
Развитие региональных практик психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями

Учебно-профессиональная коммуникация: пилотное исследование затруднений в письменной речи студентов-дефектологов

Сунько Т.Ю.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва,
Российская Федерация*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9848-7977>, e-mail: tasunko@yandex.ru

Статья посвящена изучению затруднений в письменной речи студентов-дефектологов в процессе развития учебно-профессиональной коммуникации. Выполнен краткий обзор исследований письменно-речевой коммуникации в профессиональной сфере и возникающих затруднений по применению правил правописания, пониманию написанного, использованию временных, зрительных, пространственных ориентиров. Представлены результаты пилотного эмпирического исследования затруднений в письменной речи на онлайн-выборке у студентов-добровольцев первого года обучения (N=109), 6 юношей и 103 девушки в возрасте от 17 до 20 лет. Респонденты отвечали на полуоткрытые вопросы составленной анкеты. Выделены две группы затруднений в письменной речи на основе контент-анализа и экспертной оценки. Результаты свидетельствуют о затруднениях в письменной речи, связанных с особенностями процессов чтения, письма: 20,2% испытывают затруднения с правописанием, 40,4% не замечают своих ошибок на письме, 37,6% читают дольше, чем другие, 11% испытывают трудности в определении дат, времени. Выделенные эмпирические данные обосновывают полученные в пилотном исследовании две группы затруднений у студентов-дефектологов, мешающих выстраивать учебно-профессиональную коммуникацию, обучаться академическому письму на уровне высшего образования.

Ключевые слова: учебно-профессиональная коммуникация, письменная речь, затруднения на письме, высшее образование, студенты, дислексия.

Для цитаты: Сунько Т.Ю. Учебно-профессиональная коммуникация: пилотное исследование затруднений в письменной речи студентов-дефектологов [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 1. С. 81–89. DOI:10.17759/bppe.2021180109

Educational and Professional Communication: Pilot Study of Difficulties in Written Speech of Students-Defectologists

Tatyana Yu. Sunko

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9848-7977>, e-mail: tasunko@yandex.ru

The article is devoted to the study of difficulties in the written speech of students-defectologists in the process of developing educational and professional communication. A brief review of the research of written-speech communication in the professional sphere and the difficulties that arise in the application of spelling rules, understanding of what is written, and the use of time, visual, and spatial reference points is made. The results of a pilot empirical study of difficulties in writing on an online sample of first-year student volunteers (N=109) of 6 boys and 103 girls aged 17 to 20 years are presented. The respondents answered the semi-closed questions of the questionnaire. Two groups of difficulties in writing were identified based on content analysis and expert assessment. The results indicate difficulties in writing, associated with the features of the processes of reading, writing: 20.2% have difficulties with spelling, 40.4% do not notice their mistakes in writing, 37.6% read longer than others, 11% have difficulties in determining dates and times. The selected empirical data substantiate the two groups of difficulties obtained in the pilot study for students-defectologists, which prevent them from building educational and professional communication, learning academic writing at the level of higher education.

Keywords: *educational and professional communication, written speech, writing difficulties, higher education, students, dyslexia.*

For citation: Sunko T.Yu. Educational and Professional Communication: Pilot Study of Difficulties in Written Speech of Students-Defectologists. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 1, pp. 81–89. DOI:10.17759/bppe.2021180109 (In Russ.).

Введение

Учебно-профессиональная коммуникация, с одной стороны, осуществляется через устную и письменную формы, в определенном стиле и жанре; а с другой — реализуется посредством мотива, постановки цели и планирования высказывания, подбора языковых средств, понимания временных, пространственных представлений и др.

Проблему развития личностных профессионально важных качеств студентов-психологов, среди которых есть и коммуникативные, в настоящее время рассматривают М.В. Ермолаева, Е.И. Исаев, Д.В. Лубовский [1]. В исследовании Н.Н. Нечаева уделяется внимание коммуникативной компетентности, которая способствует развитию профессиональной идентичности студентов-лингвистов [3]. И.Ю. Кулагина, Е.В. Апасова показывают противоречия в изменениях личности

студентов во время обучения в профессиональной сфере [2]. По данным Т. Mortimore, W. R. Crozier, из-за несформированности академических навыков могут появиться определенные препятствия в учебной деятельности [15]. Однако предполагаем, что помимо становления коммуникативной компетентности в профессиональной сфере следует уделять внимание развитию письменной речи студентов [9; 13], воспитанию таких личностных качеств, как целеустремленность, мотивация, по J. Waterfield [22]. Согласно этому, в процессе учебно-профессиональной коммуникации неизбежно появление определенных затруднений, касающихся применения правил правописания, понимания написанного [14], использования при этом временных, зрительных, пространственных ориентиров, по W. Kintsch, T. A. van Dijk [12]. Затруднения могут быть многофакторными, в основе которых определяются причины зрительного, пространственного характера. Следовательно, они могут мешать студентам выстраивать учебно-профессиональную коммуникацию, осваивать академическое письмо [6; 7]. Несмотря на накопленный опыт по развитию коммуникации в учебно-профессиональной сфере, затруднения в письменной речи у студентов как на уровне высшего образования, так и на уровне общего образования остаются недостаточно изученными [11]. Поэтому определение затруднений в письменной речи студентов-дефектологов в процессе развития учебно-профессиональной коммуникации стало целью нашего пилотного эмпирического исследования.

В данном исследовании было высказано предположение, что становление учебно-профессиональной коммуникации у студентов-дефектологов первого курса обучения может проходить с определенными затруднениями в письменной речи [13; 19]. Полученные результаты позволят распределить на группы выделенные затруднения. Неточности при определении правой и левой сторон в пространстве, трудности при правописании позволят установить значимость различий между переменными в процессе становления учебно-профессиональной коммуникации.

Методы

Целью пилотного эмпирического исследования явилось изучение затруднений письменной речи студентов первого курса ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование». В ходе подготовки к проведению эмпирического исследования была составлена онлайн-анкета. Составление онлайн-анкеты проводилось на основе выводов Т. Mortimore, W. R. Crozier и U. Träff, M. C. Passolunghib [15; 21]. Ограничением для более полного изучения затруднений в письменной речи студентов являлось отсутствие валидизированного инструмента. В онлайн-анкетировании «Затруднения в речевой коммуникации» с апреля по октябрь 2020 года приняли участие 109 студентов-дефектологов, среди которых были 6 юношей и 103 девушки в возрасте от 17 до 20 лет, обучающиеся по основной профессиональной образовательной программе высшего образования «Логопедия», «Педагогическая поддержка детей с трудностями обучения», «Сурдопедагогика» в очной форме первый год. В основном выборка представлена студентами женского пола, так как направление подготовки по специальному (дефектологическому) образованию привлекательно для девочек-подростков. Поэтому для понимания затруднений в письменной речи и в дальнейшем для выстраивания учебно-профессиональной коммуникации следует учитывать ограничения, связанные с гендерными особенностями респондентов и с наличием различий в самооценке [8].

Онлайн-анкета состояла из 12 вопросов полуоткрытого типа. Вопросы анкеты касались особенностей процедур чтения, письма, понимания написанного и опоры на зрительные, пространственные и другие ориентиры, необходимые для построения письменной коммуникации.

При ответе на вопросы анкеты респонденты могли выбрать утвердительный, отрицательный ответ или написать свой вариант. Все респонденты, принявшие участие в исследовании, заполняли онлайн-анкету добровольно. Время выполнения не ограничивалось. Вопросы анкеты давали

возможность определить затруднения в процессе письменной речи, связанные с течением времени, с применением правил правописания и проверкой написанного. Обработка результатов эмпирического исследования осуществлялась с использованием непараметрического корреляционного анализа и контент-анализа. Проиллюстрируем далее некоторые полученные результаты эмпирического исследования для понимания затруднений в письменной речи студентов-дефектологов с дальнейшей целью их обсуждения.

Результаты

В соответствии с гипотезой исследования, что становление в учебно-профессиональной коммуникации у студентов-дефектологов первого курса обучения может проходить с определенными затруднениями в письменной речи, и на основе полученных эмпирических данных онлайн-анкетирования был проведен контент-анализ. Экспертная оценка устанавливала затруднения в процессе чтения и письма у студентов-добровольцев и согласовывалась как студентами, так и исследователем. Полученные ответы респондентов об имеющихся у них затруднениях группировались в категории. Результаты анализа демонстрируют две выделенные группы затруднений в письменной речи студентов из представленной выборки. В одну группу входят затруднения в распознавании цифр, в определении течения времени, в определении правой и левой сторон в пространстве. В другую — частотные затруднения, связанные с правописанием и определением ошибок на письме, со скоростью прочтения страниц текста. Схема кодирования разработана автором, а дизайн исследования представляется смешанным с количественной основой.

Пространственные, временные, количественные значения относят нас к коммуникационному процессу, к его расположению в определенном месте, к его прохождению в определенное время по отношению к конкретной речевой ситуации. Рассмотрим наиболее интересные ответы респондентов по первой части онлайн-анкеты. На вопрос о затруднении с определением правой и левой сторон в пространстве 10% (11 человек) ответили, что знакомы с этими затруднениями; 4,6% (5 человек) испытывали подобные затруднения лишь иногда; у остальных 85,3% (93 человека) таких затруднений не обнаружилось. Ответы на вопрос представлены на рис. 1.

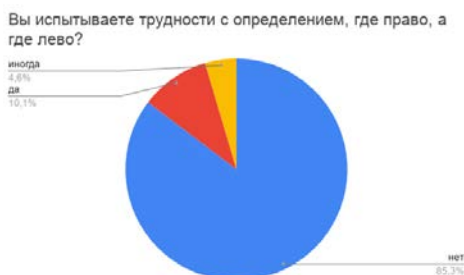


Рис. 1. Затруднения респондентов, связанные с определением правой и левой сторон в пространстве

По данным второй части анкеты с вопросами о затруднениях в правописании сложных слов, их прочтении и исправлении ошибок в тексте, выделим ответы, касающиеся письменной речи. Отвечая на вопрос об имеющихся затруднениях при правописании, одни студенты — 20,2% (22 человека) — выделяли такие затруднения; другие — 74,3% (81 человек) — отметили, что не испытывали таких затруднений; третьи — иногда затруднялись. Ответы на вопрос представлены на рис. 2.

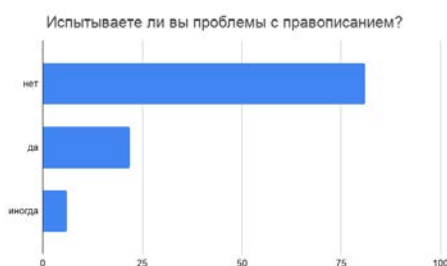


Рис. 2. Затруднения респондентов, связанные с правописанием

Наряду с этим, на вопрос онлайн-анкеты о том, замечали ли респонденты свои ошибки в написанном тексте при проверке, 40,4% (44 человека) ответили, что не замечали; 46,8% (51 человек) выбрали ответ «замечали»; остальные замечали иногда, или спустя какое-то время, или не допускали ошибок.

Для изучения статистической значимости различий между затруднениями, связанными с правописанием и с определением правой и левой сторон в пространстве, использовался непараметрический корреляционный анализ. Результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1. Корреляция Пирсона между категориями (N=109)

№	Категории	Частота встречаемости категории, N (%)	Значимость (двусторонняя)
1	Затруднения в определении правой и левой сторон	11 (10%)	,903***
2	Затруднения в правописании	22 (20,2%)	,903***

*** $p < 0.001$

Категории затруднений в правописании и пространственной ориентировке оказались прямо связаны между собой ($p=0,903$, соответственно, $p < 0.001$) при отсутствии связи с другими переменными, например, с затруднениями в нахождении ошибок при проверке написанного текста (N=44), с недостаточностью скорости прочтения страницы в книге (N=41), с трудностями в определении дат, времени (N=12), с трудностями при изучении таблицы умножения (N=19).

Обсуждение

По первой части онлайн-анкеты на основе анализа выделены часто встречающиеся затруднения, относящиеся к определению течения времени, распознаванию цифр, что будет иметь значение для выстраивания коммуникации в конкретной речевой ситуации. Меньше было отмечено затруднений в определении правой и левой сторон в пространстве.

По второй части анкеты студенты в основном испытывают затруднения в правописании, при этом нечасто замечают свои ошибки в написанном тексте при проверке. Вместе с тем, зарубежные исследователи T. Mortimore, W. R. Crozier, M. Takala, E. Silfver, Y. Karlsson, M. Saarinen [15; 20] связывают нарушения в письменной речи студентов с трудностями в понимании прочитанного, с неумением точно выразить мысль при коммуникации. Они же рассматривают понятие дислексии и затруднения с чтением и письмом как синонимичные, поскольку такие нарушения приводят в дальнейшем не только к недостаточности усвоения знаний, но и к нарушениям в устной и письменной коммуникации, к нарушениям понимания прочитанного, а также оказывают влияние на

самооценку, эмоции и социальный статус студентов [20]. Готовность высшего образования к удовлетворению образовательных потребностей таких студентов с учетом сформированности у них различных компенсаторных стратегий требует изучения [16; 18]. Следовательно, рассматривая условия получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, отводим значительную роль структурной модели, в которой эти условия получают свое развитие [4; 5; 17].

Интересно, что, по мнению Т. Mortimore, W. R. Crozier, затруднения в учебной деятельности, которые испытывают британские студенты, обусловлены несформированностью академических навыков, которые, в том числе, включают недостаточное владение конспектированием, неумение составлять эссе и выражать мысли в письменной и устной формах. С данными затруднениями студенты сталкивались еще в средней школе, несмотря на оказываемую им помощь и поддержку со стороны педагогов с использованием информационных технологий [10; 15]. Вместе с тем, по наблюдениям U. Träff, M. C. Passolunghib, обучающиеся, испытывающие затруднения в процессе чтения, недостаточно владели и вычислительными операциями при решении различных математических задач [21]. Таким образом, обозначенные группы затруднений в письменной речи студентов-дефектологов ставят вопрос о готовности высшего образования к выстраиванию учебно-профессиональной коммуникации и обучению академическому письму.

Выводы и заключение

1. Экспертная оценка затруднений в письменной речи студентов-дефектологов показала наличие двух выделенных групп, связанных и с правописанием, и с пространственной ориентировкой.

2. Статистический анализ подтвердил значимые различия между затруднениями в правописании и затруднениями в определении правой и левой сторон в пространстве.

Для дальнейшей проверки гипотезы исследования необходимо расширить выборку исследования, доработать инструментарий и применить точные количественные методики измерения, в том числе, факторный анализ для структурирования связи между переменными. Полученные результаты проведенного пилотного эмпирического исследования и сформулированные выводы представляются недостаточно надежными, поскольку затруднения в письменной речи у студентов-дефектологов могут быть связаны не только с правописанием, временными, пространственными представлениями в конкретной речевой ситуации, но и с мотивом, с постановкой цели, с планированием структуры высказывания, с подбором языковых средств, с социальным статусом и др. Результаты проведенного пилотного исследования позволяют обратить внимание на затруднения в письменной речи студентов-дефектологов на уровне высшего образования.

Литература

1. Ермолаева М.В., Исаев Е.И., Лубовский Д.В. Развитие личностных качеств студентов в ходе обучения в магистратуре [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2020. Том 25. № 2. С. 33–43. DOI:10.17759/pse.2020250203
2. Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. Развитие личности при обучении в вузе (сравнительное исследование) [Электронный ресурс] // Культурно-историческая психология. 2018. Том 14. № 2. С. 12–23. DOI:10.17759/chp.2018140202
3. Нечаев Н.Н. Психологические аспекты коммуникативной подготовки студентов высшей школы [Электронный ресурс] // Образование и наука. 2017. Том 19. № 3. С. 120–141. DOI:10.17853/1994-5639-2017-3-120-141
4. Сунько Т.Ю. Инклюзивная образовательная среда: пилотное исследование взаимодействия педагогов и специалистов образовательной организации [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2020. Том 9. № 2. С. 161–172. DOI:10.17759/cpse.2020090208

5. Сунько Т.Ю. Показатели инклюзии как система ценностей в развитии инклюзивного образования // Сборник научно-методических трудов с международным участием «Теория и практика специального и инклюзивного образования» / Отв. ред. И.В. Прищепова. СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. С. 222–227.
6. Сунько Т.Ю. Современное состояние проблемы нарушений процесса письменной речи // ПРОЧтение: дислексия в XXI веке. Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции Российской ассоциации дислексии [Электронное издание] / Под общ. ред. А.В. Лагутиной и О.А. Величенковой. М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2020. С. 197–200.
7. Хмеларова З., Чонкова А., Шолтес Э. Страх публичных выступлений у учеников и студентов в подростковом и юношеском возрасте [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2018. Том 23. № 4. С. 70–79. DOI:10.17759/pse.2018230407
8. Bolívar-Cruz A., Verano-Tacoronteb D. Self-assessment of the oral presentation competence: Effects of gender and student's performance // Studies in Educational Evaluation. 2018. Vol. 59. P. 94–101. DOI:5048/10.1016/j.stueduc.2018.04.001
9. Darvin R., Norton B. Identity and a Model of Investment in Applied Linguistics // Annual Review of Applied Linguistics. 2015. Vol. 35 (1). P. 36–56. DOI:10.1017/S0267190514000191
10. Effect of mobile technology featuring visual scene displays and just-in-time programming on communication turns by preadolescent and adolescent beginning communicators / C. Holyfield et al. // International journal of speech-language pathology. 2019. Vol. 21 (2). P. 201–211. DOI:10.1080/17549507.2018.1441440
11. Huettig F., Mani N. Is prediction necessary to understand language? Probably not // Language, Cognition and Neuroscience. 2016. Vol. 31 (1). P. 19–31. DOI:10.1080/23273798.2015.1072223
12. Kintsch W., van Dijk T.A. Toward a model of text comprehension and production // Psychological Review. 1978. Vol. 85 (5). P. 363–394. DOI:10.1037/0033-295X.85.5.363
13. Komesidou R., Summy R. Developmental Language Disorder: Considerations for Implementing School-Based Screenings [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2020. Том. 9. № 3. С. 34–47. DOI:10.17759/cpse.2020090303
14. Kuperberg G.R., Jaeger T. F. What do we mean by prediction in language comprehension? // Language, Cognition and Neuroscience. 2015. Vol. 31 (1). P. 32–59. DOI:10.1080/23273798.2015.1102299
15. Mortimore T., Crozier W. R. Dyslexia and difficulties with study skills in higher education // Studies in Higher Education. 2006. Vol. 31 (2). P. 235–251. DOI:10.1080/03075070600572173
16. O'Birne C., Jagoe C., Lawler M. Experiences of dyslexia and the transition to university: a case study of five students at different stages of study // Higher Education Research & Development. 2019. Vol. 38 (5). P. 1031–1045. DOI:10.1080/07294360.2019.1602595
17. Qvortrup A., Qvortrup L. Inclusion: Dimensions of inclusion in education // International Journal of Inclusive Education. 2018. Vol. 22 (7). P. 803–817. DOI:10.1080/13603116.2017.1412506
18. Riddick B. Dyslexia and inclusion: Time for a social model of disability perspective? // International Studies in Sociology of Education, 2001. Vol. 11 (3). P. 223–236. DOI:10.1080/09620210100200078
19. Screening for dyslexia, dyspraxia and Meares-Irlen syndrome in higher education / S. A. Nichols et al. // Dyslexia. 2009. Vol. 15 (1). P. 42–60. DOI:10.1002/dys.382
20. Takala M., Silfve E., Karlsson Y., Saarinen M. Supporting Pupils in Finnish and Swedish Schools—Teachers' Views // Scandinavian Journal of Educational Research. 2020. Vol. 2 (1). P. 313–332. DOI:10.3402/edui.v6.24277
21. Träff U., Passolunghi M. C. Mathematical skills in children with dyslexia // Learning and Individual Differences. 2015. Vol. 40. P. 108–114. DOI:10.1016/j.lindif.2015.03.024
22. Waterfield J. Dyslexia: Implications for Learning, teaching and Support // Planet. 2002. Vol. 6 (1). P. 22–24. DOI:10.11120/plan.2002.00060022

References

1. Ermolaeva M.V., Isaev E.I., Lubovsky D.V. Razvitie lichnostnykh kachestv studentov v khode obucheniya v magistrature = Personality Trait Development in Psychology Students During the Graduate Year [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie=Psychological Science and Education*, 2020. Vol. 25, no. 2, pp. 33–43. DOI:10.17759/pse.2020250203 (In Russ., abstr. in Engl.).
2. Kulagina I.Yu., Apasova E.V. Razvitie lichnosti pri obuchenii v vuze (sravnitel'noe issledovanie) = Personality Development in the Context of University Training: A Comparative Study [Elektronnyi resurs]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2018. Vol. 14, no. 2, pp. 12–23. DOI:10.17759/chp.2018140202 (In Russ., abstr. in Engl.).
3. Nechaev N.N. Psikhologicheskie aspekty kommunikativnoi podgotovki studentov vysshei shkoly = Psychological aspects of higher school students' communicative training [Elektronnyi resurs]. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*, 2017. Vol. 19, no. 3. pp. 120–141. DOI:10.17853/1994-5639-2017-3-120-141 (In Russ.).
4. Sun'ko T.Yu. Inklyuzivnaya obrazovatel'naya sreda: pilotnoe issledovanie vzaimodeistviya pedagogov i spetsialistov obrazovatel'noi organizatsii = Inclusive Educational Environment: Interaction of Teachers and Professionals of an Educational Organization [Elektronnyi resurs]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya = Clinical Psychology and Special Education*, 2020. Vol. 9, no. 2, pp. 161–172. DOI:10.17759/cpse.2020090208 (In Russ., abstr. in Engl.).
5. Sun'ko T.Yu. Pokazateli inklyuzii kak sistema tsenostei v razvitii inklyuzivnogo obrazovaniya. In Prishchepova I.V. (ed.). *Sbornik nauchno-metodicheskikh trudov s mezhdunarodnym uchastiem "Teoriya i praktika spetsial'nogo i inklyuzivnogo obrazovaniya"*. Saint-Petersburg: RGPU im. A.I. Gertsena Publ., 2019, pp. 222–227. (In Russ.).
6. Sun'ko T.Yu. Sovremennoe sostoyanie problemy narusheni protsessa pis'mennoi rechi. In Lagutina A.V., Velichenkova O.A. (eds.). *PROchenie: disleksiya v dvadtsat' pervom veke. Sbornik materialov XI Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii Rossiiskoi assotsiatsii disleksii* [Elektronnoe izdanie]. Moscow: Gos. IRYa im. A.S. Pushkina Publ., 2020, pp. 197–200. (In Russ.).
7. Chmelárová Z., Čonková A., Šoltés E. Strakh publicnykh vystuplenii u uchenikov i studentov v podrostkovom i yunosheskom vozraste = Performance Anxiety in Slovak Students at Adolescent and Young Age [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 4, pp. 70–79. DOI:10.17759/pse.2018230407 (In Russ.; abstr. in Engl.).
8. Bolívar-Cruz A., Verano-Tacoronteab D. Self-assessment of the oral presentation competence: Effects of gender and student's performance. *Studies in Educational Evaluation*, 2018. Vol. 59, pp. 94–101. DOI:5048/10.1016/j.stueduc.2018.04.001
9. Darwin R., Norton B. Identity and a Model of Investment in Applied Linguistics. *Annual Review of Applied Linguistics*, 2015. Vol. 35, no. 1, pp. 36–56. DOI:10.1017/S0267190514000191
10. Holyfield C. et al. Effect of mobile technology featuring visual scene displays and just-in-time programming on communication turns by preadolescent and adolescent beginning communicators. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 2019. Vol. 21, no. 2, pp. 201–211. DOI:10.1080/17549507.2018.1441440
11. Huettig F., Mani N. Is prediction necessary to understand language? Probably not. *Language, Cognition and Neuroscience*, 2016. Vol. 31, no. 1, pp. 19–31. DOI:10.1080/23273798.2015.1072223
12. Kintsch W., van Dijk T. A. Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 1978. Vol. 85, no. 5, pp. 363–394. DOI: 10.1037/0033-295X.85.5.363
13. Komesidou R., Summy R. Developmental Language Disorder: Considerations for Implementing School-Based Screenings. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya = Clinical Psychology and Special Education*, 2020. Vol. 9, no. 3, pp. 34–47. DOI:10.17759/cpse.2020090303
14. Kuperberg G. R., Jaeger T. F. What do we mean by prediction in language comprehension? *Language, Cognition and Neuroscience*, 2015. Vol. 31, no. 1, pp. 32–59. DOI:10.1080/23273798.2015.1102299
15. Mortimore T., Crozier W. R. Dyslexia and difficulties with study skills in higher education. *Studies in Higher Education*, 2006. Vol. 31, no. 2, pp. 235–251. DOI:10.1080/03075070600572173

16. O'Birne C., Jagoe C., Lawler M. Experiences of dyslexia and the transition to university: a case study of five students at different stages of study. *Higher Education Research and Development*, 2019. Vol. 38, no. 5, pp. 1031–1045. DOI:10.1080/07294360.2019.1602595
17. Qvortrup A., Qvortrup L. Inclusion: Dimensions of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, 2018. Vol. 22, no. 7, pp. 803–817. DOI:10.1080/13603116.2017.1412506
18. Riddick B. Dyslexia and inclusion: Time for a social model of disability perspective? *International Studies in Sociology of Education*, 2001. Vol. 11, no. 3, pp. 223–236. DOI:10.1080/09620210100200078
19. Nichols S. A. et al. Screening for dyslexia, dyspraxia and Meares-Irlen syndrome in higher education. *Dyslexia*, 2009. Vol. 15, no. 1, pp. 42–60. DOI:10.1002/dys.382
20. Takala M., Silfve E., Karlsson Y., Saarinen M. Supporting Pupils in Finnish and Swedish Schools-Teachers' Views. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 2020. Vol. 2, no. 1, pp. 313–332. DOI:10.3402/edui.v6.24277
21. Träff U., Passolunghib M. C. Mathematical skills in children with dyslexia. *Learning and Individual Differences*, 2015. Vol. 40, no. 1, pp. 108–114. DOI:10.1016/j.lindif.2015.03.024
22. Waterfield J. Dyslexia: Implications for Learning, Teaching and Support. *Planet*, 2002. Vol. 6, no. 1, pp. 22–24. DOI:10.11120/plan.2002.00060022

Информация об авторах

Сунько Татьяна Юрьевна

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра специального (дефектологического) образования, факультет «Клиническая и специальная психология», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9848-7977>, e-mail: tasunko@yandex.ru

Information about the authors

Tatyana Y. Sunko

PhD in Education, Associate Professor, Chair of Special (Defectological) Education, Faculty of Clinical and Special Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9848-7977>, e-mail: tasunko@yandex.ru

Получена 22.04.2021

Received 22.04.2021

Принята в печать 22.05.2021

Accepted 22.05.2021