

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ ПО ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С АУТИЧНЫМ СВЕРСТНИКОМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОСТМОДЕРНИСТСКОЙ СРЕДЕ

Морозова В.И.

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва, e-mail: vimorozova93@gmail.com

В статье рассматриваются возможности улучшения процесса социальной адаптации учащихся с расстройствами аутистического спектра в инклюзивной среде через проведение занятий по расширению коммуникативных навыков и форм взаимодействия у подростков, в том числе и с «неконтактным» одноклассником. В силу того что установление взаимоотношений в детском коллективе у подростков с расстройствами аутистического спектра происходит значительно труднее (имеют место сложности в установлении социальных контактов, стереотипное поведение, гиперчувствительность, негативные эмоциональные реакции и др.), чем у других обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, необходимо проведение заблаговременной коррекционно-психологической работы, участниками которой становятся школьники с нормативным развитием. В представленном исследовании приняли участие 49 детей старшего подросткового возраста. Работа была проведена на базе Физико-технического лицея № 1, в рамках Всероссийского конкурса педагогического мастерства «Шаг в профессию» (г. Саратов) и ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», в рамках проведения Дня открытых дверей (г. Волгоград). В работе использовались такие методы исследования, как изучение и анализ психолого-педагогической литературы, анализ научных концепций, теорий, подходов, беседа, моделирование. Представлено описание модели занятия «Общение с необычным одноклассником» для старших подростков по проблеме принятия сверстника с аутистическими особенностями.

Ключевые слова: постмодернизм, инклюзивное образование, расстройства аутистического спектра, подростковый возраст, социализация, коммуникативная компетентность.

DEVELOPMENT OF TEENAGERS' COMMUNICATIVE COMPETENCE TO INTERACT WITH AN AUTISTIC PEER IN A POSTMODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Morozova V.I.

GAOU VO «Moscow City University», Moscow, e-mail: vimorozova93@gmail.com

The article discusses the possibilities of improving the process of social adaptation of students with autism spectrum disorders in an inclusive environment through classes to expand communication skills and forms of interaction among adolescents, including with a «non-contact» classmate. Due to the fact that the establishment of relationships in children's groups in adolescents with autism spectrum disorders is much more difficult (difficulties in establishing social contacts, stereotypical behavior, hypersensitivity, negative emotional reactions, etc.) than in other students with disabilities, it is necessary to conduct early corrective psychological work, which participants are students with normative development. The presented study involved 49 children of older adolescent age. The work was carried out on the basis of the Physical and technical Lyceum No. 1, in the framework of the all-Russian competition of pedagogical skills «Step into the profession» (Saratov) and the Volgograd state socio-pedagogical University, as part of the open day (Volgograd). The research methods used in this work include the study and analysis of psychological and pedagogical literature, analysis of scientific concepts, theories, approaches, conversation, and modeling. The article describes the model of the class «Communication with an unusual classmate» for older teenagers on the problem of accepting a peer with autistic characteristics.

Keywords: postmodernism, inclusive education, autism spectrum disorders, adolescence, socialization, communicative competence.

Современные исследования все чаще раскрывают влияние категорий постмодернизма и постиндустриального общества на развитие образовательной среды, ее особенности и перспективы. Модернизационные и инновационные изменения, проводимые в последние десятилетия в Российской Федерации (РФ), привели к обновлению теоретико-

методологических, организационно-содержательных и технологических принципов функционирования образования. Постмодернистские тенденции в образовании представлены обилием информации, ее доступностью без значительных временных и материальных затрат, глобальной информационной инфраструктурой, избытком информации, которая обновляется и устаревает ежедневно, а также позицией «образование для всех» [1, с. 37]. Согласно идеям постмодернизма, система образования основывается на идеях индивидуальности и уникальности каждого учащегося. Реализация высокого качества образования для каждого возможна в переходе к множественности и непрерывному преобразованию, обновлению содержания, в рассмотрении каждого педагога как новатора, способного выработать собственную систему обучения и взаимодействия с учащимися, создавать диалог с учеником, побуждать его к размышлению и саморазвитию. Одним из проявлений постмодернистских тенденций является внедрение инклюзивного обучения в РФ на всех уровнях системы образования. Современные законодательные документы акцентируют внимание на том, что образовательный процесс должен вестись с учетом особенностей каждого ребенка (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, Указ Президента РФ от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 15.01.2020 г., постановление Правительства РФ от 29.03.2019 г. № 363 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации “Доступная среда”», Национальный проект «Образование» (проекты «Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Поддержка семей, имеющих детей»)).

Дети с расстройствами аутистического спектра (РАС) также включены в систему инклюзивного образования, позволяющую им становиться учениками инклюзивной школы и быть полноценными участниками образовательного процесса. Согласно результатам Всероссийского мониторинга, проведенного в 2018 г. Министерством образования и науки РФ, основная часть детей с РАС (63,9%) являются обучающимися на уровнях начального, основного и среднего общего образования. Среди них 21,9% школьников включены в систему инклюзивного образования, оставшийся процент представлен учениками коррекционных классов [2]. Необходимо учитывать, что становление взаимоотношений в детском коллективе у школьников с РАС происходит значительно труднее, чем у других детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), из-за таких особенностей, как ограниченный объем контактов, стереотипное поведение, яркое проявление негативных эмоциональных реакций, трудности в развитии невербальной коммуникации. В подростковом возрасте у большинства детей с РАС нарушения общения могут проявляться

через несоблюдение дистанции и чрезмерной открытости, монологичности и затруднений в обратной связи, наивности, неуместности обсуждения той или иной темы в данный момент [3, 4].

Отечественная дефектологическая школа, среди представителей которой значимы имена Е.Р. Баенской, В.В. Лебединского, К.С. Лебединской, М.М. Либлинг, С.А. Морозова, С.С. Морозовой, О.С. Никольской и иных, рассматривает особенности коммуникативной и мотивационно-потребностной сферы у аутичных подростков ввиду их необычайного разнообразия и специфических проявлений в силу уровня развития речи, эмоционально-волевых процессов, интеллекта, особенностей воспитания и социализации. Отмечается, что в подростковом возрасте у многих аутичных школьников формируется потребность в установлении дружеских связей, которая позволяет им стать более открытыми для внешних контактов и быть включенными в общественные отношения. Однако уточняется, что положительная динамика наблюдается лишь при благоприятной обстановке в коллективе и социуме, который был подготовлен и готов к принятию такого ученика. Подростки с РАС могут иметь трудности понимания речи, сложности при построении речевого высказывания, особенности темпа, ритма и интонации. Для некоторых аутичных школьников по-прежнему могут быть характерны речевые стереотипии и эхолалии. В процессе обучения, на уроке, подростки с РАС могут в устной форме излагать учебный материал, чаще всего используя при этом речевые штампы и максимально сокращая свой ответ по времени. Большинство школьников с РАС на активное проявление коммуникативной инициативы незнакомого человека реагируют избеганием: прячутся, отворачиваются или зажимают глаза, закрывают лицо или уши ладонями [5, с. 154–165]. Необходимо отметить, что подросткам с аутистическими чертами порой трудно выстраивать коммуникативные отношения с другими людьми, в том числе и со сверстниками, из-за узкого круга общения как самого ребенка, так и его семьи. Подросток испытывает волнение, тревогу, стеснение при взаимодействии с незнакомыми людьми, увеличивается трудность восприятия им информации, соответственно возникают дополнительные сложности при построении диалога. Несмотря на это, в работе С. Довбни, Т. Морозовой, А. Залогой, И. Мононой отмечено, что современные исследования свидетельствуют о заинтересованности детей с РАС в общении и важности своевременно реализованных программ, направленных на развитие коммуникации [6, с. 71–73].

По мнению И.А. Костина, одним из главных принципов, способствующих успешной социализации подростков с аутизмом, является непрерывное продолжение деятельности. Подростку с РАС необходимо находиться в обществе, адаптироваться к новым людям и условиям, будь то учебная, трудовая или досуговая деятельность [7]. На наш взгляд, инклюзивное образование может способствовать вовлечению школьника с РАС в ту самую

непрерывную деятельность, которая позволит ему быть более успешным в освоении школьной программы, а также обеспечит возможность усовершенствования навыков коммуникативного поведения и расширения жизненного опыта. Включение аутичного школьника в инклюзивное обучение поможет реализовать потенциальные возможности и способности таких детей, преодолевать жизненные трудности и стрессовые ситуации. Одновременно с этим при правильной организации инклюзивное образование расширяет личностные возможности и развивает «безбарьерное» мышление у детей с нормативным развитием. Школьники видят всю многогранность социального окружения, учатся находить положительные стороны в каждом человеке независимо от физических или психических особенностей, у детей развиваются чувство взаимопомощи и желание к сотрудничеству. В будущем при встрече с «непохожим» человеком ребенок не будет игнорировать его или испытывать чрезмерное сострадание. У детей, воспитывающихся в инклюзивной среде, не возникают вопросы: «Что такое пандус, зачем он необходим перед тем или иным учреждением?», «Для чего нужны точки около кнопки лифта (шрифт Брайля)?» Для них инклюзивная среда обычна и естественна. В старшей школе продолжают формироваться и развиваться общекультурной компетентности учащихся. Подросткам становится необходимо пересматривать свои позиции в отношении умения проявлять тактичность, вести диалоги, принимать чужое мнение, уважать права других и быть толерантными.

Несмотря на вышеописанные достоинства инклюзивного образовательного процесса, на сегодняшний день не все его участники готовы принять ребенка с ОВЗ в школьную среду. Анализ изучения общественного мнения, проведенного М.А. Писаревской, говорит о том, что 20% учеников школы проявляют негативное отношение к вопросу включения в свой класс детей с ОВЗ [8, с. 9]. Исследования Ю.В. Мельник подтверждают, что 56% подростков отмечают необходимость и возможность реализации инклюзивного образования в своей школе, 14% видят частичную инклюзию конструктивной формой обучения таких детей, а 30% учащихся выражают свое несогласие с совместным обучением с «особыми» детьми, считая, что таким сверстникам необходимо заниматься в коррекционных школах или с помощью дистанционных форм обучения [9]. По мнению Е.А. Кувалдиной, проявление негативного отношения к сверстникам с ОВЗ может быть вызвано недостаточным опытом и навыками взаимодействия подростков с такими категориями детей в повседневных условиях жизни [10]. Школьников с нормативным развитием могут настораживать поведенческие или физиологические проявления нарушений у их одноклассников. В силу низкой информированности о данных особенностях той или иной группы детей с ОВЗ это может способствовать возникновению неверных представлений и ложных стереотипов в подростковой среде. Таким образом, важной задачей педагогического коллектива становится

формирование навыков оптимального взаимодействия и общения между учащимися инклюзивного класса. Важность решения данной задачи подчеркивает С.В. Алехина, говоря о том, что реализация инклюзии предполагает не только включение детей с ОВЗ в учреждения образования, но и формирование определенного уровня готовности общества к принятию и взаимодействию с такими детьми, проведение специально организованной работы со всеми участниками этого процесса [11]. Внедрение инклюзивных принципов и методов в школе должно быть принято не только педагогами и учениками, но и родителями учащихся [12]. Для более успешной социально-эмоциональной адаптации школьника с аутизмом необходимо длительное и комплексное сопровождение, участниками которого становятся ребенок с РАС, обучающиеся школы без ограничений по здоровью, педагоги образовательного учреждения и родители. Одной из форм реализации данной работы с учениками образовательного учреждения может являться проведение занятий педагогом-психологом по расширению коммуникативных навыков и форм взаимодействия школьников в инклюзивной образовательной среде, в том числе и с «неконтактным» одноклассником. Организационно-деятельностные занятия и образовательные сессии позволят подростку проявить активность с целью осмысления своих возможностей в сфере инклюзивного взаимодействия. Такие пробы могут вводиться в старшей школе для получения опыта взаимодействия с человеком с ОВЗ.

Целью предлагаемой статьи является описание работы по психолого-педагогическому обоснованию и разработке содержания занятия по развитию коммуникативных навыков взаимодействия с аутичным сверстником у детей старшего подросткового возраста.

Материал и методы исследования

В данной работе использовались такие методы, как изучение и анализ психолого-педагогической литературы, анализ научных концепций, теорий, подходов, беседа, моделирование. Нами представлено описание работы по психолого-педагогическому обоснованию и разработке содержания занятия по развитию коммуникативных навыков взаимодействия с аутичным сверстником у детей старшего подросткового возраста.

Работа по реализации данного занятия проходила в два этапа. На первом этапе была проведена пилотажная апробация занятия. Занятие проводилось в 2016 г. на базе Физико-технического лицея № 1, в рамках Всероссийского конкурса педагогического мастерства «Шаг в профессию» (г. Саратов), в преддверии Всемирного дня распространения информации об аутизме. Участниками занятия стали 15 обучающихся 9-го класса.

На втором этапе дополненный вариант занятия был реализован на базе ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет». Работа

проводилась в 2017–2019 гг. в рамках Дня открытых дверей. Участниками занятия стали 34 учащихся школ и колледжей г. Волгограда и Волгоградской области.

Результаты исследования и их обсуждение

Далее представлено описание разработанного автором занятия для старших подростков по проблеме взаимодействия с аутичным сверстником в инклюзивной образовательной среде «Общение с необычным одноклассником».

«Общение с необычным одноклассником»

Участники: ученики старших классов средней школы, студенты.

Количество участников: 6–10 человек.

Задачи:

- Выявление актуальности проблемы аутизма среди учащихся.
- Формирование навыков организации оптимального общения с неконтактным сверстником.
- Развитие навыков рефлексии.

Проведение занятия

1. *Приветствие, знакомство с группой*

Цель: создание благоприятной атмосферы в группе.

Ведущий первым представляется аудитории, создает комфортную, располагающую атмосферу. Он может сделать это так: *«Добрый вечер, уважаемые участники занятия! Сейчас каждый из нас по очереди назовет свое имя и школу, колледж, вуз, в котором он обучается. Начинаю с себя: Я – ...»*.

Это необходимо сделать для того, чтобы участники познакомились и сформировали первые впечатления друг о друге.

2. *Упражнение «Найди общее»*

Цель: формирование у членов группы установки на взаимопонимание и умение слушать друг друга.

Далее ведущий говорит вступительное слово: *«В русском языке слово “общение” происходит от “общее”. Английское “communication” восходит к латинскому “communis” – тоже “общее”. Разговаривающие люди объединены чем-то общим, какой-то проблемой, интересом, идеей. Видеть общее с другими – это большое искусство. Даже у самых разных людей могут быть точки соприкосновения. Например, может оказаться, что оба увлекаются разведением рыбок или болеют за один футбольный клуб»*. После этого психолог переходит к выполнению упражнения «Найди общее»: *«Сейчас мы с Вами попытаемся найти общее с другим человеком. Необходимо создать пару с человеком, который, как вам кажется, менее всего похож на вас. В течение 5 минут один из вас будет*

задавать вопросы другому и слушать, что он рассказывал о себе. Через пять минут прозвучит хлопок и партнеры поменяются ролями (звучит хлопок)».

Участники самостоятельно разбиваются по парам и в течение десяти минут обсуждают свои предпочтения. Если количество участников составляет нечетное количество, то ведущий включает с ним в пару себя или своего коллегу-интервизора. После того как время истекло, педагог обращается к участникам: *«Сейчас каждый по очереди закончит фразу, обращенную к партнеру: «Мы с тобой похожи, потому что...»* Во время выступления групп тренеру необходимо записывать ответы участников, одновременно классифицируя их по группам. В конце выполнения упражнения ведущий обобщает ответы участников. Подведение итогов упражнения необходимо для того, чтобы показать участникам занятия схожесть интересов у людей, которые несколько минут назад ничего не знали друг о друге.

3. Представление участников об аутизме

Цель: информирование о проблеме аутизма.

Ведущий продолжает занятие, говоря о том, что существуют люди, в которых физиологически заложены трудности общения. Это люди с аутизмом. После вступительных слов тренера об аутизме участникам занятия предлагается высказать свое мнение о данной проблеме. Задача психолога – подвести дискуссию к тому, что в рамках инклюзивного образования такие люди будут встречаться все чаще среди нас.

4. Упражнение «Необычный одноклассник»

Цель: развитие навыков общения с подростком с аутистическими чертами личности.

Для выполнения упражнения «Необычный одноклассник» участники делятся на группы. Ведущий говорит: *«Сейчас мы разделимся и представим, что в ваш класс пришел новый ученик, он ведет себя немного странно, сел на последнюю парту, один, никому не смотрит в глаза и ни с кем не разговаривает. После окончания урока к Вам подходит новенький и кладет на стол тетрадный лист с надписью....».* Тренер раздает карточки с фразами: *«Будешь моим другом в Вконтакте?»*, *«Дашь мне домой конспект урока?»*, *«Ты играешь в компьютерные игры?»* В течение пяти минут участники группы обсуждают вопрос: *«Как поступить в данной ситуации, что бы я сделал?»* Затем ведущий просит кратко представить основные пути решения данной проблемы. После совместного обсуждения подростки обосновывают несколько возможных вариантов общения с «необычным» одноклассником. Задача психолога состоит в том, чтобы в процессе обсуждения подвести группу к тому, что первоначальное общение с аутичным подростком можно осуществлять посредством записок, задавать ему вопросы, как в упражнении «Найди общее», а затем подойти и попробовать заговорить с ним. Необходимо обратить внимание школьников на то,

что у подростка с РАС есть определенные сложности в установлении контакта и инициировании диалога с одноклассниками. Предложенный в упражнении способ контакта является не единственным и не универсальным для общения с одноклассником с аутистическими особенностями. Далее школьникам следует предложить для рассмотрения несколько вариантов рекомендаций по взаимодействию с людьми с РАС (например, рекомендации сообщества Aspergers.ru или др.) и обсудить способы возможного установления контакта.

Выводы по занятию

Цель: получение обратной связи, рефлексия.

Подводя итоги занятия, тренер задает вопрос участникам: «Что нового вы узнали на занятии?» После обсуждения ведущий заканчивает занятие приятными пожеланиями для участников: *«Совсем скоро мы с вами можем встретиться именно с таким человеком. Тогда вам придется решать эту задачу уже в плане практического применения. Желаю учебных и творческих успехов! Всего доброго!»*

На первом этапе работы пилотажная апробация позволила выявить высокий уровень информированности школьников о проблеме аутизма (все дети знали о существовании такого диагноза, приводили в качестве примеров героев фильмов «Человек дождя», «Тэмпл Грандин», «Без ума от любви», а также художника Стивена Уилтшира). Актуальность данной проблемы у подростков подтвердилась большим количеством вопросов к психологу после краткой теоретической информации об аутизме. Учащиеся спрашивали причину возникновения аутизма («Почему рождаются такие дети?», «Если у родителей нет проблем со здоровьем, может ли родиться такой ребенок?»), возраст возникновения заболевания («Можно ли заболеть аутизмом в 15 лет?»), особенности психического и умственного развития («Правда ли, что все аутисты – гении?»). Занятие получило высокую положительную оценку среди членов конкурсного жюри. Одновременно с этим участие в конкурсе позволило обнаружить недостатки проведенного занятия. Автором было отмечено, что сначала необходимо ввести еще одно упражнение, которое будет способствовать формированию у членов группы установки на взаимопонимание и умение слушать друг друга. Нужно показать подросткам, что даже у совершенно незнакомых и разных людей есть что-то общее. Данное упражнение послужит началом более детального обсуждения особенностей и нарушений коммуникации у старших подростков.

На втором этапе работы подтвердился высокий уровень информированности подростков о проблеме аутизма. Абитуриенты называли имена не только героев кинофильмов, но и реальных людей с аутизмом – Соню Шаталову и Антона Харитонову, истории которых были освещены в медиаисточниках. Внедрение упражнения «Найди

общее» дало положительные результаты. Первоначально подростки хотели разделить на пары совместно со своим другом или человеком, который находится рядом. Но после просьбы психолога выбрать человека, которого они совсем не знали, дети сформировали другие пары. При обсуждении выполненного задания подростки говорили о необходимости применения такого упражнения в реальной жизни. Положительными результатами проведения упражнения «Найди общее» стали анализ различных стратегий поведения во взаимодействии с аутичным одноклассником, выбор приемов и средств общения. После окончания занятия абитуриенты высказали заинтересованность в участии в последующих подобных мероприятиях.

Выводы

Таким образом, проведенное исследование, раскрывающее особенности развития коммуникативной компетентности старших подростков по взаимодействию с аутичным сверстником в инклюзивной образовательной постмодернистской среде, позволило сделать следующие выводы.

1. Изучение статистических данных исследований ряда российских ученых показывает, что около 20–30% подростков негативно относятся к совместному обучению со сверстниками с ОВЗ. Такие результаты могут быть связаны с недостаточной информированностью школьников о сохранных возможностях детей с ОВЗ, наличием противоречивых чувств и эмоциональных переживаний из-за ярких негативных проявлений поведенческих или физиологических нарушений у одноклассников.

2. Для поддержания психологически благополучного климата в коллективе учащихся инклюзивной школы важной задачей педагогов и психологов учреждения является проведение специально организованных занятий, позволяющих подростку проявить активность в осмыслении занимаемой и транслируемой им позиции в вопросах инклюзивного взаимодействия, в частности со сверстником с аутистическими особенностями.

Исследование выполнено при поддержке РФФИ (тема «Постмодернизм как доминанта развития системы образования в США и России», № 19-013-00815).

Список литературы

1. Малахова В.Г., Бокова Т.Н. Особенности образования в информационном обществе // *Alma mater* (Вестник высшей школы). 2019. № 11. С. 36-40.
2. Хаустов А.В., Шумских М.А. Организация образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра в Российской Федерации: результаты

Всероссийского мониторинга 2018 года // Аутизм и нарушения развития. 2019. Т. 17. № 3. С. 3–11. DOI: 10.17759/autdd.2019170301.

3. Лайшева О.А., Житловский В.Е., Корочкин А.В., Лобачева М.В. Ранний детский аутизм. Пути реабилитации: учебно-методическое пособие для студентов. М.: Спорт, 2017. 108 с.

4. Коэн Ш. Как жить с аутизмом?: психолого-педагогические рекомендации по работе и взаимодействию с детьми, страдающими аутическими расстройствами / Пер. И. Костин. 2-е изд. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2016. 239 с.

5. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М., Костин И.А., Веденина М.Ю., Аршатский А.В., Аршатская О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. М.: Теревинф, 2019. 224 с.

6. Довбня С., Морозова Т., Залогина А., Монова И. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказанной эффективностью. СПб.: Сеанс, 2018. 202 с.

7. Костин И.А. Психологическая помощь подросткам с аутизмом // Альманах Института коррекционной педагогики. 2015. № 23 С. 21–49.

8. Писаревская М.А. Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования. Краснодар: Краснодарский ЦНТИ, 2013. 132 с.

9. Мельник Ю.В. Толерантное отношение к нетипичности подростка у одноклассников на современном этапе развития инклюзивного образования // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы международной научно-практической конференции (г. Москва, 20-22 июня 2011 г.). М.: МГППУ, 2011. С. 153–155.

10. Кувалдина Е.А. Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья в деятельности классного руководителя // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. Т. 29. С. 26–30. [Электронный ресурс]. URL: <http://e-koncept.ru/2014/65277.htm> (дата обращения: 21.08.2020).

11. Алехина С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 1. С. 136–145. DOI: 10.17759/pse.2016210112.

12. Морозова В.И. Детско-родительские отношения как фактор сотрудничества педагогов с семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ, в системе инклюзивного образования // Известия ВГСПУ. 2018. № 4. С. 67–72.