

Особенности межличностных отношений детей с задержкой психического развития, обучающихся в разных образовательных условиях

Peculiarities of interpersonal relationships of children with mental retardation studying in different educational conditions

УДК 376.4

DOI: 10.12737/2500-3305-2025-10-2-43-52

Павлова А.С.

Канд. психол. наук, доцент института психологии и комплексной реабилитации, ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет», г. Москва
e-mail: pavlovaas@mgpu.ru

Pavlova A.S.

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Institute of Psychology and Comprehensive Rehabilitation, Moscow City Pedagogical University, Moscow
e-mail: pavlovaas@mgpu.ru

Аннотация

В статье рассматриваются межличностные отношения как комплекс взаимодействий между членами сообщества, которые в основном основаны на различных типах коммуникации, прежде всего, визуальных или невербальных (внешний вид и жесты) и лингвистических или вербальных. Автор проводит анализ межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития в различных образовательных условиях – школе-интернате и общеобразовательной школе. Подчеркивает важность включения специалистов в работу по развитию межличностных отношений и коммуникативных способностей у детей данных групп, необходимость оказания содействия в социализации и индивидуализации детей данной категории как личности и проведения своевременной коррекции. Предложены методические рекомендации для педагогов и родителей по преодолению недостатков общения младших школьников в различных условиях обучения.

Ключевые слова: межличностные отношения, общение, коммуникативные навыки, младший школьник, задержка психического развития.

Abstract

The article examines interpersonal relationships as a complex of interactions between members of a community, which are mainly based on various types of communication, primarily visual or non-verbal (such as appearance and gestures) and linguistic or verbal. The author analyzes the interpersonal relationships of primary school students with mental retardation in various educational settings – a boarding school and a comprehensive school. The article emphasizes the importance of involving specialists in the work on developing interpersonal relationships and communication skills in children of these groups, the need to assist in the socialization and individualization of children of this category as individuals and to carry out timely correction. Methodological recommendations are offered for teachers and parents to overcome the communication deficiencies of younger students in various educational settings.

Keywords: interpersonal relationships, communication, communication skills, primary school student, mental retardation.

Введение

Понятие «межличностные отношения» исследовалось и интерпретировалось многими отечественными и зарубежными психологами, проводились теоретические и экспериментальные исследования как зарубежными психологами (Р. Арон, К. Дэвис, Д. М. Пак, Дж. Ритцер, Э. Торндайк, А. Фернхем, П. Хейвен и др.), так и отечественными (В. М. Бехтерев, Л. С. Выготский, Б. Г. Ананьев, В. Н. Мясищев, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, Б. Д. Парыгин, А. А. Леонтьев, А. А. Бодалев, А. А. Реан, Г. М. Андреева и др.). Этот термин также неразрывно связан с понятием «общение».

Общение является важной составляющей процесса социализации. С момента включения ребенка в школьный коллектив межличностные отношения со сверстниками начинают интенсивнее развиваться и приобретать все большее значение. Взаимодействие детей в период обучения в начальной школе несомненно способствует формированию коммуникативных навыков, самосознания, а также психическому, физическому и нравственному развитию (А. В. Запорожец, М. И. Лисина, Е. О. Смирнова, Д. Б. Эльконин и др.).

Межличностные отношения – комплекс взаимодействий между членами сообщества, которые в основном основаны на различных типах коммуникации, прежде всего, визуальных или невербальных (таких как внешний вид и жесты) и лингвистических или вербальных [7; 12]. Э. Торндайк в 1920 году впервые в своих работах употребил термин «социальный интеллект», который лежит в основе коммуникативной личности, способной к вступлению, участию и поддержанию долгих межличностных отношений. Основываясь на трудах Э. Торндайка, психолог Д. М. Пак в своих работах описывал особенности межличностных отношений детей, развитие их социального интеллекта. Автор утверждал, что благодаря социальному интеллекту намного легче стало изучение межличностных отношений детей в группе [12].

Межличностные отношения берут свое начало в раннем детстве. В первый год жизни ребенка закладываются базовые предпосылки межличностных отношений, затем они изменяются, развиваются с помощью близкого круга общения и общества [2]. Ведущей деятельностью в период младенчества является непосредственно эмоциональное общение с близким взрослым (Д. Б. Эльконин).

М. И. Лисина предложила следующую структуру коммуникативных видов деятельности:

- предмет общения – это второй участник процесса, как субъект;
- потребность в общении с целью получить знания, оценивание окружающей действительности, самопознание и самооценка;
- коммуникативные мотивы – причины, сподвигнувшие инициатора общения к этому;
- действие общения – конкретный процесс, часть общей совокупности процессов общения, направленной на достижение определенной цели, подразумевающий инициативные акты и ответы;
- цели общения – конечный желаемый результат общения, обусловленный исходными данными и потребностями;
- средства связи – единичные последовательные процессы, осуществляемые в ходе действия общения;
- продукты общения – духовные и материальные результаты, получаемые на этапах общения [6].

Таким образом, общение основывается на процессах, которые последовательно выполняются для получения того или иного результата [9]. Действие общения – это целая система, состоящая из более частных процессов – средств связи, которая перетекает в феномен межличностных отношений.

Для младших школьников характерно стремление к овладеванию навыками коммуникации. В этом возрасте у детей отмечаются активное установление дружеских контактов, приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и стремление заводить друзей [1; 15].

Для детей младшего школьного возраста характерна эмоциональная насыщенность

общения, раскованность, экспрессивно-мимические проявления и стремление выбрать «предпочитаемого» собеседника. Эти особенности являются необходимым условием для успешной социализации младшего школьника [8; 11].

Межличностные отношения младших школьников являются неотъемлемой частью их жизни. Общение со сверстниками – это основной способ достижения целей школы по освоению предметов, социализации и здоровому когнитивному, социальному и физическому развитию. Под коммуникативными умениями и навыками, которые младший школьник использует в процессе межличностных отношений, важно отметить способность личности находить и поддерживать социальные контакты в малой группе.

В отличие от нормально развивающихся сверстников общение младших школьников с ЗПР характеризуется низкой речевой активностью. Крайне редко дети с ЗПР могут обратиться к взрослым по собственной инициативе [10].

К началу обучения в школе дети с ЗПР демонстрируют недостаточный уровень развития общения в связи с отсутствием навыков в сфере межличностных отношений, нарушением социальных навыков. Отставание проявляется в том числе в дружбе со сверстниками, а также запозданием формирования социальных отношений [3; 5]. Для таких детей общение со взрослыми вне семьи имеет низкую значимость, также данной группе детей достаточно сложно давать оценку нравственных качеств взрослых и сверстников [4].

В исследованиях Л. С. Выготского, М. И. Лисиной, Д. Б. Эльконина и других психологов говорится о повышенной инфантильности младших школьников с ЗПР, неумении сдерживать себя и соблюдать правила на фоне общей несформированности их психики, что существенно тормозит процесс развития межличностных отношений со сверстниками. В начале школьного обучения дети с трудом понимают правила поведения в школе и свои обязанности как ученика. В сравнении со сверстниками дети с ЗПР выглядят моложе, их поведение схоже с детьми дошкольного возраста: перебивают преподавателя, своевольно встают с места, могут ходить по классу во время урока или просто играть, не концентрируя внимания на том, что изучается на уроке. В связи с этим замечена быстрая утомляемость и отсутствие учебного интереса у данной категории детей, на фоне ограниченности знаний и умений [5].

В трудах Е. А. Слепович описано общение школьников в игровой деятельности. Отмечено, что дети с ЗПР самостоятельно не включаются в игру со сверстниками. Во всех случаях требуется вмешательство взрослого для организации игры. Отсутствует полноценное взаимодействие младших школьников [13].

Межличностные отношения представляют собой комплекс взаимодействий между членами группы, которые в основном основаны на различных типах коммуникации. По структуре межличностных отношений можно выделить: предмет общения, потребность в общении, коммуникативные мотивы, действие общения, цели общения, средства связи, продукты общения. Таким образом общение – это целая система, состоящая из более частных процессов – средств связи, которая перетекает в феномен межличностных отношений.

Изучение особенностей межличностных отношений детей с ЗПР в различных образовательных условиях обучения имеет важное значение, поскольку потребность в общении является базовой и выступает необходимым условием полноценного существования ребенка в обществе, является основой развития его личности.

Исследование проводилось на базе двух образовательных учреждений: Юрьевской общеобразовательной школы-интерната для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и Раменской средней общеобразовательной школы №9.

В экспериментальную группу 1 (ЭГ1) были включены 10 младших школьников с ЗПР из школы-интерната, а в экспериментальную группу 2 (ЭГ2) – 10 младших школьников с ЗПР из общеобразовательной школы. Всего в исследовании приняли участие 20 человек.

Для проведения исследования были выделены рассматриваемые критерии межличностных отношений:

1. Сформированность способности к сотрудничеству.
2. Особенности отношений со сверстниками.

3. Широта круга общения.
4. Отношение к лидерству.
5. Уровень сформированности коммуникативных навыков.
6. Социометрический статус членов группы.

Для исследования был подобран следующий комплекс диагностических методик:

- методика «Рукавички» Г.А. Цукерман;
- методика «Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей» (У. Шутц. Модификация и критерии анализа: Г.Р. Хузеевой);
- методика «Социометрия» Дж. Морено.

В ходе сравнительного анализа результатов констатирующего эксперимента была проведена количественная и качественная обработка полученных результатов исследования. Для статистической обработки результатов применялась методика Манна-Уитни, с целью определения достоверности различий исследуемых признаков у младших школьников ЭГ1 и ЭГ2.

Результаты диагностики сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества по методике «Рукавички» показали низкий уровень сотрудничества в ЭГ1 у 60% (6 детей). Средний уровень был выявлен у 30% (3 ребенка), а высокий у 10% (1 ребенок).

В ЭГ2 были получены следующие результаты: низкий уровень – 40% (4 ребенка), средний 40% (4 ребенка), высокий – 20% (2 ребенка).

Качественный анализ результатов диагностики показал, что сотрудничество у детей с ЗПР, обучающихся в общеобразовательной школе развито несколько лучше, чем у детей из школы-интерната, так как высокий и средний уровень продемонстрировали на 10% больше испытуемых.

Сравнительный анализ результатов выявления уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества по методике «Рукавички» Г.А. Цукерман представлен на рисунке 1.

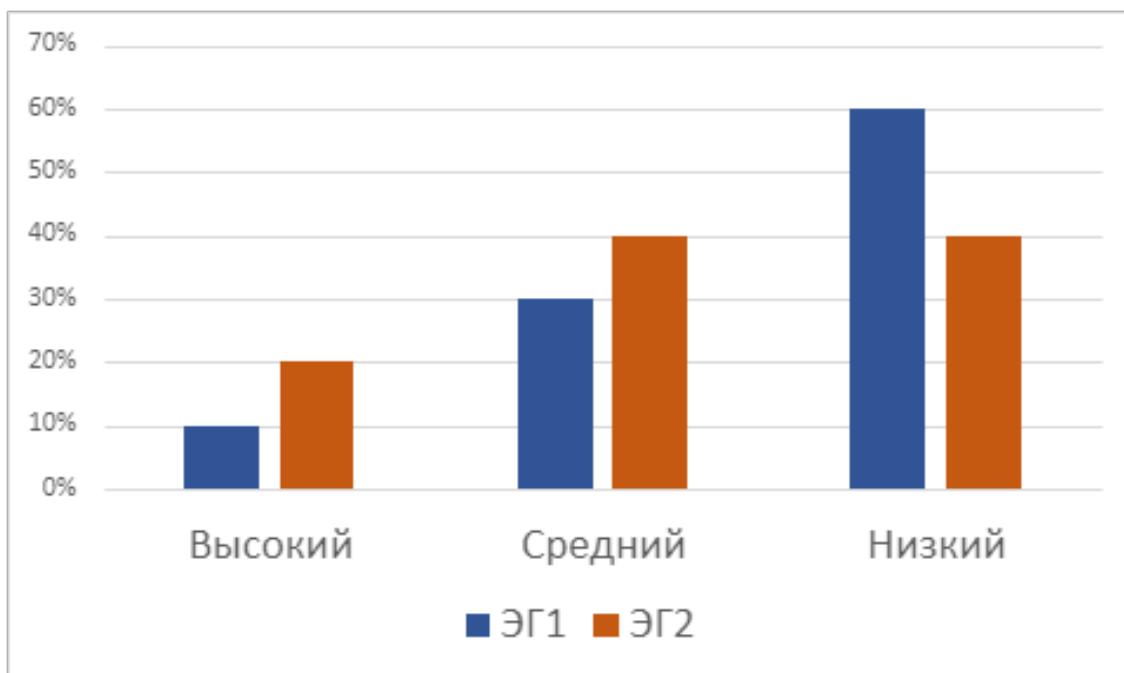


Рис. 1. Результаты выявления уровня сформированности действий по согласованию усилий

На основании статистического анализа по Манна-Уитни мы можем сказать, что различия уровня развития кооперации в исследуемых группах статистически не значимы ($P>0,05$) (Таблица 1).

Таблица 1
Результаты статистического анализа по Манна-Уитни

Критерии исследования	U-критерий Манна-Уитни	Критическое значение U	Результат
Коопeração	39	23	39>23, (P>0,05)

Исследование содержания общения младших школьников по методике «Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей» (У. Шутц. Модификация и критерии анализа Г.Р. Хузеевой) показало, что в экспериментальной группе 1 (ЭГ1) игровой мотив преобладает у 60% (6 детей), в экспериментальной группе 2 (ЭГ2) этот показатель равен 50% (5 детей), в то время как личностный мотив в обеих группах преобладает только у 30% (3 детей), именно этот мотив способствует формированию определенных черт характера, интересов, норм поведения в обществе.

Особенности отношений со сверстниками оцениваются как отрицательные 70% (7 детей) в ЭГ1 и 60% (6 детей) в ЭГ2, что говорит о низком эмоциональном благополучии в обеих группах. Показатель отношения к лидерству равен в обеих группах: 60% (6 детей) относятся отрицательно к лидерству и в ЭГ1, и ЭГ2. Большинство детей в обеих группах могут избегать принятия решений и не способны брать на себя ответственность.

Исследование видов взаимодействия показало, что в ЭГ1 к независимости и автономии стремятся 60% (6 детей), а в ЭГ2 этот показатель равен 80% (8 человек).

Анализ результатов поведения в случае отвержения показал, что большинство детей в обеих группах не умеют находить конструктивные способы дальнейшего взаимодействия в случае непринятия в совместную деятельность. В ЭГ1 этот показатель составил 80% (8 детей), а в ЭГ2 60% (6 детей). Активная позиция в общении проявляется только у 10% (1 ребенка) в ЭГ1 и у 30% (3 детей) в ЭГ2, это может говорить о недостаточном развитии коммуникативных навыков в обеих группах, о сниженной инициативности у детей.

Статистический анализ экспериментальных данных, полученных в результате исследования по методике ОМО показывает, что различия уровня развития по всем критериям в исследуемых группах статистически не значимы (P>0,05) (Таблица 2).

Таблица 2
Результаты статистического анализа по Манна-Уитни

Критерии исследования	U-критерий Манна-Уитни	Критическое значение U	Результат
Содержание общения	43,5	23	43,5>23, (P>0,05)
Особенности отношений	45	23	45>23, (P>0,05)
Широта круга общения	45	23	45>23, (P>0,05)
Отношение к лидерству	50	23	50>23, (P>0,05)
Особенности взаимодействия	40	23	40>23, (P>0,05)
Поведение в случае отвержения	40	23	40>23, (P>0,05)
Активность в общении	40	23	40>23, (P>0,05)

С помощью диагностической методики «Социометрия» Дж. Морено удалось определить статус каждого школьника в группе. Было подсчитано число полученных выборов каждым участником исследования в ЭГ1 и ЭГ2, составлены социометрические матрицы. На основании полученных данных каждый ребенок был отнесен к одной из статусных групп.

Благоприятные: «звезды» (5 и более выборов), «предпочитаемые» (3-4 выбора). Если большинство детей оказывается в этих статусных группах, то уровень благополучия взаимоотношений (УБВ) в группе можно считать высоким. Неблагоприятные: «принятые» (1-2 выбора), «не принятые» (0 выборов). Преобладание детей, относящихся к данным статусным группам, свидетельствует о низком УБВ в группе.

Если же соотношение количества детей в благоприятных и неблагоприятных статусных группах одинаково, мы можем говорить о среднем УБВ в группе. Распределение младших школьников по статусным категориям представлено в таблице 3 на рисунке 2.

Таблица 3

Распределение младших школьников по статусным категориям на основании методики «Социометрия» (в %)

	Экспериментальная группа 1		Экспериментальная группа 2	
	Количество человек	%	Количество человек	%
«Звезды»	1	10%	1	10%
«Предпочитаемые»	2	20%	3	30%
«Принятые»	6	60%	6	60%
«Не принятые»	1	10%	0	0%

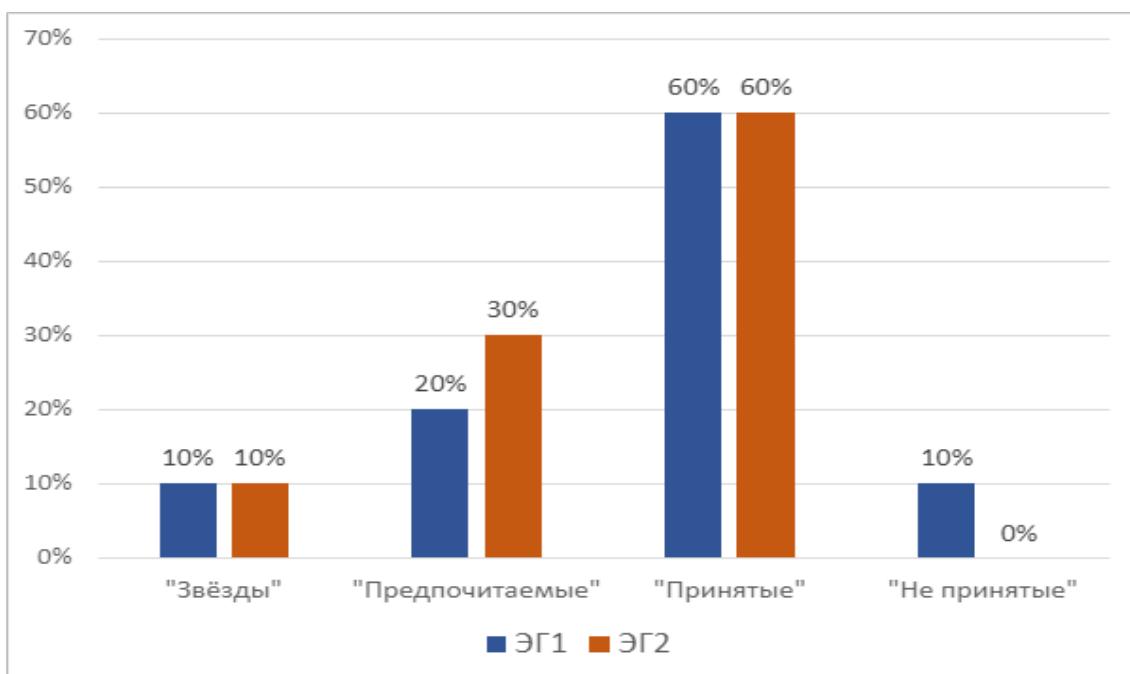


Рис. 2. Распределение младших школьников по статусным категориям на основании методики «Социометрия»

По полученным результатам мы можем судить о социально-психологическом климате в группе, выявить предпочтения в межличностных связях, лидерство, а также определить отстраненных членов коллектива.

Качественный анализ результатов диагностики показал, что в ЭГ1 к «звездам» можно отнести 10% обследуемых (1 ребенка). Обследование детей в ЭГ2 показало такой же результат 10% (1 ребенок). Статус «предпочитаемые» в ЭГ1 набрали 20% (2 ребенка) и достаточно близкий результат показало обследование ЭГ2 – 30% (3 ребенка).

В ЭГ1 10% (1 ребенок) оказался в зоне «не принятых». Этой девочке сложно дается взаимодействие с другими детьми, она достаточно конфликтна, зачастую отказывается участвовать в совместной деятельности и играх. В то время как в ЭГ2 не оказалось «не принятых» детей.

Согласно полученным данным уровень благополучия взаимоотношений в обеих группах низкий, так как преобладает количество детей, относящихся к неблагоприятным группам: в ЭГ1 – 70% (7 человек), в ЭГ2 – 60% (6 человек). Эмоциональный климат в данных группах младших школьников с ЗПР отчужденный (холодный).

Распределение по уровню благополучия взаимоотношений в группе представлено на рисунке 3.

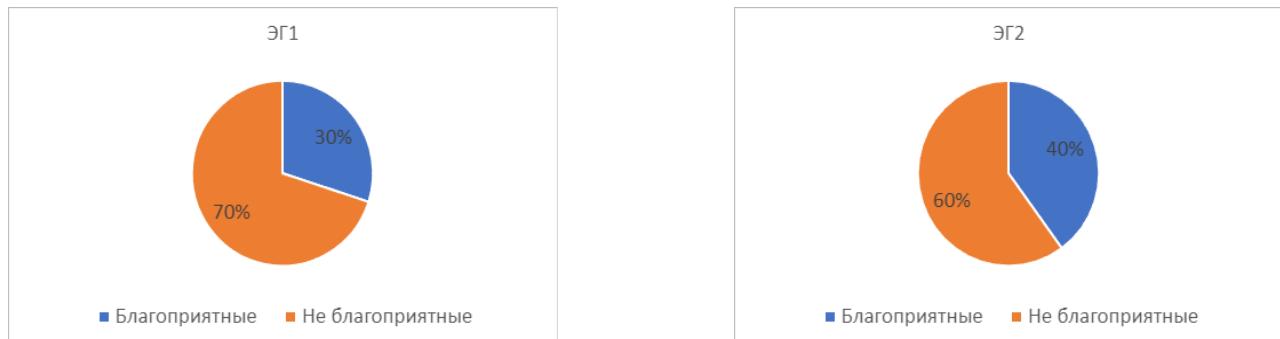


Рис. 3. Распределение по уровню благополучия взаимоотношений в группе

Затем была дана оценка групповой сплоченности, рассчитан так называемый индекс групповой сплоченности. Показатель хорошей групповой сплоченности – 0,6-0,7.

В ЭГ1 индекс равен 0,17, а в ЭГ2 данный показатель равен 0,22. На основании полученных числовых данных мы можем сделать вывод о том, что в обеих группах достаточно низкий уровень сплоченности.

Статистический анализ экспериментальных данных (по Манна-Уитни) не выявил достоверно значимых различий в результатах исследования по методике «Социометрия» ($P>0,05$) (Таблица 4).

Таблица 4
Результаты статистического анализа по Манна-Уитни

Критерий исследования	U-критерий Манна-Уитни	Критическое значение U	Результат
Распределение по статусным группам	42,5	23	$42,5 > 23$ ($P>0,05$)
Уровень благополучия в группе	45	23	$45 > 23$, ($P>0,05$)

Обобщая результаты диагностик по данным методикам, можно заключить, что полученная разница результатов исследования двух групп незначительна. В условиях общеобразовательной школы у детей с ЗПР по сравнению с детьми из школы-интерната несколько лучше развито сотрудничество (на 10%). Исследование особенностей межличностных отношений показало более низкое эмоциональное благополучие в ЭГ1 (на 10%). Детям обеих групп в равной степени свойственно избегание принятия решений. Они не стремятся взять на себя лидерскую позицию и ответственность. Умение выстраивать конструктивную реакцию на отвержение преобладает в ЭГ2 на 20%. Проявление активной позиции в общении также преобладает у детей ЭГ2 на 20%.

Статистический анализ экспериментальных данных (по Манна-Уитни) подтвердил, что различия уровня признака в сравниваемых группах по всем исследуемым критериям оказались статистически не значимы ($P>0,05$).

Дети с ЗПР из обеих школ показали низкий уровень сформированности коммуникативных способностей, по сравнению с нормой. Следовательно, в обоих образовательных условиях необходимо включение специалистов в работу по развитию межличностных отношений и коммуникативных способностей у детей данных групп. Необходимо оказывать содействие в социализации и индивидуализации детей данной категории как личности и проводить своевременную коррекцию в обоих образовательных условиях.

Коррекционная работа по преодолению трудностей в развитии межличностных отношений детей с ЗПР предполагает комплексный подход. В работу должны быть включены не только дети и педагоги, но и родители. Существуют принципы развития общения детей с ЗПР, основанные на закономерностях онтогенетического развития, которые необходимо учитывать преподавателям и психологам при работе с детьми:

- I. Необходимо использовать эмоционально привлекательные пособия и материалы, способствующие стимулированию положительных эмоций и помогающие созданию благоприятной эмоциональной атмосферы.
- II. Необходимо активно привлекать социальное окружение, в частности родителей, к участию в разнообразных коррекционных мероприятиях.

Процесс коррекции строится поэтапно:

1) Подготовительный – на данном этапе необходимо установить благоприятный эмоциональный контакт с ребенком и его семьей. Собрать анамнестические данные о психофизическом состоянии здоровья ребенка. Необходимо получить доверие и расположность к участию в коррекционном процессе со стороны родителей. Затем необходимо проанализировать диагностический инструментарий по данной проблеме и определить критерии исследования.

2) Диагностический – необходимо провести исследование и диагностику особенностей общения детей с ЗПР, выделить ведущую форму коммуникации младших школьников со сверстниками. Необходимо определить направления коррекционной работы, разработать и составить коррекционную программу для детей, а также подготовить психологические тренинги для преподавателей и родителей по повышению навыков работы с проблемами межличностных отношений младших школьников с ЗПР.

3) Коррекционный – на данном этапе происходит реализация коррекционной работы по улучшению навыков общения младших школьников с ЗПР. Общие принципы коррекции: единство диагностики и коррекции, единство коррекции и развития, деятельностного подхода к коррекции, коммуникативной направленности обучения и воспитания. Включение родителей в коррекционный процесс является обязательным.

Данная работа способствует: формированию потребности в общении, эмоционально-положительному восприятию сверстников, осознанию ребенком себя в качестве члена коллектива, развитию умения выстраивать коммуникацию со сверстниками, расширению репертуара средств общения, повышению культуры общения, а также налаживанию сотрудничества и принятию лидерской позиции младшими школьниками с ЗПР. Основная цель данной работы приблизить к норме коммуникативные навыки данной группы детей, для того чтобы они могли беспрепятственно взаимодействовать с любыми членами общества.

Для повышения компетентности учителей и родителей в вопросах рекомендуется проведение цикла тематических консультаций, обучающих семинаров, тренинговых занятий, а также обучающих семинаров. Для родителей предлагается программа социально-психологического тренинга, направленного на повышение их психологической и коммуникативной компетентности.

Социально-психологический тренинг является одним из методов активного обучения и психологического воздействия, осуществляемого в процессе группового взаимодействия, во время которого собственная активность обучающегося дополняется рефлексией над собственным поведением и поведением других участников группы. Тренинг позволяет приобрести навыки общения, сформировать у участников индивидуально-специфические

приемы коммуникации, раскрыть их индивидуальные особенности, скорректировать собственное поведение.

Целью социально-психологического тренинга, предложенного для родителей, является отработка навыков взаимодействия между членами семьи и остальным окружением с учетом потребностей и эмоционального состояния субъектов общения. Предлагаемая программа тренинга включает в себя серию занятий. Продолжительность одного тренингового занятия составляет 2 часа и рекомендуется один раз в месяц.

Каждое занятие имеет общую структуру: мотивационный блок, информационный блок, упражнения на отработку навыков:

Занятие 1 «Вводное» направлено на знакомство с участниками тренинга. На этом занятии участникам предоставляется информация о целях и задачах тренинга, определяются правила для участников тренинга.

Занятие 2 «Знакомство с собственным ребенком» направлено на понимание эмоционального состояния и потребностей ребенка.

Занятие 3 «Ценности семейного воспитания» направлено на осознание ценностей семейного воспитания, в частности важности общения между членами семьи для полноценного развития ребенка.

Занятие 4 «Особенности взаимодействия с детьми» направлено на выяснение важности для развития ребенка возможности проявлять собственную индивидуальность и получать поддержку от родителей.

Занятие 5 «Итоговое» направлено на отработку навыков взаимодействия в общении и подведение итогов обучения по программе социально-психологического тренинга.

Работу с учителями также необходимо направить на повышение их коммуникативной компетентности. Результаты анализа свидетельствуют о том, что в условиях реформирования образовательной системы, проблема развития профессионализма педагогических работников, в частности учителей начальной школы, приобретает особую значимость. Система образования наполняется новой структурой и содержанием, что в свою очередь требует создания принципиально новых подходов к предоставлению качественных образовательных услуг и возможно только при наличии у педагогических работников не только соответствующего уровня образованности, но и определенного уровня сформированности коммуникативной компетенции.

Во время общения коммуникативное поведение учителя анализируется не только по содержанию его высказываний, но и по согласованности его жестов, движений, выражение лица с речью. Рассказы, реплики, вопросы, оценочные суждения, ответы, замечания, эмоциональные реакции создают специфическую атмосферу, являющуюся результатом коммуникативного поведения учителя. Настроение, эмоциональные впечатления от встречи с учителем, его взгляд, интонация, тональность речи влияют на собеседника. Поэтому важно, планируя встречу с коллегами, с детьми или с их родителями, обдумать не только содержание общения, но и особенности речи и коммуникативности поведения.

Особую значимость эти качества приобретают для учителя в ситуациях профессионального общения с детьми с ЗПР, для которых характерными особенностями речевого развития является бедность словарного запаса, преимущество в нем бытовой лексики, недостаточно сформированный фонематический слух и фонематическое восприятие. Эти особенности психического развития негативно влияют на развитие коммуникативной деятельности детей и усложняют процесс общения.

Нами были предложены методические рекомендации для педагогов и родителей по преодолению недостатков общения младших школьников в различных условиях обучения:

- 1) Повысить уровень общения детей с ЗПР младшего школьного возраста в общении со сверстниками путем создания коррекционно-развивающей среды за счет привлечения к этому процессу психолога, педагогов и родителей.
- 2) Повысить коммуникативную компетентность родителей через отработку навыков взаимодействия, осознания потребностей и эмоционального состояния субъектов

общения, что позволит родителям лучше понимать собственного ребенка и будет способствовать ее коммуникативному развитию.

- 3) Актуализировать у педагогов теоретические знания по вопросам педагогического общения, отработать определенные средства коммуникативного поведения в сложных ситуациях.

Литература

1. Венгер А. Л. Психологическое обследование младших школьников [Текст] / А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман. - М.: Владос-Пресс, 2005. - 159 с.
2. Григоренко Н. Ю. Современные подходы к формированию коммуникативных умений у детей первых лет жизни с отклонениями в развитии [Текст] / Н. Ю. Григоренко // Педагогическое образование в России. - 2019. - № 2. - С. 104-109.
3. Дмитриева Е. Е. Коммуникативное развитие детей с легкими формами психического недоразвития на ранних этапах дизонтогенеза: Монография [Текст] / Е. Е. Дмитриева. - Н. Новгород: НГПУ, 2004. - 258 с.
4. Защирина О. В. Психология детей с задержкой психического развития: [хрестоматия]: учеб. пособие для студентов вузов [Текст] / О. В. Защирина. - СПб.: Речь, 2003. - 431 с.
5. Леонтьев А. А. Психология общения: учеб. пос. для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / А. А. Леонтьев. - М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2009. - 368 с.
6. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М. И. Лисина. - СПб.: Питер, 2009. - 320 с.
7. Мануйлова В. В. Подготовка к обучению в школе детей с ограниченными возможностями здоровья учебно-методическое пособие [Текст] / В. В. Мануйлова. - Москва, 2017. - 104 с.
8. Медведева Е. А. Формирование диадного общения младших школьников с задержкой психического развития средствами арттехнологий (теория, диагностика, практика): монография. Сер. Специальная педагогика и психология [Текст] / Е. А. Медведева, И. Б. Ильина. - Москва, 2010. - 105 с.
9. Медведева Е.А. Общение как феномен культуры, искусства и способ социализации личности в онтогенезе и дизонтогенезе // В книге: Специальная педагогика и специальная психология: современные методологические подходы. Коллективная монография [Текст] / Е. А. Медведева / Под ред. Богдановой Т. Г., Назаровой Н. М. - Москва: ЛОГМАГ, 2013. - С. 69-76.
10. Павлова А. С. Особенности общения со сверстниками младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в художественной деятельности [Текст] / А. С. Павлова // Казанская наука. - 2015. - № 10. - С. 346-348.
11. Павлова А. С. Социально-психологическая адаптация первоклассника к условиям школьной жизни [Текст] / А. С. Павлова, А. В. Миронова // Проблемы современного педагогического образования. - 2022. - № 75-2. - С. 385-388.
12. Пак Д. М. Проблема социального интеллекта в детской психологии [Текст] / Д. М. Пак // Интернет-журнал СахГУ: Наука, образование, общество. - 2010. - № 1 (3). - 4 с.
13. Слепович Е. С. Становление социальных норм поведения у младших школьников с задержкой психического развития [Текст] / Е. С. Слепович, Е. Л. Винникова // Психологическая наука и общественная практика. Ч. 2. - Минск, 1993.
14. Ульянкова У. В. Инклюзивное обучение детей с ЗПР: теоретико-методологические основы психологической помощи [Текст] / У. В. Ульянкова // Специальная педагогика и специальная психология: современные методологические подходы. Коллективная монография / Под ред. Богдановой Т. Г., Назаровой Н. М. - М.: ЛОГМАГ, 2013. - С. 47-58.
15. Яковлева И.М. Адаптация учеников с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном классе [Текст] / И. М. Яковлева, Ю. А. Афанасьева // Начальная школа. - 2022. - №12. - С. 58-63.