность (0)рече-языковых средств. Оценивается мера владения ребенком лексико-грамматическими конструкциями, либо отражает неумение использовать языковые средства в соответствии с речевой ситуацией.

Вербальный прогноз, данный ребенком, отражает меру владения ребенком лексико-грамматическими и синтаксическими средствами языка, которая может соответствовать возрастной норме, быть близкой к уровню нормотипично развивающегося ребенка дошкольного возраста. На противоположном полюсе – прогноз, характеризующийся бедностью лексических средств, примитивностью либо неверным использованием грамматических форм и синтаксических конструкций, неумением использовать языковые средства в соответствии с речевой ситуацией.

Эта характеристика речекommunikативной функции, как и предыдущая, призвана дифференцировать детей с дефицитным видом дизонтогенеза и отразить особенности вербального прогноза в сравнении с нормогенезом.

Взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками в условиях свободной и организованной деятельности является необходимой частью

пространства социализации; каждая из сфер отношений предъявляет особые требования к предвосхищению будущего, прогнозированию последствий собственного поведения и действий других людей, а также предоставляет особые условия осуществления и формирования прогностических способностей (См.Рис.1).

Значимой для социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является освоение различных видов активности, специфичных для развития в дошкольном возрасте: общение, игровая деятельность, самообслуживание, продуктивные виды деятельности (конструирование, занятия различными видами искусств). С точки зрения протекания социализации в дошкольном возрасте важно различать, как именно организована активность ребенка: выполняет ли ребенок какие-либо действия под руководством взрослого – или является сам инициатором и выполняет их самостоятельно, без участия взрослого. Эти три характеристики – субъекты, выступающие партнерами по взаимодействию, содержание активности ребенка, наличие/отсутствие организации со стороны взрослого – выступают в качестве измерений, определяющих специфику пространства социализации ребенка с нарушениями развития в дошкольном возрасте.

Система отношений, характерная для дошкольного возраста, может быть рассмотрена в качестве пространства социализации ребенка; отдельные (частные, парциальные) отношения дошкольника выступают при этом структурными компонентами пространства социализации. Каждое из этих частных отношений регулируется собственными нормами, служит источником различного социального опыта, способствует формированию различных социальных компетенций. Структура пространства социализации отражает возрастную специфику линий социализации дошкольника. Пространство отношений, в рамках которых разворачивается социализация в дошкольном возрасте, имеет скорее синкретичный характер, отдельные частные менее дифференцированы и теснее взаимосвязаны, чем в младшем школьном возрасте. Это тем более правомерно по отношению к дошкольникам с сенсорными, двигательными, речевыми и

эмоциональными нарушениями, которые обладают меньшей автономией в социальных контактах и более бедным социальным опытом, чем их нормотипичные сверстники. Модель социализации отражает гетерохронность составляющих его парциальных отношений. Эта гетерохронность определяется различным вкладом в освоении социальных отношений (социального опыта) в различные возрастные периоды.

Следующий показатель предполагает разделение отношений на те, в которых взрослый организует активность дошкольника и руководит ею, - и неорганизованные, инициированные самим ребенком, в которых взрослый также может участвовать, но не играет руководящей роли. Это различие пронизывает все ведущие виды активности старшего дошкольника, присутствующие, пусть и в разной степени, как в нормогенезе, так и в дизонтогенезе: игру, продуктивную деятельность, самообслуживание, общение.

Важнейшими партнерами ребенка дошкольного возраста являются **взрослые члены его семьи, в первую очередь мать**. Семья обеспечивает физическое и эмоциональное развитие ребенка, формирование его психологического пола, играет ведущую роль в умственном развитии дошкольника и в овладении социальными нормами, формировании ценностных ориентаций, осуществлении социально-психологической поддержки. По мнению Батеновой Ю.В. (2017) рассмотрение семьи как агента формирования информационного пространства обусловлено тем, что предпосылки овладения информационной культурой закладываются, наравне с поведенческими, коммуникативными и морально-этическими нормами, в рамках ближайшего окружения ребёнка.

Важным агентом социализации является **дошкольная образовательная организация**, где формирование личности ребёнка обеспечивается, прежде всего, социально богатой, культуротворческой окружающей средой. Среда - решающий фактор образования и воспитания. Образовательная среда рассматривается чаще всего как система влияний и условий формирования личности, указывается также, что она ориентирована на «зону ближайшего развития» (Батенова, 2017)

Дошкольное образовательное учреждение осуществляет общую и интенсифицирует половую социализацию, влияет на формирование ценностных ориентаций, реализует оценочную функцию, при необходимости выполняет функцию нормализации и корректирования влияния неблагополучной семьи.

Другие отношения – с педагогами, «чужими» взрослыми – начинают впервые складываться в дошкольном детстве и играют возрастающую роль в последующие периоды. Предлагаемые представления о пространстве социализации и его структуре соответствуют принципу единства нормогенеза и дизонтогенеза. Утверждаемое этим принципом единство закономерностей нормального и аномального развития приобретает особое значение в связи с современными тенденциями максимальной социальной и образовательной интеграции лиц с ограниченными возможностями. Всё более полный охват детей с сенсорными, двигательными, речевыми и эмоциональными нарушениями дошкольным образованием, в особенности в условиях инклюзии, определяет возможность и целесообразность подхода к структуре пространства социализации этих дошкольника с тех же позиций, что применяется к детям с нормотипичным развитием.

Для ребенка с нарушениями в развитии, посещающего дошкольное учреждение, где реализуются не только образовательные, но и коррекционные, лечебно-реабилитационные функции, отношения с **педагогами** – важнейшая и качественно иная составляющая социализации.

Опыт общения с малознакомыми и незнакомыми людьми («чужими взрослыми»), при всей их ограниченности в этом возрасте, важен как в контексте обеспечения безопасности ребенка, так и в контексте расширения подобного общения в последующем.

Сверстники, особенно в условиях дошкольного образовательного учреждения – также источник специфических социальных компетенций для ребенка с нарушениями развития.

По мнению Хузеевой Г.Р. (2017), социализация в пространстве взаимодействия со сверстниками определяется рядом особенностей. В их числе – отсутствие четких норм и правил, задаваемых обществом; в современной ситуации –

это скорее разнообразие норм и правил в разных группах и в разных контекстах. Вторая особенность – рассогласованность и несовпадение мотивов, целей, средств общения, способов решения различных коммуникативных задач у участников коммуникации. В целом данная область – это трудно контролируемая область развития ребенка; родителям сложно контролировать процесс общения своего ребенка с другими детьми, так как другие дети могут действовать по нормам и правилам, не совпадающим с их мнением.

Подчеркивается значение доброжелательных отношений между детьми старшего дошкольного возраста; 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. Сверстники передают в процессе социализации формальные и неформальные социальные, эмоциональные и культурные правила и нормы, которые отличаются от таковых у родителей. (Выготский, 2005; Запорожец, 1986; Неверова, 2015; Репина, 2004; Смирнова, 2015; Смирнова, Холмогорова; Corsaro, 1993; Denham, 2007; Mirabile, Oertwig, Halberstadt, 2018).

Список литературы

1. Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В., Курбанова А.Т., Нигматуллина И.А., Твардовская А.А. Прогностическая компетентность младшего школьника при дефицитарном развитии. Казань: Изд-во Казан. ун-та. 2018. 157 с.
2. Батенова Ю.В. Социальная ситуация развития и информационная социализация в дошкольном возрасте / Ю.В. Батенова // Воспитание и обучение детей младшего возраста, 2017. – №6. – с. 93–94.
3. Валлон А. Психическое развитие ребенка / А. Валлон. – М.: Просвещение, 1967. – С. 91.
4. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл, 2005. – 1136 с.

5. Запорожец А.В. Избранные психологические труды в 2-х томах. – Т. 1. Психическое развитие ребенка / А.В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1986. – 316 с.
6. Калюжин П.В. Психолого-педагогические особенности развития механизма эмоционального предвосхищения результата у дошкольников / П.В. Калюжин, Т.Ю. Сироткина // Методология, теория и практика в современной педагогике, психологии, философии: материалы III Международной научно-практической конференции. – Новосибирск: ООО «ЦСРНИ», 2014. – С. 78–95.
7. Киселева М.А. Антиципация жизненного пути и социальное самочувствие молодого поколения / М.А. Киселева, Г.Н. Малюченко, О.В. Карина, Н.Е. Шустова. – Саратов: Изд-во Наука, 2009. – 123 с.
8. Коробкин А.Л. Символическое моделирование позитивного образа будущего и его зависимость от индивидуально-типологических особенностей личности: дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук. /А.Л. Коробкин. – Хабаровск, 2002. – 169 с.
9. Левин К. Динамическая психология / К. Левин. – М.: Смысл, 2001. – 572 с.
10. Ломов Б.Ф. Антиципация в структуре деятельности / Б.Ф. Ломов, Е.Н. Сурков. – М.: Наука, 1980. – 280 с.
11. Муздыбаев К. Оптимизм-пессимизм личности. Опыт социально-психологического исследования / К. Муздыбаев // Социологические исследования. – 2003. – 12. – С. 87–96.
12. Муздыбаев К. Психология ответственности / К. Муздыбаев. – Л., 1983. – 240 с.
13. Неверова А.А. Особенности отношения к сверстникам у детей дошкольного возраста/ А.А. Неверова // Актуальные вопросы современной психологии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 102–106. Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/157/7212/>, свободный. (Дата обращения: 27.08.2018 г.).
14. Регуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л.А. Регуш. – Санкт-Петербург: Речь. – 2003. – 352 с.

15. Репина Т. А. Проблема полоролевой социализации детей / Т.А. Репина. – 2004, М.: Изд-во Моск. психолого-соц. ин-та. – 288 с.
16. Смирнова В.В. Модель социализации детей дошкольного возраста в условиях ДОУ / В.В. Смирнова // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы V Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 3 июля 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 110-113.
17. Смирнова Е.О. Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция. / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 160 с.
18. Хузеева Г.Р. Изучение процессов социализации и индивидуализации детей старшего дошкольного возраста // Психологические исследования. 2017. – №10(54). – С.8. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 30.03.2019).
19. Akhmetzyanova A.I. Spatial and temporal elements of anticipation consistency of children with general speech retardation // American Journal of Applied Sciences. – 2014. – №11. – P.103–105.
20. Brissette I.S. The role of optimism and social network development, coping, and psychological during a lifetransitijn // Journal of Personality and Social Psychology. – 2002. – Vol. 82 – P. 102–111.
21. Corsaro W. A. Interpretive reproduction in the «Scuola Materna». European Journal of Psychology of Education. 1993, 8, pp. 357–374. <https://doi:10.1007/BF03172694>.
22. Denham, S. A. Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotions and social relationships. Cognition, Brain, Behavior. 2007, 11(1), pp. 1–48.
23. 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, pp. 466–481. <https://doi.org/10.1111/sode.12226>

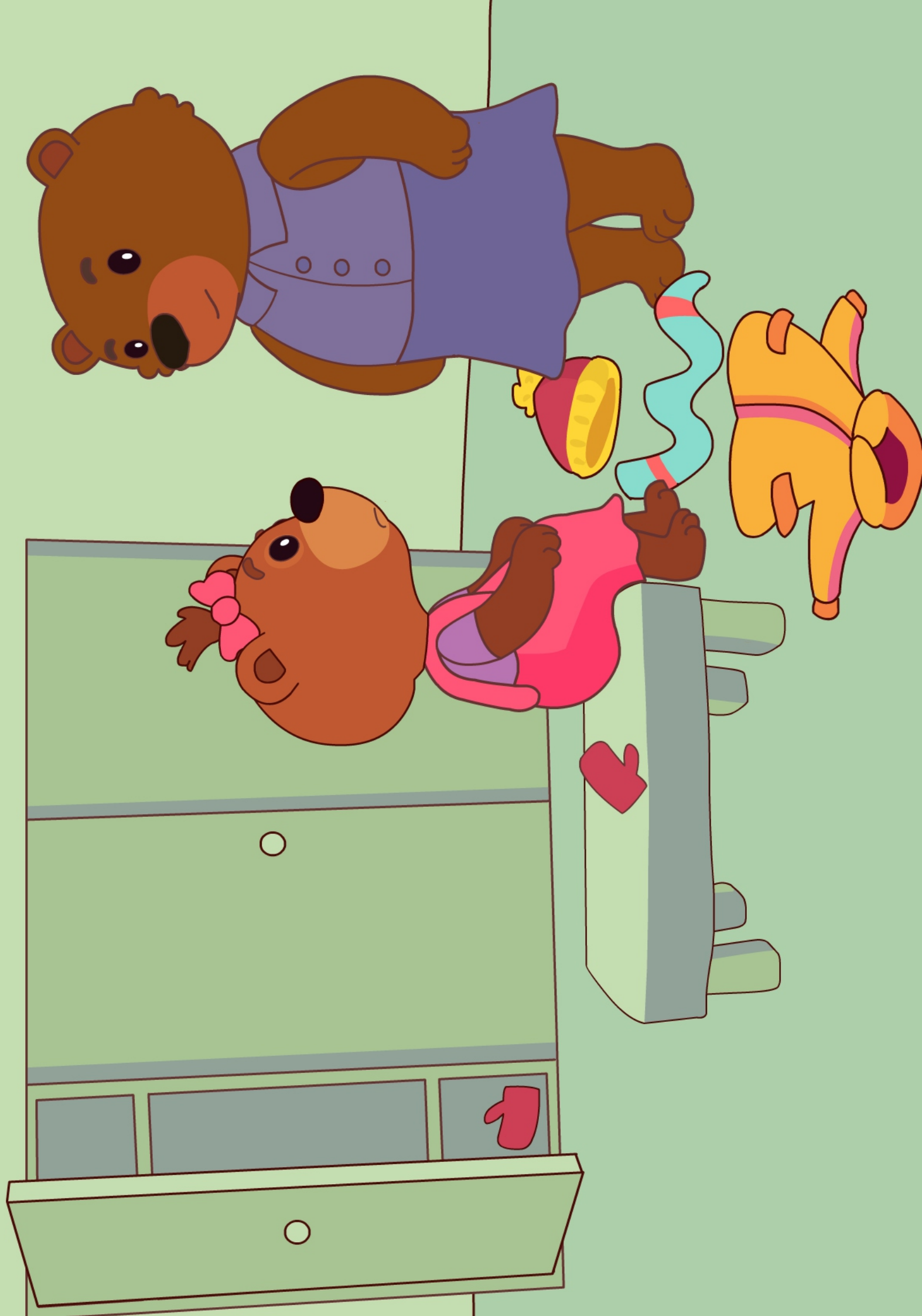




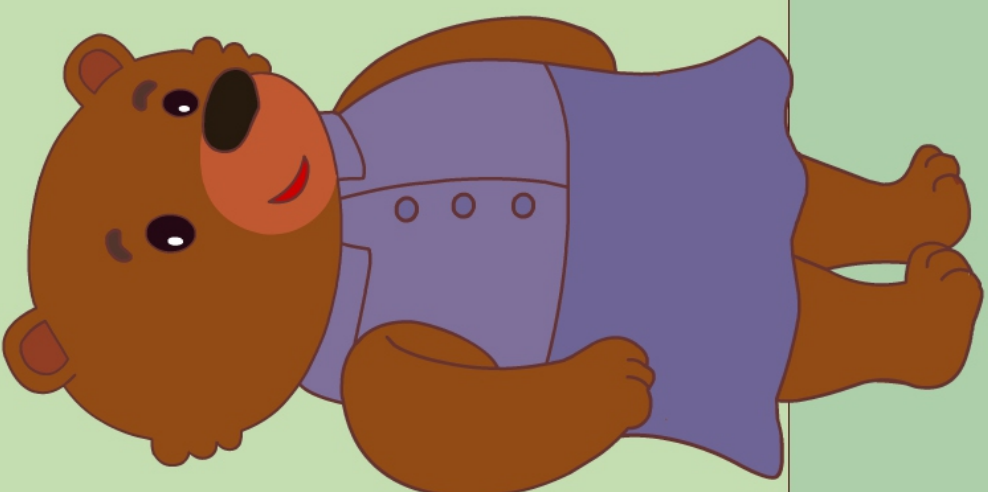




















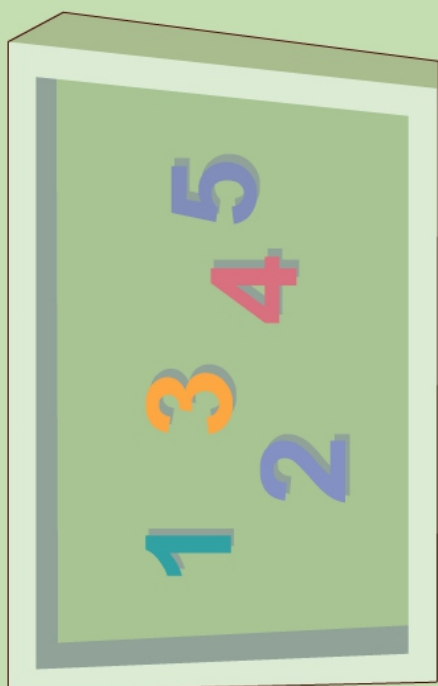










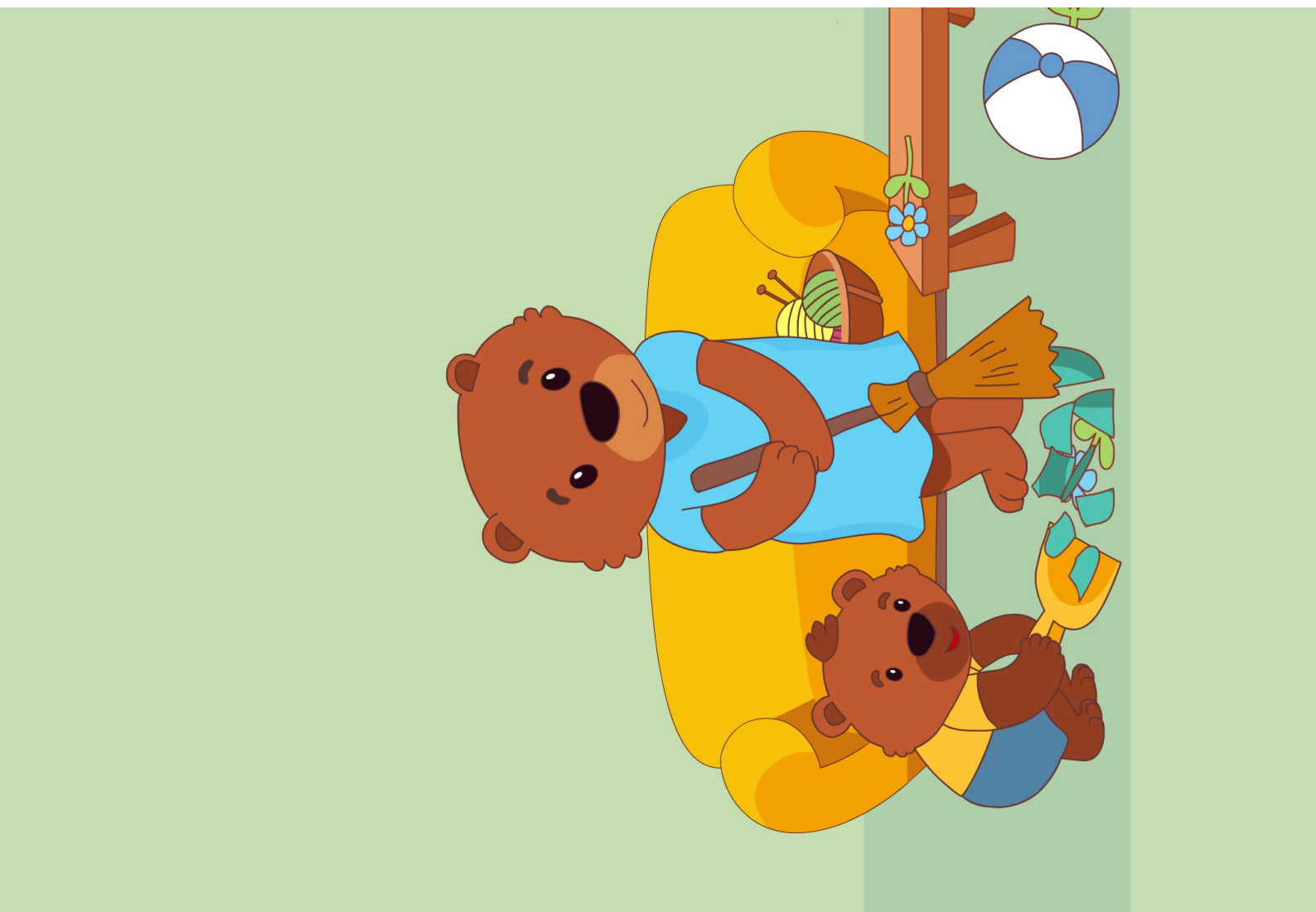




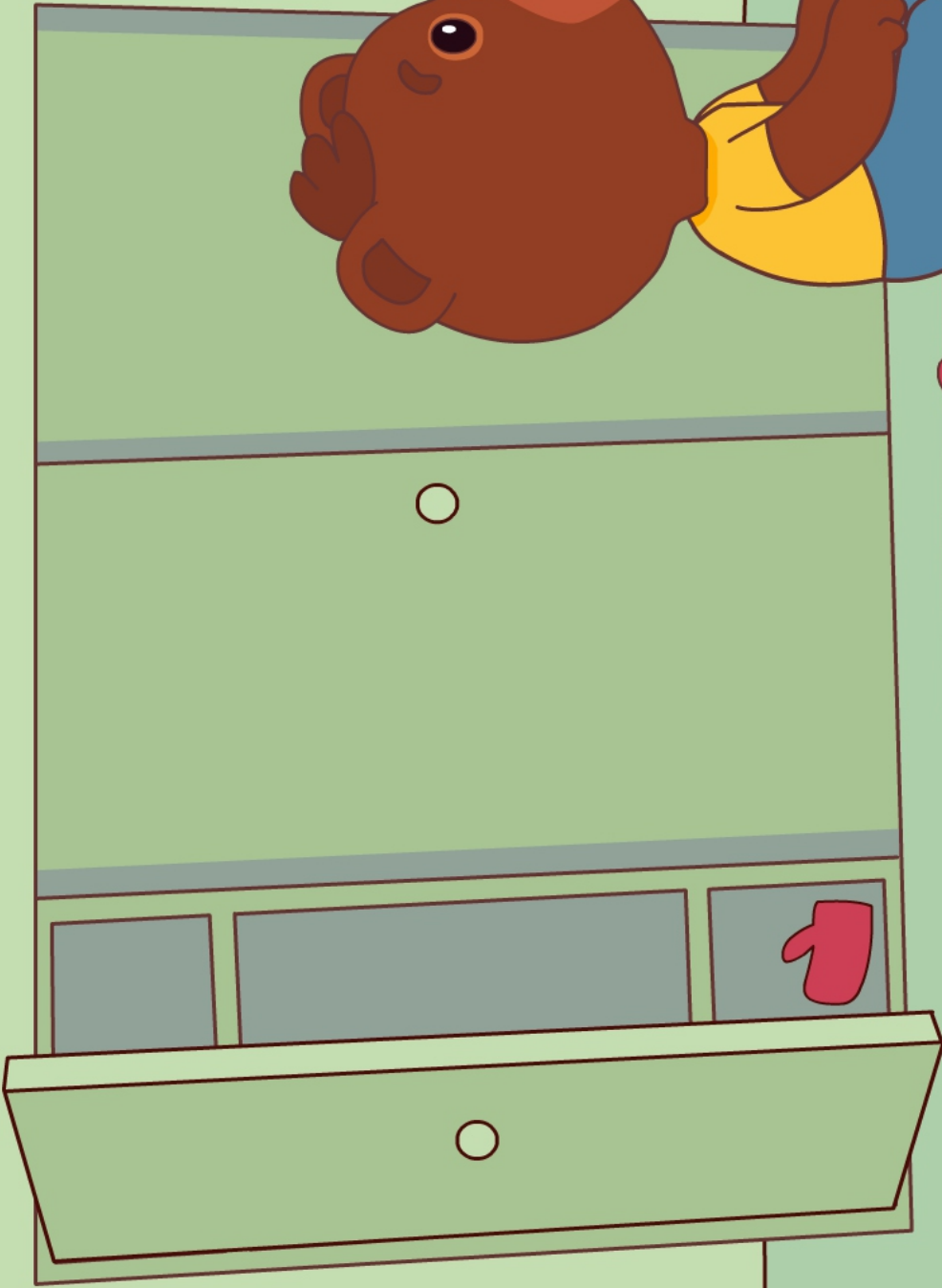
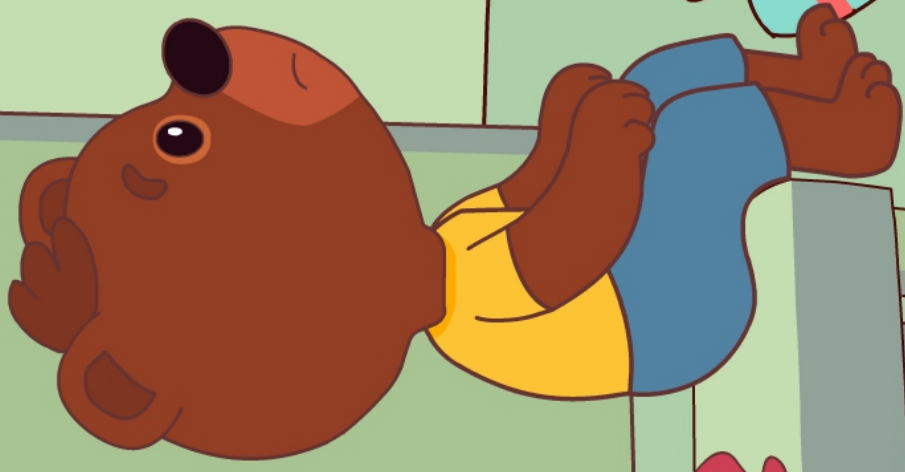
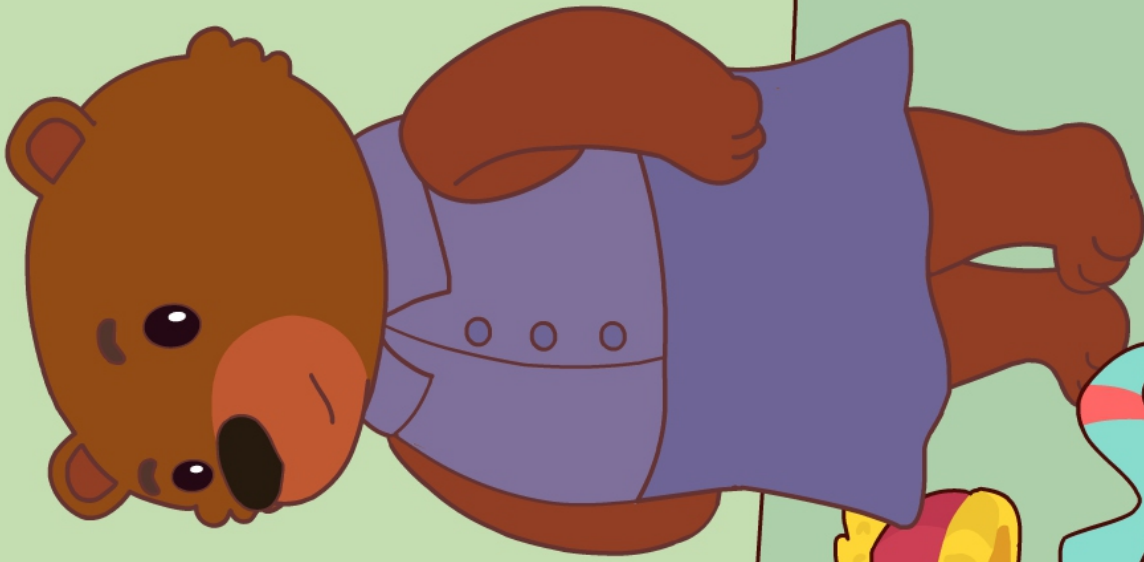




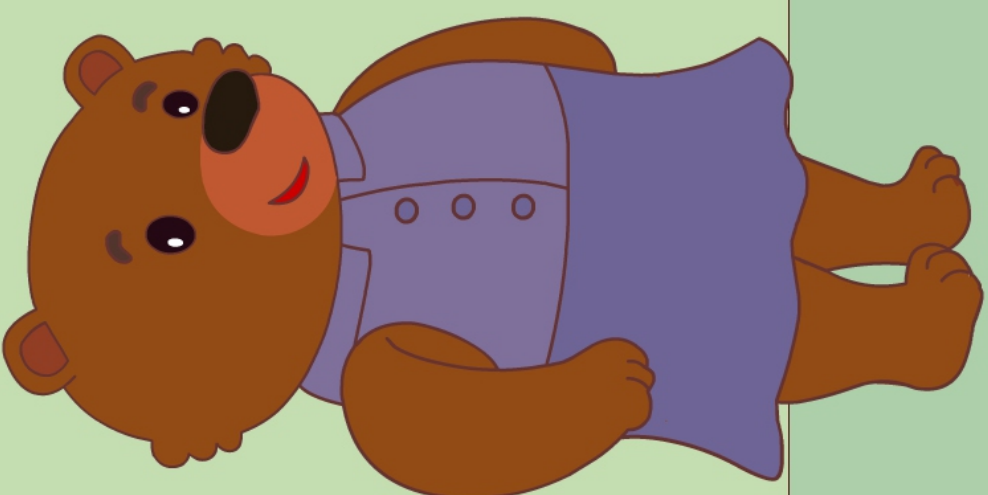
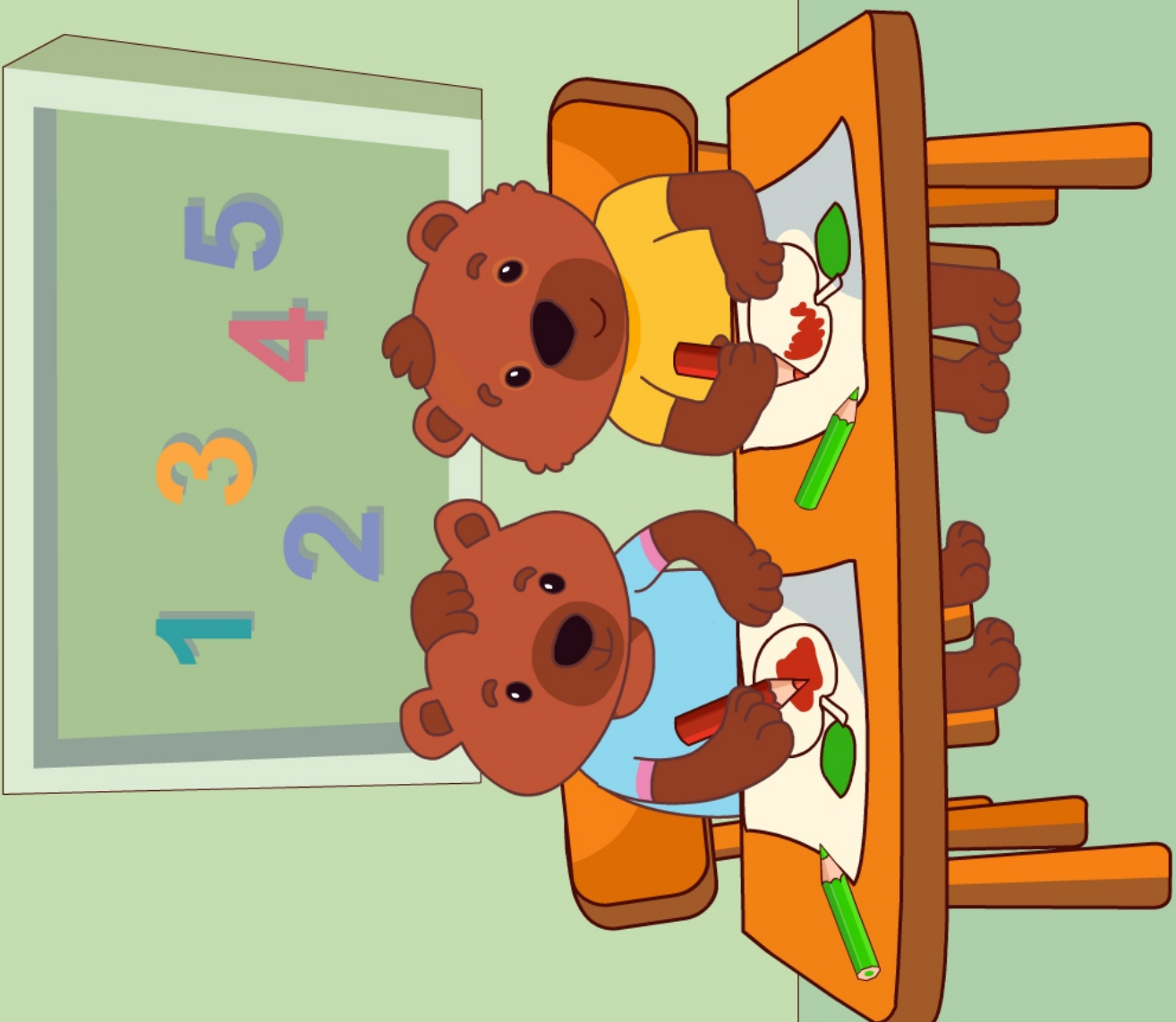




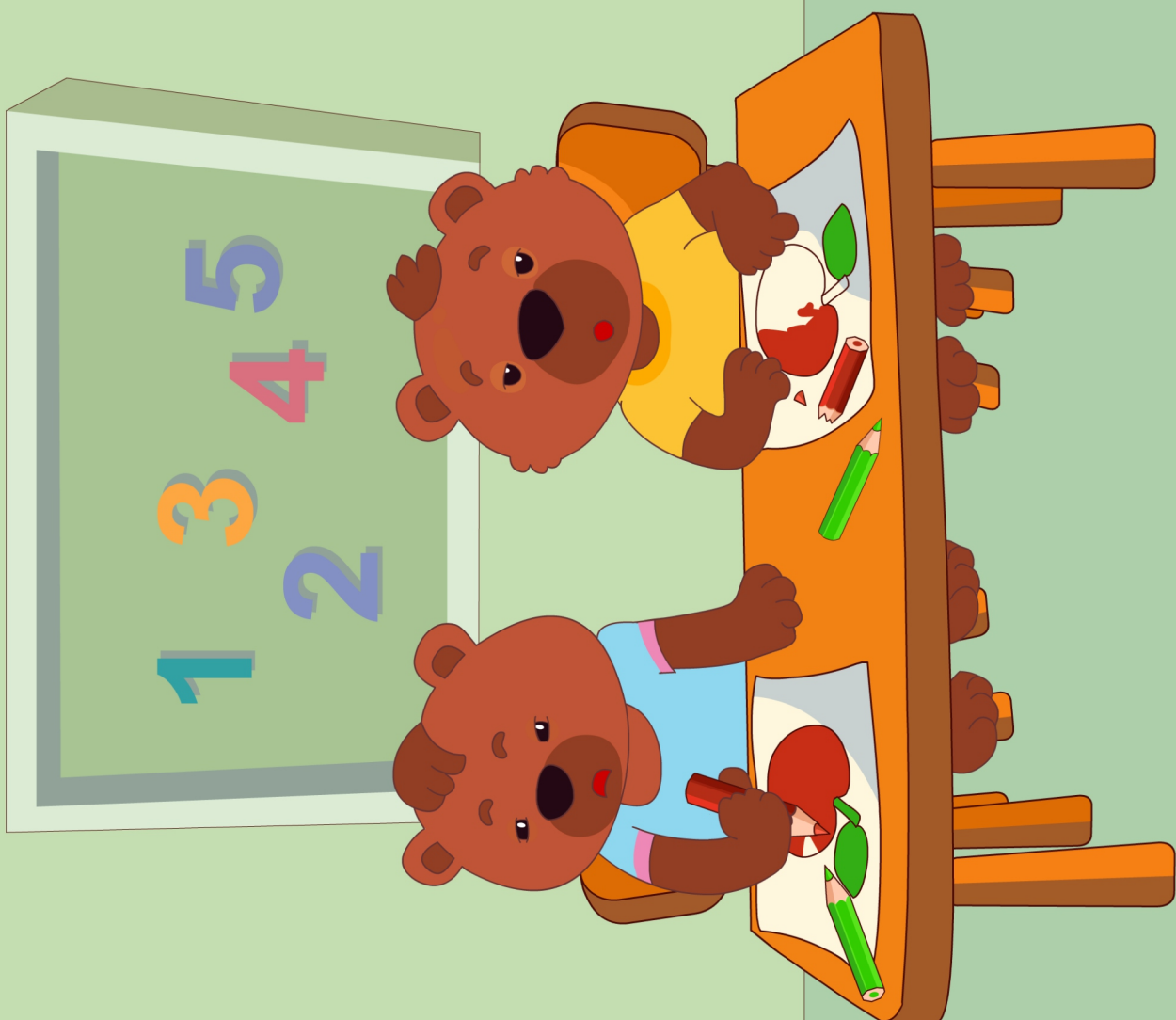


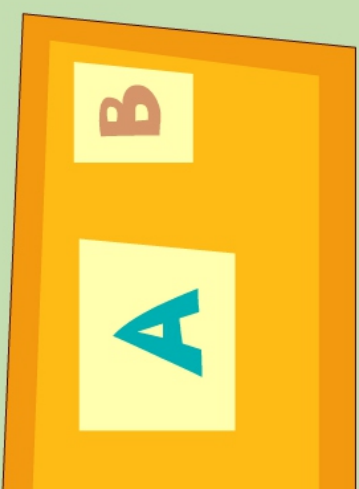
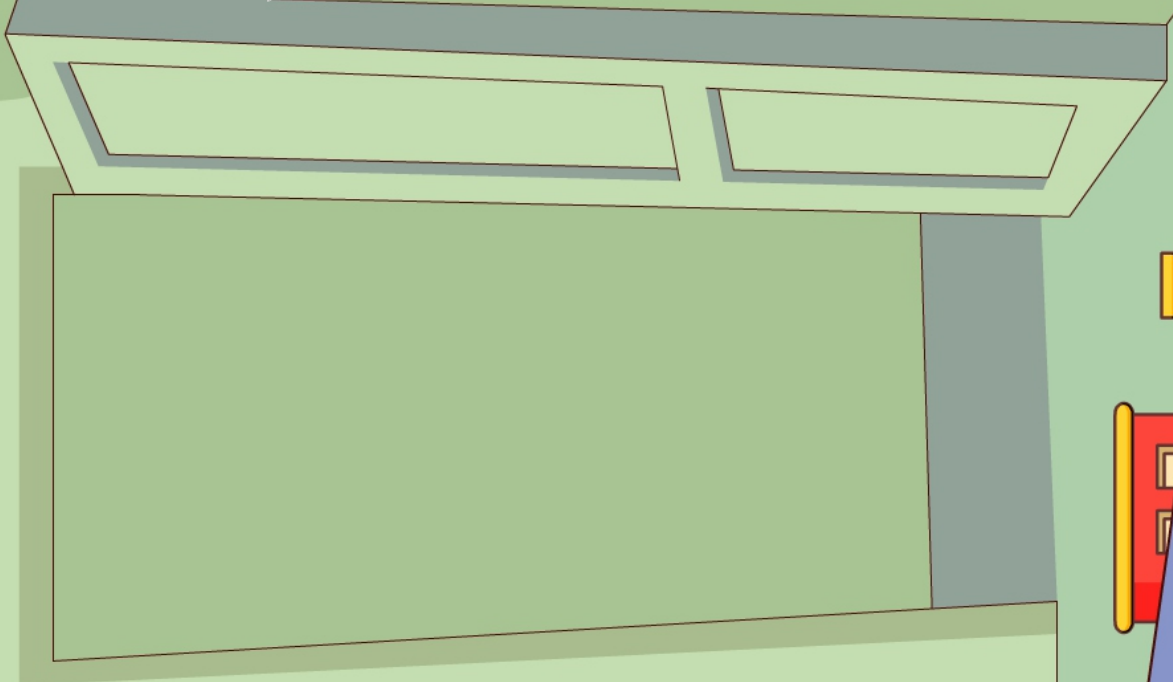
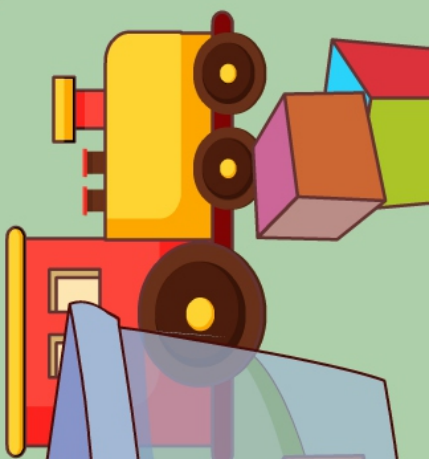
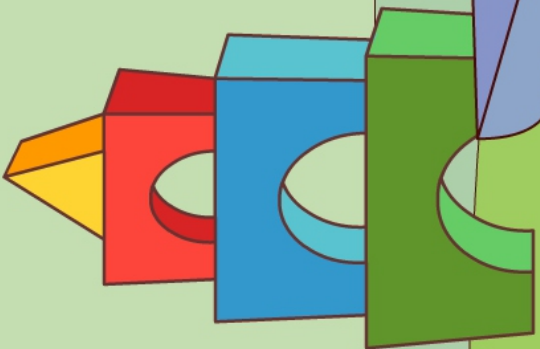




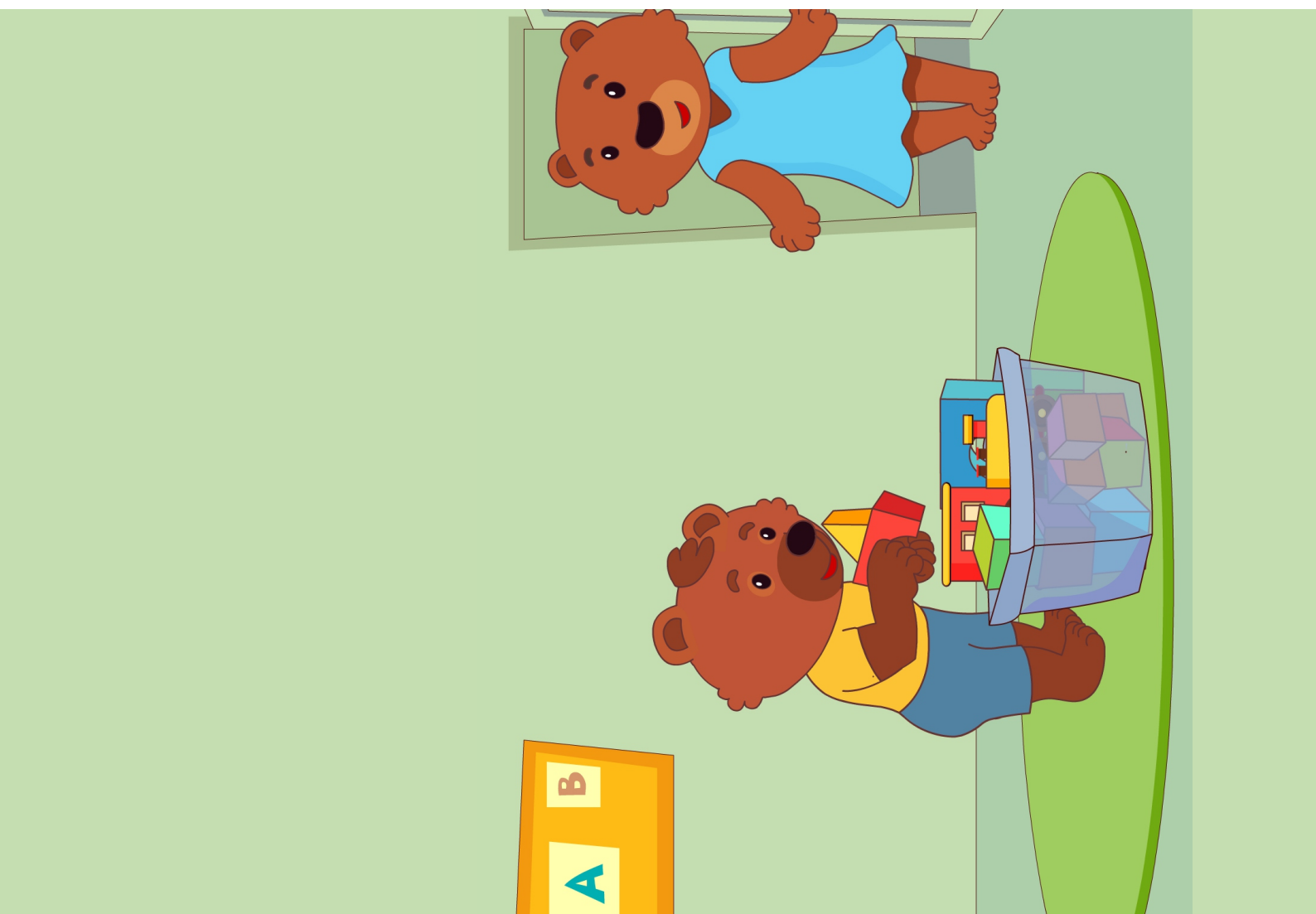






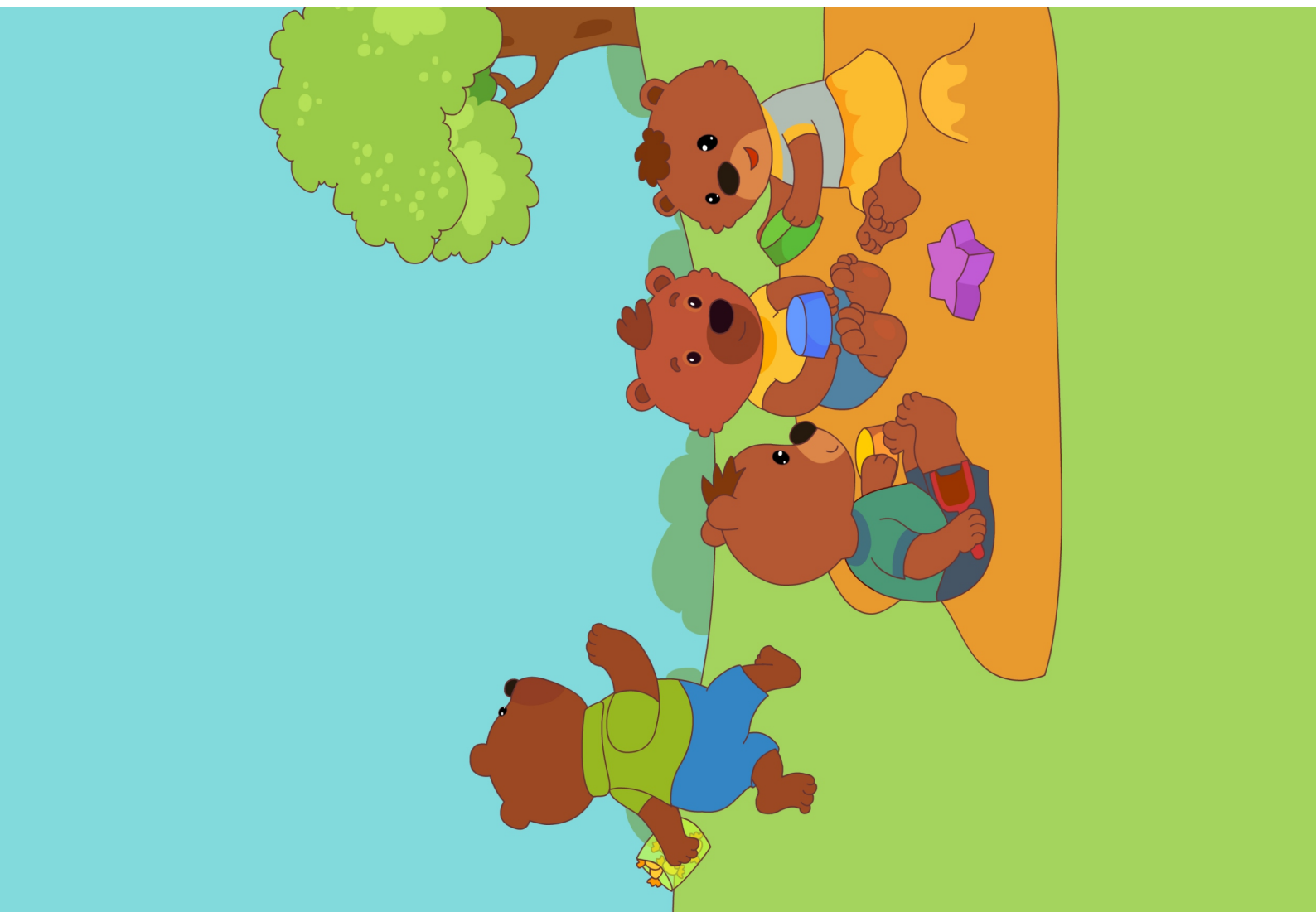


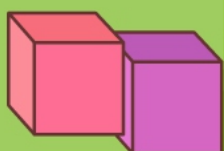
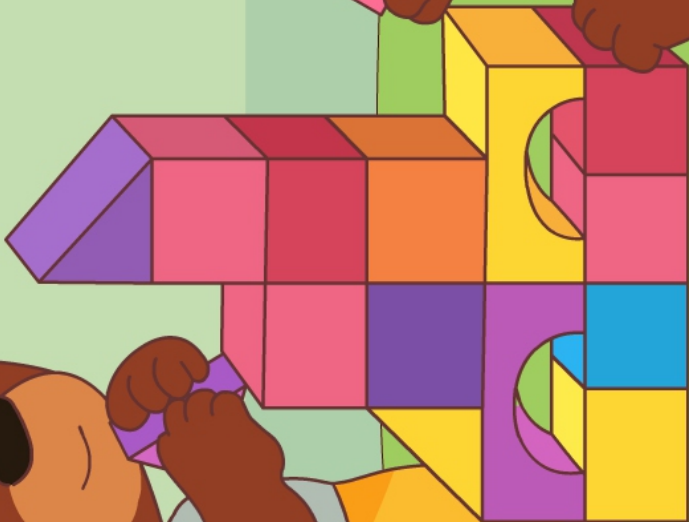


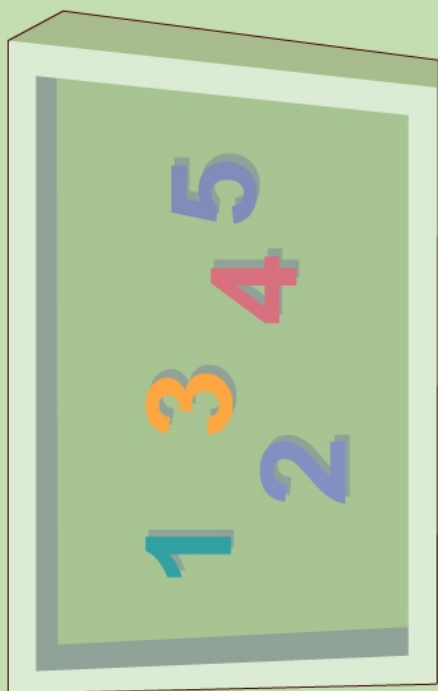














Приложение 2. Протокол ответов ребенка

Ситуации	Сферы	Описание истории	Прогноз	Вербализация прогноза				
				Самостоят. ответ	Вопросы	Ответ после наводящего вопроса	С наглядной опорой	
							Просоциальный вариант	Асоциальный вариант
				+/-		+/-		
Организованная деятельность	Ребенок-родитель	1. Однажды Манюня и её мама играли в мячик.			Что будут делать изображенные на картинке дети?			
		Вдруг мячик попал в вазу, ваза упала и разбилась.			Что они будут говорить?			
		Время выполнения _____			Что будут чувствовать (герои (дети)?)			
	Ребенок-взрослый	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			Что они будут говорить?			
		Время выполнения _____			Что будут чувствовать (герои (дети) этой истории?)			
	Ребенок-ребенок	3. Ребята на занятии в детском саду рисовали открытки в подарок маме.			Что будут делать изображенные на картинке дети?			

Свободная деятельность		Вдруг у Манюни сломался красный карандаш.			Что они будут говорить?			
		Время выполнения —			Что будут чувствовать (герои (дети) этой истории)?			
	Ребенок-родитель	4. Манюня играла дома со своими игрушками.			Что будут делать изображенные на картинке дети?			
					Что они будут говорить?			
		Вошла мама и попросила убрать игрушки			Что будут чувствовать (герои (дети) этой истории)?			
		Время выполнения						
	Ребенок-взрослый	5. Манюня с ребятами играла в песочнице. Их мамы сидели рядом			Что будут делать изображенные на картинке дети?			
					Что они будут говорить?			
		Подошел незнакомый дядя и предложил детям конфеты			Что будут чувствовать (герои (дети) этой истории)?			
		Время выполнения						
	Ребенок-ребенок	6. Дети строили башню из кубиков.			Что будут делать изобра-			

					женные на кар- тинке дети?			
		Манюня подошла к ребятам. <i>Время вы- полнения</i>			Что они будут гово- рить?			
					Что бу- дут чув- ствовать (герои (дети) этой ис- тории?			

Приложение 3. Структурные характеристики прогнозирования

Структурные компоненты прогноза	Ситуации						
	1 (0-4 баллов)	2 (0-4 баллов)	3 (0-4 баллов)	4 (0-4 баллов)	5 (0-4 баллов)	6 (0-4 баллов)	Итого:
Прогнозирование действия							
Прогнозирование высказывания							
Прогнозирование чувств (эмоций)							

Приложение 4. Функциональные характеристики прогнозирования

Ситуа- ции	Сфе ры	Про гноз	Критерии								
			Регулятивная функция			Когнитивная функция				Рече- коммуникативная функция	
			Вы- деля- ет нор- му, сле- дует ей /нару шает соци- аль- ную норму	Оптимизическая / пессимизическая	ак- тив- ной / пас- сив- ной пози- ции	Вари- тив- ность / инвари- атив- ность	Дета- лиза- ция / обобо- щен- ность	Крат- косроч- ный / долго- срочный прогноз	Реали- стичные /фанта- стиче- ские образы	Мак- сим/миним.вер- бализация	Полно- та/бедно- сть реч- язык.сред- с.
Органи- зован- ная де- ятель-	Ребе- нок- роди										

ность	ди- тель										
	Ребе бе- нок- взро слый										
	Ребе бе- нок- ребе бе- нок										
Сво- бодная деятель- тель- ность	Ребе бе- нок- роди ди- тель										
	Ребе бе- нок- взро слый										
	Ребе бе- нок- ребе бе- нок										
Всего по каждому критерию											
Всего по функциям											
Всего в организо- ванной деятельности											
Всего в свободной деятельности											
Всего в сфере ребе- нок-родитель											
Всего в сфере ребе- нок-взрослый											
Всего в сфере ребе- нок-ребенок											

*Электронное учебное издание
сетевого распространения*

Ахметзянова Анна Ивановна
Артемьева Татьяна Васильевна

**ДИАГНОСТИКА
СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ
ХАРАКТЕРИСТИК ПРОГНОЗИРОВАНИЯ
У ДЕТЕЙ**

Методическое руководство

Подписано к использованию 30.11.2020.
Формат 60×84 1/16. Гарнитура «Times New Roman».
Усл. печ. л. 4,54. Заказ 212/11.

Издательство Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужи́на, 1/37
тел. (843) 233-73-59, 233-73-28