

СПЕЦИФИКА ВЗАИМОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Султанова Галия Акрамовна

Башкирский государственный университет, Уфа
galyaaskarova@mail.ru

THE SPECIFICS OF THE RELATIONSHIP OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE CONDITIONS OF SCHOOL EDUCATION

G. Sultanova

Summary: The article discusses and identifies topical aspects of the problems of the specifics of the relationship of primary school children with disabilities in the conditions of school education. Certain types of relationships in various types of activities are highlighted: labor, educational, gaming, productive, etc. The division of children with disabilities into groups depending on the characteristics of their development is also given. In addition, in the article, the author gives some recommendations for teachers and speech pathologists working with children with disabilities, who can optimize the process of organizing the relationship of children with disabilities with their peers in school conditions.

Keywords: children with disabilities, relationships, interpersonal interaction, schooling, peers.

Аннотация: В статье рассматриваются и выявляются актуальные аспекты проблем специфики взаимоотношений детей младшего школьного возраста с ОВЗ в условиях школьного обучения. Освещены отдельные виды взаимоотношений в различных видах деятельности: трудовой, учебной, игровой, продуктивной и др. Также приведено деление детей с ОВЗ на группы в зависимости от особенностей их развития. Кроме того, в статье автор приводит некоторые рекомендации для педагогов и педагогов-дефектологов, работающих с детьми с ОВЗ, которые могут оптимизировать процесс организации взаимоотношений детей с ОВЗ со сверстниками в условия школьного обучения.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, взаимоотношения, межличностное взаимодействие, школьное обучение, сверстники.

В последние годы в России развивается процесс инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в общеобразовательную среду вместе с нормально развивающимися сверстниками. В Федеральном законе «Об образовании в РФ» № 273–ФЗ от 29.12.12 закреплены положения об инклюзивном, то есть совместном обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья: «В целях реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» [38].

На сегодняшний день требует особого внимания воспитание и развитие детей с расстройством аутистического спектра, так как при создании научно-обоснованных условий и пристального внимания со стороны всех участников воспитательно-образовательного процесса такую категорию детей с ОВЗ можно вывести на уровень нормы.

Детский аутизм - это особое нарушение психического развития. Наиболее ярким его проявлением является нарушение развития социального взаимодействия, коммуникации с другими людьми.

Известно, что эмоционально-волевое и познавательное развитие значительно различается у детей с РАС и их нормально развивающихся сверстников (С. Гринспен, О.С. Никольская, J. Locke, K. Macintoshi др.). В связи с этим даже качественная подготовка к школе не может полностью решить задачи их социальной адаптации и обучения при переходе на этап школьного образования (Т.А. Бондарь, О.В. Караневская, Н.Б. Лаврентьева, О.С. Никольская, G.G. McGee и др.). Они, не зависимо от уровня интеллектуального развития, не могут без специальной психолого-педагогической помощи освоить навыки общения и социального взаимодействия в коллективе сверстников (О.С. Никольская, Н.Б. Лаврентьева,

S. Ozonoff, J.M.A. Roberts). В настоящее время вследствие особых сложностей, возникающих из-за недостаточности социальной адаптации и особенностей познавательного развития таких учащихся, им предлагаются индивидуальная, надомная, семейная или дистантная формы обучения. Но, по мнению многих специалистов, «аутичный ребенок оказывается в этих условиях в ситуации искусственной изоляции, дополнительно ограничивающей возможности его социального развития» (К. Гилберт, И.А. Костин, О.С. Никольская, Т. Питерс, К. Dahle, N. Humphrey и др.). Вопрос об организации образования и социализации детей с РАС в общеобразовательной школе в настоящее время стоит особенно остро в том числе и потому, что количество детей с РАС, обучающихся в школах, постоянно увеличивается (B. Haller, P. Shattuck). Вследствие этого в настоящее время выявляются запросы как педагогической практики, так и родительской общности. Однако в научной литературе по вопросам обучения детей с РАС данная тема пока не получила всестороннего освещения.

По мнению большинства авторов (Е.Р. Баенская, Ф.Волкмар, Н.С. Жукова, Н.Г. Манелис, О.С. Никольская, L. Kanner, R.L. Coegel и др.), одним из главных нарушений, препятствующих успешной социальной адаптации детей с расстройствами аутистического спектра, является недостаточное развитие навыков взаимодействия, что может проявляться отсутствием или отставанием разговорной речи, стереотипиями в речи, неспособностью поддержать диалог, отвечать на вопросы и рядом других специфических особенностей.

Проблемой общения и развития взаимодействия в младшем школьном возрасте занимались такие ученые, как А.А. Бодалев, М.И. Лисина, Л.Я. Лозован, Т.А. Репина, Е.Г. Савина, Е.О. Смирнова и др. Авторы придерживаются мнения, что процесс развития навыков взаимодействия является основным в социально-коммуникативном развитии ребенка и характеризуют развитие коммуникативных навыков как развитие способности эффективного общения и успешного взаимодействия с окружающими, в процессе которого ребенок не только познает другого человека, но и самого себя.

Однако, не смотря на такое количество исследований в области развития и воспитания детей с РАС, вопросы развития навыков взаимодействия у детей данной категории недостаточно освещены в научных исследованиях.

Отсюда возникает **противоречие** между нацеленностью современной образовательной политики на развитие навыков взаимодействия в процессе включения детей с РАС в общеобразовательное пространство и недостаточной разработанностью организационно-педагогических условий и учебно-методического обеспе-

чения этого процесса.

Актуальность темы определила **проблему исследования**: какие направления в системе педагогической коррекции способствуют эффективному развитию навыков взаимодействия у младших школьников с расстройствами аутистического спектра в условиях школьного обучения?

Объект исследования: взаимодействие детей младшего школьного возраста с РАС.

Предмет исследования: специфика взаимоотношений в процессе общения детей младшего школьного возраста с РАС.

Цель исследования: теоретически изучить специфику взаимоотношений детей младшего школьного возраста с РАС, в процессе общения в условиях школьного обучения и разработать программу, направленную на совершенствование данного процесса.

Для достижения цели были поставлены и решены следующие **задачи**:

1. Раскрыть понятие «взаимоотношения» в психолого-педагогических исследованиях;
2. Дать характеристику расстройству аутистического спектра, его понятие, классификация;
3. Изучить особенности взаимоотношений детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра
4. Определить исходный уровень развития взаимоотношений со всеми участниками воспитательно-образовательного процесса и сверстниками у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра;
5. Разработать программу по развитию взаимоотношений детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра и в ходе эмпирического исследования проверить ее эффективность.

Гипотеза: особенности взаимоотношений ребенка с РАС могут определяться в процессе общения в условиях школьного обучения, которые определяются спецификой общения: коммуникативной, перцептивной, интерактивной сторон общения по каждой из линий ребенка (родители, педагоги, сверстники).

Проведенное исследование показало, что взаимоотношения человека всегда разворачиваются в конкретной деятельности и обусловлены ее целями и содержанием. По мнению В.А. Петровского, «генерация новых ресурсов возможны межличностных взаимодействий составляет пока еще неявную, скрытую от субъекта перспективу развития его деятельности (и развитие

его самого как личности)» [22, с. 124].

Прежде чем рассмотреть понятие «взаимоотношения», выясним что же такое отношение.

Отношение – это позиция личности ко всему, что ее окружает и к самой себе. Следовательно «взаимоотношение» – это взаимная позиция одной личности к другой, позиция личности по отношению к общности [24, с. 121].

В словаре С.И. Ожегова «взаимоотношения» - взаимные отношения между кем-нибудь и чем-нибудь [20, с. 245].

Взаимоотношения - субъективно переживаемые связи и отношения между людьми. Это система межличностных установок, ориентаций, ожиданий, определяемых содержанием совместной деятельности людей и их общения, считает Л.Н. Галигузова [6, с. 77].

Рассмотрев понятие «взаимоотношения» в словаре М.Ю. Кондратьева, мы выяснили, что взаимоотношения — субъективно переживаемые связи и отношения между людьми. Это система межличностных установок, ориентаций, ожиданий, определяемых содержанием совместной деятельности людей и их общения [27, с. 65].

Д.Б. Эльконин [29], И.В. Ключева [12], отмечают, что взаимоотношения ярче проявляются там, где сама деятельность создает условия для объединения детей. Наиболее ценной в этом отношении является совместная игра, которая прежде всего имеет общественный характер. Личные желания и интересы, порожденные личными потребностями, уступают общественным мотивам, общественным правилам, коллективным интересам.

Взаимоотношения в детском коллективе во многом определяются уровнем развития личности ребенка. И наоборот, именно положительные взаимоотношения способствуют становлению и развитию его личности. Наряду с этим психолого-педагогические исследования (Я.Л. Коломинский, А.И. Аржанова) убеждают в том, что стихийно складывающиеся в детских коллективах взаимоотношения не всегда вырабатывают у ребенка гуманные – чувства, а иногда ведут к появлению прямо противоположных качеств. «...Не сразу заметишь в группе беду – чрезмерно активного, «агрессивно» общительно-го ребенка, «хозяина», запугивающего одних, упрасаивающего других, заискивающего перед третьими, но всех себе подчиняющего деспотического эгоиста. Как будто играют дружно, дети не жалуются... Так и складывается тип отношений: одни всегда только командуют, другие – только подчиняются».

Основной чертой детей с РАС является негативное отношение к любым попыткам установления контакта с ним. Ребёнок может начать волноваться, если кто-то

обращается к нему, отказывается играть даже с близкими людьми. Такие дети не любят физического контакта с другими людьми, избегают глазного контакта. Ясно, что если дети с РАС не способны устанавливать контакты даже с ближайшими людьми, то у них предсказуемо возникают проблемы при взаимодействии со сверстниками и педагогами.

Отечественные и зарубежные авторы [1; 2; 14; 15; 20] отмечают ряд особенностей в развитии коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра: нарушения визуального контакта, трудности социализации и коммуникации (общения), стереотипичность в поведении.

Л. Каннер [38] рассматривал трудности коммуникации как основной критерий для диагностики детского аутизма. При аутизме нарушаются все коммуникативные формы поведения на самых ранних этапах развития.

Основываясь на исследования отечественных и зарубежных авторов [1; 2; 14; 15; 20] можно выделить следующие особенности коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра в период младенчества:

- нарушение визуального контакта: ребенок не смотрит в глаза, не отслеживает действия другого человека, нарушены навыки совместного (разделенного) внимания – данный термин используется в прикладном анализе поведения и означает одновременное участие двух или более людей, которые мысленно сосредоточены на одном и том же внешнем предмете;
- недостаточная выраженность эмоциональных реакций на близких людей;
- недостаточная выраженная реакция на свет, звуки, на близких людей, отсутствие социальной улыбки на лицо матери или другого близкого человека;
- отсутствие или монотонность гуления, лепета;
- отрицательное отношение к контакту с близкими людьми или наоборот преувеличенные реакции на расставание с матерью: ребенок не просится на руки или активно сопротивляется контакту или идет на руки ко всем, иногда наоборот проявляет плач и крик на расставание с матерью;
- несформированность указательного жеста;
- отсутствие реакции на собственное имя;
- отсутствие интереса к окружающим предметам, стереотипичность в манипулятивной деятельности с игрушками;
- отсутствие реакции на речь матери или близких людей [1].

У детей в раннем младенчестве могут присутствовать все вышеперечисленные реакции или данные реакции

могут носить эпизодический характер. Некоторые дети в первый год жизни требуют повышенного внимания, наблюдаются нарушения сна и пищевого поведения. Несмотря на особенности аутичных детей, проявляющиеся в период раннего развития, отечественные и зарубежные исследователи считают невозможным диагностировать аутизм в раннем детстве.

А. Eriksson, P. DeChateau [35], проанализировав видеозаписи поведения аутичных детей, пришли к заключению, что специфические симптомы начали проявляться только на втором году жизни. К полутора годам, у аутичных детей начинают проявляться особенности поведения: недостаток концентрации внимания, ответной реакции, нарушение коммуникации или полное отсутствие речи, эмоциональная неустойчивость.

S. Baron-Cohen, J. Allen, C. Gillberg [36], используя анкету CHAT, показали, что в возрасте 18-месяцев можно предположить наличие аутизма, если у детей отмечаются нарушения в символической игре, несформированность указательного жеста, недостаток разделенного внимания, социальной заинтересованности, социальной игры.

Исследования наглядно демонстрируют, что у аутичных детей на ранних этапах развития существует недостатки взаимной коммуникации, которая свойственна нормально развивающимся детям. Наиболее отчетливо нарушения коммуникативного характера проявляются к трем годам.

Однако, как показала практика, дети с аутизмом стремятся к общению, но у них недостаточно навыков для эффективной коммуникации. Поэтому ребенок, пытаясь вступить в контакт, может толкнуть сверстника, ударить, что-то отобрать, а потом убежать.

Для того, чтобы он стал успешен в общении со сверстниками, необходимо проведение целенаправленной работы по развитию продуктивных навыков общения со стороны всех взрослых, окружающих ребенка – воспитателей, специалистов. Эта работа проводится на музыкальных и физкультурных занятиях, в режимных моментах, в совместных играх. Педагоги постоянно должны стремиться создавать ситуации, в которых ребенок с расстройствами аутистического спектра получает позитивный опыт общения со сверстниками [37, с. 61].

Опыт работы показывает, что дети с расстройствами аутистического спектра охотно идут на контакт с детьми, если те оказывают им помощь. Больше того, овладение навыками самообслуживания под руководством других детей происходит гораздо быстрее. Такое шефство над особыми детьми дает возможность снизить потребность

в постоянном индивидуальном внимании взрослого, тем самым позволяет этим детям действовать более независимо и в большей степени соответствовать своим сверстникам. Задача педагога - достигать до особых детей, помочь им понять и принять этот мир таким, каков он есть [7, с. 88].

Считается, что постепенно дети с РАС могут научиться общению. Но это нарушение полностью не исчезнет. РАС сохраняется на протяжении всей жизни человека, но благодаря ранней коррекционной помощи можно добиться многого. Конечно, эффективность деятельности зависит от типа нарушений и тяжести состояния. Большинство врачей считают, что самые тяжёлые формы аутизма встречаются достаточно редко, чаще всего мы имеем дело с аутичными проявлениями. Если с такими детьми заниматься и уделять занятиям достаточно времени, то развитие ребёнка – аутиста будет максимально приближено к сверстникам.

Таким образом, исследователи отмечают при аутизме специфические особенности коммуникативных навыков, связанных с когнитивными, эмоциональными и социальными нарушениями у детей и проявляющиеся в отсутствии мотивации, разделенного внимания, трудностях использования вербальных и невербальных средств коммуникации. Отмечено неумение адекватно выражать просьбы, инициировать общение, используя различные средства коммуникации, трудности в понимании речи, недостаток ответной реакции и обратной связи, неспособность к диалогу.

После анализа специальной литературы отечественных и зарубежных авторов по проблеме развития навыков взаимодействия у младших школьников с расстройствами аутистического спектра нами было организовано экспериментальное исследование с **целью**: выявить уровень развития навыков взаимодействия у младших школьников с расстройствами аутистического спектра. Для достижения цели нами были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать методы и диагностические задания для изучения уровня развития навыков взаимодействия у младших школьников с расстройствами аутистического спектра.
2. Изучить специфические особенности, выделить критерии и выявить уровень развития навыков взаимодействия у младших школьников с расстройствами аутистического спектра.

На констатирующем этапе экспериментальной работы приняли участие 20 детей в возрасте от 7 до 9 лет с диагнозом «Детский аутизм». Работа с детьми проводилась с октября 2021 по май 2022 года.

Для изучения уровня развития коммуникативных на-

выков у дошкольников с расстройствами аутистического спектра мы использовали следующие методы и диагностические задания:

1. Анкетирование – родители (законные представители) ребенка заполняли анкету, разработанную куратором Центра раннего вмешательства САВА.
2. Беседа с родителями, в ходе которой мы обсуждали пункты анкеты, анамнез речевого развития ребенка.
3. Наблюдение за ребенком в естественных условиях в процессе самостоятельной деятельности на протяжении 30 минут.
4. Диагностическое задание «Парное обусловливание» - сочетание приятных стимулов с педагогом, которое проводилось индивидуально с каждым ребенком на протяжении 20 минут. Детям предлагались мотивационные поощрения: запускать светящуюся игрушку, дуть мыльные пузыри, играть с водой, сенсорная коробка, телефон с мелодиями с мультяшек.

Проведенное исследование показало, что 20% дошкольников с расстройствами аутистического спектра продемонстрировали высокий уровень развития навыков взаимоотношений. В репертуаре этих детей большое количество развернутых просьб, запросов на получение информации; дети были способны развернуто комментировать свои действия и действия других людей; дети с высоким уровнем понимания обращенной речи. Они демонстрировали адекватную реакцию в ответ на высказывания и просьбы взрослого; использовали фразовую речь в ответах на вопросы, требующие понимания причинно-следственных связей и временных представлений; демонстрировали высокий уровень развития социальных и игровых навыков. По результатам констатирующего этапа экспериментальной работы дети набрали от 78 до 85 баллов.

15% детей имеют средний уровень развития навыков взаимоотношений. Дети просили мотивационные стимулы двумя словами, используя существительные и глаголы; задавали простые вопросы, но не были заинтересованы в получении ответа от собеседника. Дети понимают обращенную речь, но затруднялись понять многокомпонентные инструкции. Дети поддерживали зрительный контакт, взаимодействовали в игре со сверстниками, обращались с простой просьбой к сверстнику и выполняли его инструкции. В интравербальных навыках преобладали ответы на заученные биографические вопросы. По результатам констатирующего этапа экспериментальной работы дети набрали от 59 до 64 баллов.

У 35% детей с расстройствами аутистического спектра выявлен низкий уровень развития навыков взаимоотношений. Дети выражали просьбы 1 словом,

чаще всего просили узкий репертуар мотивационных стимулов, были зависимы от подсказок со стороны взрослого или от присутствия желаемого предмета; запрос на получение информации отсутствовал; дети были способны комментировать окружающие события и называть предметы одним словом (существительным или глаголом); не могли отвечать на вопросы; понимание обращенной речи у этих детей ситуативное, зависящее от контекста конкретной ситуации; уровень игровых и социальных навыков низкий. По результатам констатирующего этапа дети набрали 13-29 баллов.

Критический уровень развития взаимоотношений выявлен у 30% дошкольников с расстройствами аутистического спектра. Невербальные и невокальные дети, которые не умеют выразить просьбу адекватным способом; использовали указательный жест, или показывали на желаемый предмет рукой взрослого, более старшие дети этой группы замещали просьбу нежелательным поведением; ни один ребенок этой группы не использовал систему альтернативной коммуникации; дети не были способны комментировать окружающие события; у большинства детей этой группы отсутствовали навыки понимания рецептивной речи, игровые и социальные навыки не сформированы, низкий уровень мотивации и узкий круг интересов. По результатам констатирующего этапа дети набрали от 3 до 10 баллов.

Таким образом, основная часть дошкольников с расстройствами аутистического спектра имеет низкий (35%) и критический (30%) уровень развития взаимоотношений.

Далее мы сочли необходимым разработку программы развития взаимоотношений у данной категории детей. Целью формирующего эксперимента данного исследования является разработка и апробация психолого-педагогических условий формирования взаимоотношений у детей 7-9 лет с расстройствами аутистического спектра.

Мы предположили, что формирование взаимоотношений у детей 7-9 лет с расстройствами аутистического спектра возможно при организации следующих психолого-педагогических условий:

- организация индивидуальной и подгрупповой работы с детьми, направленной на формирование взаимоотношений, с учетом индивидуальных особенностей проявления аутистического расстройства;
- психологическое просвещение и взаимодействие всех специалистов, осуществляющих сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра;

— психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра.

Задачами формирующего эксперимента являлись следующие:

1. Определить этапы и содержание экспериментальной работы в соответствии с предложенными психолого-педагогическими условиями формирования взаимоотношений у детей 7-9 лет с расстройствами аутистического спектра.
2. Апробировать предложенные психолого-педагогические условия формирования взаимоотношений у детей 7-9 лет с расстройствами аутистического спектра.
3. Определить эффективность психолого-педагогических условий формирования взаимоотношений у детей 7-9 лет с расстройствами аутистического спектра.

Работа по формированию взаимоотношений у детей 7-9 лет с расстройствами аутистического спектра включала в себя три этапа.

Первый этап – подготовительный. Приоритетные условия, реализуемые на подготовительном этапе, это – составление рекомендаций для педагогов по формированию навыков взаимодействия у детей с РАС и разработка Консультации для родителей на тему: «Формирование коммуникативной деятельности ребенка с РАС».

Второй этап – сопроводительный. Целью данного этапа являлось психологическое просвещение всех специалистов, осуществляющих сопровождение детей с РАС, и психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с РАС по вопросу формирования коммуникативной деятельности.

Содержанием сопроводительного этапа являлось обучение педагогов игровым приемам по формированию навыков взаимодействия с РАС посредством составленных рекомендаций, проведение Консультации для родителей на тему: «Формирование коммуникативной деятельности ребенка с РАС».

Третий этап – содержательно-деятельностный. Цель данного этапа – организация индивидуальной и подгрупповой работы с детьми, направленной на формирование и развитие навыков взаимодействия у детей 7-9 лет.

Содержательно-деятельностный этап включал в себя разработку комплекса игр и упражнений по развитию навыков взаимодействия у детей 7-9 лет с РАС, проведение комплекса игр и упражнений по развитию навыков

взаимодействия у детей 7-9 лет с РАС в группе и на индивидуальных занятиях с учетом уровня развития у них навыков взаимодействия.

Содержание формирующего эксперимента представлено в таблице 1.

Таблица 1.

Этапы формирующего эксперимента

Этапы	Цель	Содержание
Первый этап – подготовительный	1) создать мотивацию к общению, дать возможность проявлять инициативу, тем самым формировать целенаправленное общение, 2) совершенствовать понимание речи, 3) стимулировать речевую активность	1. Составление рекомендаций для воспитателей по формированию коммуникативной деятельности у детей с РАС Разработка Консультации для родителей на тему: «Формирование навыков взаимодействия ребенка с РАС»
Второй этап – сопроводительный	1. Психологическое просвещение всех специалистов, осуществляющих сопровождение детей с РАС 2. Психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с РАС	1. Обучение воспитателей игровым приемам по формированию навыков взаимодействия детей с РАС. Проведение Консультации для родителей на тему: «Формирование навыков взаимодействия у детей с РАС»
Третий этап – содержательно-деятельностный	Организация индивидуальной и подгрупповой работы с детьми, направленной на развитие навыков взаимодействия	1. Разработка комплекса игр и упражнений по развитию навыков взаимодействия у детей с РАС 2. Проведение комплекса игр и упражнений по формированию навыков взаимодействия у детей с РАС

Таким образом, на основании полученных результатов были выделены основные направления коррекционно-педагогической работы по развитию навыков взаимодействия у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра. В основу реализации, данной с работы, были положены следующие принципы: онтогенетический, наглядности, системности, развития, опоры на сохранный звено и т.д. Коррекционно-педагогическая работа по развитию взаимоотношений у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра включает в себя два направления: работа с родителями/законными представителями и деятельность специалистов по развитию взаимоотношений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ф3 от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.rg.ru>
2. Петровский, В.А. Личностно-развивающее взаимодействие / В.А. Петровский, В.К. Калинин, И.Б. Котова. - Ростов н/Д: АО «Цв. печать», 1996. - 85,[1] с. : ил.; 21 см.; ISBN 5-87807-098-7: Б. ц.
3. Ожегов, С.И. Словарь русского языка. - 18-е изд., стереотипное. - Русский язык; Москва, 1986. - 797[2]с.: порт.; 27см. ещё
4. Галигузова, Л.Н. Ступени общения: от года до семи лет / Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова. - М.: Просвещение, 1992. - 142,[1] с.: ил.; 22 см. - (Библиотека воспитателя детского сада); ISBN 5-09-004054-0 : Б. ц.
5. Эльконин, Д.Б. Э533 Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Эльконин; ред.-сост. Б.Д. Эльконин. — 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 384 с. ISBN 978-5-7695-4068-4...» [Источник: [http://psychlib.ru/mgppu/Edp-2007/Edp-001.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/Edp-2007/Edp-001.htm#$p1)]

© Султанова Галия Акрамовна (galyaaskarova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Башкирский государственный университет