

Сравнительный анализ характеристик социальной ситуации развития младших школьников, обучающихся в инклюзивных классах

Юдина Т.А.

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
(ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6209-1583>, e-mail: ta.yudina@gmail.com

В статье обсуждаются результаты эмпирического исследования, проведенного с целью сравнения характеристик социальной ситуации развития нормативно развивающихся младших школьников и младших школьников с ОВЗ при совместном обучении в условиях инклюзивного образования. Выборку исследования составили 14 учителей начальных классов и 328 учеников двух образовательных комплексов г. Москвы в возрасте от 7 до 11 лет, в т.ч. 18 детей, имеющих статус ОВЗ, подтвержденный ПМПК. Использовались следующие методы: социометрия, методика «Цветовой тест отношений», критериально-ориентированное наблюдение на уроках, интервью с педагогами, анализ индивидуальных случаев. Данные исследования свидетельствуют, что социальный статус младших школьников с ОВЗ в среднем ниже по сравнению с социальным статусом нормативно развивающихся одноклассников. Кроме того, у младших школьников с ОВЗ положительное эмоциональное самоотношение наблюдается реже, чем у их сверстников без ОВЗ. Показано, что младшие школьники чаще проявляют к одноклассникам с ОВЗ положительное эмоциональное отношение, чем социальное принятие, т.е. предпочтение в качестве партнеров для совместной деятельности.

Ключевые слова: социальная ситуация развития, младший школьный возраст, инклюзивное образование, самооценка, социальный статус, эмоциональное принятие.

Для цитаты: Юдина Т.А. Сравнительный анализ характеристик социальной ситуации развития младших школьников, обучающихся в инклюзивных классах [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2020. Том 12. № 3. С. 31–44. DOI: [10.17759/psyedu.2020120302](https://doi.org/10.17759/psyedu.2020120302)

Comparative Analysis of the Characteristics of the Social Situation of Development in Primary School Children Studying in Inclusive Classes

Tatiana A. Yudina

Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6209-1583>, e-mail: ta.yudina@gmail.com

The article discusses the results of an empirical study focused on the comparative analysis of the characteristics of the social situation of development in normatively developing primary school children and children with disabilities studying in inclusive education. The study sample consisted of 14 primary school teachers and 328 students from two educational complexes in Moscow at the age from 7 to 11 years, including 18 children with a disability status, confirmed by the PMPK. The following methods were used: sociometry, the “Color Test of Relationship”, criterion-oriented observation in the classroom, interviews with teachers, analysis of individual cases. Research data indicates that the social status of children with disabilities is on average lower than the social status of their normatively developing classmates. In addition, children with disabilities have a low level of self-esteem more often than their peers without disabilities. It was shown that primary school children more often demonstrate positive emotional attitude than positive social attitude, i.e. choosing as partners for joint activities, towards their classmates with disabilities.

Keywords: social situation of development, primary school age, inclusive education, self-esteem, social status, emotional acceptance.

For citation: Yudina T.A. Comparative Analysis of the Characteristics of the Social Situation of Development Primary School Children Studying in Inclusive Classes. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological-Educational Studies*, 2020. Vol. 12, no. 3, pp. 31–44. DOI:10.17759/psyedu.2020120302 (In Russ.).

Введение

Согласно данным, опубликованным Росстатом, в 2019/2020 учебном году около 30% младших школьников в России получали образование в инклюзивных классах, т.е. в условиях совместного обучения нормативно развивающихся детей и детей, имеющих статус ОВЗ (ограниченные возможности здоровья). При этом доля обучающихся с ОВЗ в инклюзивных классах начальной школы составила 8%, что соответствует доле детей с ОВЗ в общей детской популяции.

Концепция инклюзивного образования основана на идее включения в общеобразовательную систему всех детей, принимая во внимание их индивидуальные потребности и возможности [21]. Реализация особых образовательных потребностей обучающихся требует создания в школах целого ряда специальных образовательных

условий, таких как адаптированные образовательные программы, психолого-педагогическое сопровождение, тьюторская помощь, доступная архитектурная среда и т.д.

Важной особенностью инклюзивного образования является обучение детей в неоднородных по уровню развития классах, что отличает этот подход от традиционной классно-урочной системы, в которой детей объединяют в классы по общему уровню развития. Специфика инклюзивного подхода предполагает изменения в психолого-педагогическом сопровождении образовательного процесса как в отношении обучающихся с ОВЗ, так и в отношении нормативно развивающихся детей [1; 6; 11; 13; 16]. Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образовательного процесса должно строиться на основе анализа социальной ситуации развития обучающихся инклюзивных классов [15].

Введенное Л.С. Выготским понятие социальной ситуации развития как специфичное для каждого возраста отношение между ребенком и социальной средой в современной психологической науке раскрывается через динамическую структуру, включающую объективный и субъективный аспекты. В данном эмпирическом исследовании проведен сравнительный анализ характеристик социальной ситуации развития обучающихся инклюзивных классов на основе теоретической модели динамической структуры социальной ситуации развития, разработанной О.А. Карабановой [5]. Указанная модель включает следующие характеристики социальной ситуации развития: социальная позиция обучающегося; система ожиданий, норм и требований; формы сотрудничества и совместной деятельности (объективный аспект); система ориентирующих образов, субъективное восприятие обучающимся своего места в системе социальных отношений (субъективный аспект) [5].

Программа исследования

Целью исследования стало проведение сравнительного анализа характеристик социальной ситуации развития младших школьников с ОВЗ и их одноклассников, не имеющих статуса ОВЗ. Гипотеза состояла в том, что при совместном обучении в инклюзивных классах существуют различия в характеристиках субъективного и объективного аспектов социальной ситуации развития нормативно развивающихся младших школьников и их одноклассников со статусом ОВЗ.

Выборку эмпирического исследования составили 328 детей в возрасте от 7 до 11 лет, обучающихся четырнадцати инклюзивных классов начальной школы: пяти вторых, пяти третьих и четырех четвертых. В каждом из обследованных классов обучались от 1 до 3 детей, имеющих подтвержденный в заключении психолого-медико-педагогической комиссии статус ОВЗ: 7 детей с синдромом Дауна, 6 детей с задержкой психического развития, 3 ребенка с расстройствами аутистического спектра, 1 ребенок с тяжелыми нарушениями речи, 1 ребенок с нарушениями опорно-двигательного аппарата (всего 18 детей). Кроме того, в исследовании приняли участие 14 учителей начальных классов с педагогическим стажем от 1 до 27 лет.

Для сбора эмпирических данных были использованы следующие методики: социометрия, методика «Цветовой тест отношений», критериально-ориентированное наблюдение на уроках, интервью с педагогами, анализ индивидуальных случаев.

Психологическая диагностика обучающихся инклюзивных классов проводилась в групповой форме. Испытуемым были предложены бланки, содержащие полный список одноклассников, а также цветные карточки (8 цветов). Сначала младшим школьникам было предложено подобрать цветовые ассоциации к характеру каждого из своих одноклассников и к своему характеру (первая часть методики «Цветовой тест отношений»). Затем обучающимся были заданы три вопроса социометрической методики: 1) кому из одноклассников вы бы хотели вручить подарок; 2) с кем вы бы хотели сидеть за одной партой; 3) с кем вы бы хотели жить в одной комнате, если бы поехали с классом на экскурсию в другой город. Для ответа на каждый из этих вопросов детям было предложено сделать три положительных и три отрицательных выбора среди одноклассников и отметить свои ответы в таблице бланка. Последним шагом испытуемых просили проранжировать восемь цветных карточек в порядке предпочтений: от самого приятного до самого неприятного (вторая часть методики «Цветовой тест отношений»).

Проективная методика «Цветовой тест отношений» позволяет диагностировать неосознанное эмоциональное отношение к одноклассникам и эмоциональное самоотношение. Подбор цветовых ассоциаций к характерам одноклассников соотносился с индивидуальным профилем цветовых предпочтений каждого ребенка, на основе чего было сделано заключение о положительном, нейтральном или отрицательном эмоциональном отношении. Процедура проведения и обработки «Цветового теста отношений» проводилась в соответствии с описанием методики, данным в пособии Н.Я. Семаго и М.М. Семаго [12]. Процедура проведения и обработки данных социометрии была проведена в соответствии с описанием методики, данным Я.Л. Коломинским [7; 9; 10].

Интервью с педагогами проводилось индивидуально в форме беседы на основе перечня подготовленных исследователем вопросов о характеристиках социальной ситуации развития обучающихся с ОВЗ. Наблюдения на уроках проводились исследователем с использованием перечня профессиональных действий педагогов по включению обучающихся с ОВЗ в общеобразовательный процесс, составленного по результатам анализа литературы и интервью с педагогами. Каждое действие педагога, обращенное к обучающимся с ОВЗ, фиксировалось в протоколе наблюдений.

Результаты исследования

В данном исследовании были проанализированы такие характеристики субъективного аспекта социальной ситуации развития, как эмоциональное самоотношение обучающихся и эмоциональное отношение к одноклассникам. Диагностика этих характеристик проводилась с помощью методики «Цветовой тест отношений».

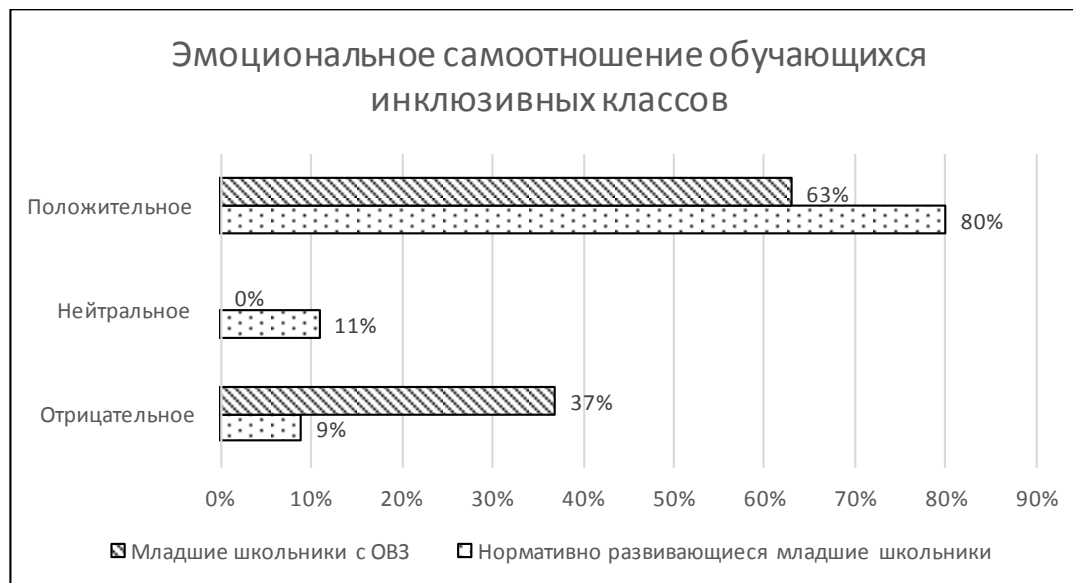


Рис. 1. Сравнение эмоционального самоотношения обучающихся инклюзивных классов (N=328)

Результаты показывают, что 80% обучающихся инклюзивных классов, не имеющих статуса ОВЗ, демонстрируют положительное эмоциональное самоотношение. В целом преобладание положительного самоотношения у младших школьников согласуется с результатами, полученными в других исследованиях [2; 3]. В то же время у младших школьников с ОВЗ положительное самоотношение встречается реже по сравнению с нормативно развивающимися одноклассниками – в 63% случаев, при этом 37% младших школьников с ОВЗ продемонстрировали отрицательное эмоциональное самоотношение (рис. 1). Достоверность различий между показателями самоотношения нормативно развивающихся младших школьников и их одноклассников с ОВЗ подтверждена статистически с помощью углового преобразования Фишера ($p < 0,01$).

В целом в обследованных инклюзивных классах преобладает эмоциональное принятие обучающимися своих одноклассников. Положительное отношение в данном случае отражает высокую эмоциональную значимость и привлекательность одноклассников, а отрицательное отношение – их низкую значимость и привлекательность. Обобщенные данные эмоционального принятия нормативно развивающихся младших школьников одноклассниками (средние по классам) представлены на рис. 2.

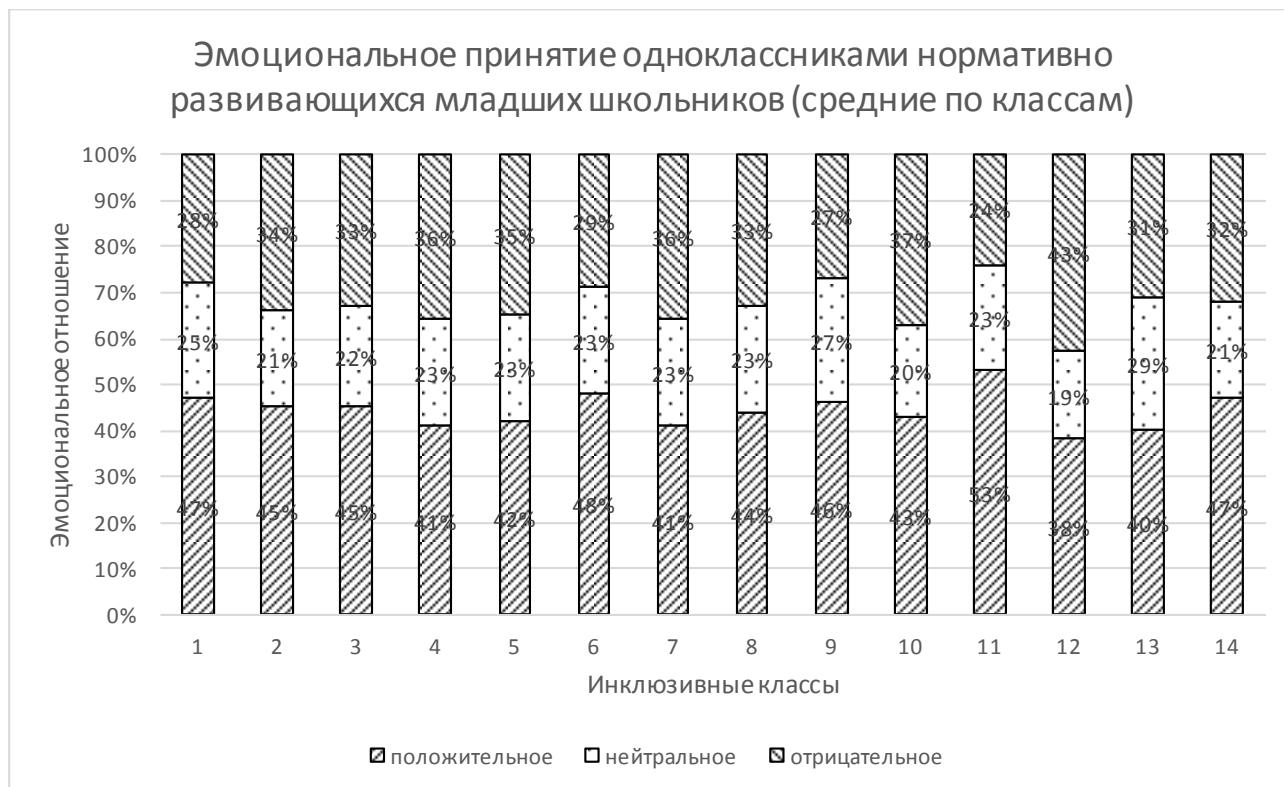


Рис. 2. Эмоциональное принятие одноклассниками нормативно развивающихся младших школьников (средние по классам) (N=310)

Анализ индивидуальных показателей эмоционального принятия одноклассниками обучающихся с ОВЗ показал, что большинство из них (78%) эмоционально принимают одноклассниками: процент сверстников, которые относятся к детям с ОВЗ положительно или нейтрально, выше, чем процент отвергающих одноклассников. При этом показатели эмоционального принятия одноклассниками среди детей с ОВЗ варьируются от 2,06 до 5,67, а среди нормативно развивающихся младших школьников от 0,81 до 6,14. Индивидуальные показатели эмоционального принятия одноклассниками младших школьников с ОВЗ представлены на рис. 3.

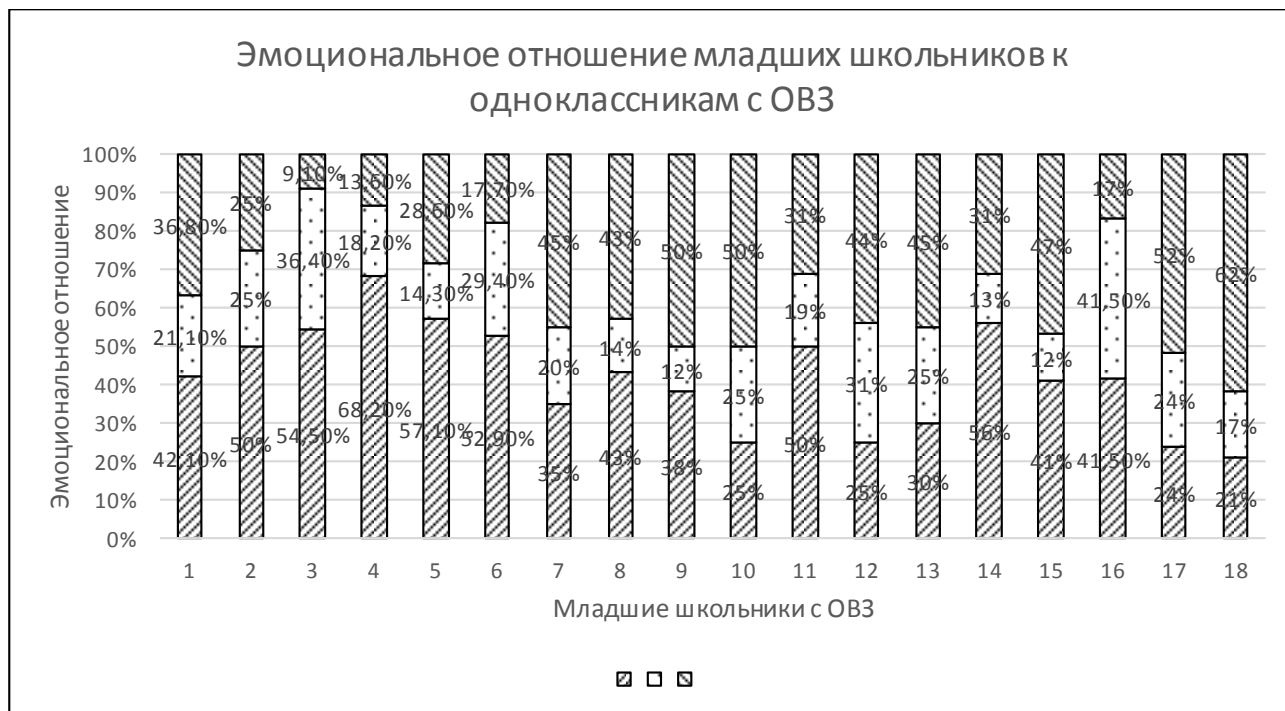


Рис. 3. Эмоциональное отношение нормативно развивающихся младших школьников к одноклассникам с ОВЗ (N=310)

Статистический анализ данных показал, что по уровню эмоционального принятия одноклассниками различия между нормативно развивающимися младшими школьниками и младшими школьниками с ОВЗ не значимы (см. табл. 1).

Таблица 1

Сравнение эмоционального принятия одноклассниками нормативно развивающихся младших школьников и младших школьников с ОВЗ (N=328)

	Статистика U Манна-Уигни	Статистика W Уилкоксона	Z	Асимпт. знч. (двухсторонняя)
Ранги ЦТО	924,000	31800,000	-0,360	0,719
Средние ЦТО	2702,000	50597,000	-0,203	0,839

Таким образом, сравнение характеристик субъективного аспекта социальной ситуации развития частично подтвердило гипотезу исследования: значимые различия между нормативно развивающимися младшими школьниками и их одноклассниками с ОВЗ обнаружены по показателю эмоционального самоотношения, а по уровню эмоционального принятия одноклассниками достоверных различий между ними не выявлено.

Сравнение объективного аспекта социальной ситуации развития двух категорий обучающихся инклюзивных классов проводилось по следующим характеристикам: социальная позиция в классе (социометрия); система ожиданий, норм и требований

(интервью с педагогами); формы сотрудничества и совместной деятельности (наблюдения на уроках).

Для сравнения социальной позиции обучающихся в классе использовались данные социометрической методики. Сопоставление индивидуальных социометрических статусов обучающихся с ОВЗ и нормативно развивающихся младших школьников показало достоверные различия между исследуемыми группами по двум параметрам: по числу положительных выборов со стороны одноклассников ($p < 0,01$) и по отрицательному социометрическому индексу ($p < 0,01$). Достоверных различий по числу отрицательных выборов со стороны одноклассников и положительному социометрическому индексу между двумя группами не обнаружено. Данные представлены в табл. 2.

Таблица 2

Сравнение индивидуальных социометрических статусов нормативно развивающихся младших школьников и младших школьников с ОВЗ, обучающихся в инклюзивных классах (N=328)

	Статистика U Манна-Уитни	Статистика W Уилкоксона	Z	Асимпт. знач. (двухсторонняя)
Положительный социометрический индекс	2146,500	2317,500	-1,647	,100
Отрицательный социометрический индекс	1241,500	49446,500	-3,988	,000**
Число положительных выборов	1652,000	1823,000	-2,916	,004**
Число отрицательных выборов	2291,500	50496,500	-1,279	,201

Условные обозначения: ** - различия определены на уровне достоверности $p < 0,01$.

Полученные результаты о том, что младшие школьники с ОВЗ реже социально принимаются и чаще отвергаются по сравнению с нормативно развивающимися одноклассниками, подтверждают гипотезу исследования. Эти выводы согласуются с результатами ряда авторов, проводивших исследования с помощью социометрической методики в инклюзивных классах [17; 18; 19; 20].

Поскольку социометрическая методика фиксирует факты предпочтений и социальных установок в межличностных отношениях [7, с. 91], а социометрические индексы отражают предпочтения детей в выборе партнеров для совместной деятельности [7, с. 98], полученные данные показывают проявление негативных социальных установок одноклассников по отношению к детям с ОВЗ. Младшие школьники с ОВЗ реже выбираются одноклассниками в качестве партнеров для совместной деятельности, а значит нуждаются в педагогической и психологической поддержке.

Данные наблюдений на уроках и интервью с педагогами позволили прийти к выводу о том, что общение и взаимодействие между младшими школьниками с ОВЗ и их одноклассниками происходят в основном во внеурочной и игровой деятельности,

инициаторами такого общения выступают как сами дети, так и педагоги. При этом включение обучающихся с ОВЗ в совместную деятельность с одноклассниками на уроках наблюдалось лишь в половине описанных случаев. Между тем, включение в совместную учебную деятельность представляется необходимым условием полноценной образовательной инклюзии обучающихся с ОВЗ [8].

Анализ индивидуальных случаев позволил выявить условия, которые способствуют эмоциональному и социальному принятию обучающихся с ОВЗ среди одноклассников. К ним относятся: ранняя социализация детей с ОВЗ (например, посещение инклюзивного детского сада); развитие социальных и учебных навыков у детей с ОВЗ, в которых они успешны с точки зрения одноклассников; активная позиция родителей детей с ОВЗ по их обучению и социализации; тьюторское сопровождение и коррекционно-развивающая помощь, оказываемые детям с ОВЗ; система ожиданий, норм и требований со стороны педагогов и родителей, которые отвечают индивидуальным возможностям детей с ОВЗ, и другие.

Проведен анализ взаимосвязей между такими характеристиками субъективного и объективного аспектов социальной ситуации развития обучающихся инклюзивных классов, как эмоциональное принятие одноклассниками, эмоциональное самоотношение и социометрический статус. Данные представлены в табл. 3.

Таблица 3

Корреляционный анализ между характеристиками социальной ситуации развития нормативно развивающихся младших школьников (N=310)

Характеристики социальной ситуации развития	Эмоциональное принятие сверстниками	Положительный социометрический индекс	Отрицательный социометрический индекс	Эмоциональное самоотношение
Эмоциональное принятие сверстниками	1,000	,036	,259**	,182**
Положительный социометрический индекс	,036	1,000	,389**	,031
Отрицательный социометрический индекс	,259**	,389**	1,000	,131*
Эмоциональное самоотношение	,182**	,031	,131*	1,000

Условные обозначения: * - корреляция определена на уровне достоверности $p < 0,05$;

** - корреляция определена на уровне достоверности $p < 0,01$.

Таким образом, выявлены значимые корреляционные связи между эмоциональным самоотношением и социометрическим статусом обучающихся инклюзивных классов, а также между эмоциональным самоотношением и эмоциональным принятием в группе сверстников. Вывод о связи между эмоциональным самоотношением младших школьников и их

Юдина Т.А.
Сравнительный анализ характеристик социальной ситуации развития младших школьников, обучающихся в инклюзивных классах
Психолого-педагогические исследования. 2020. Том 12. № 3. С. 31–44.

Yudina T.A.
Comparative Analysis of the Characteristics of the Social Situation of Development in Primary School Children Studying in Inclusive Classes
Psychological-Educational Studies. 2020. Vol. 12, no. 3, pp. 31–44.

социальным статусом в классе согласуется с результатами других авторов [4; 14]. Объяснение корреляционной связи между положительным и отрицательным социометрическим индексами требует дополнительно исследования.

Парадоксальная, на первый взгляд, корреляционная связь между эмоциональным принятием и отрицательным социометрическим индексом нормативно развивающихся младших школьников объясняется следующим образом: при обработке данных методики «Цветовой тест отношений» эмоциональное принятие соответствует рангам 1–3, а эмоциональное отвержение – рангам 6–8, то есть в данном случае более высокий числовой показатель свидетельствует об отрицательном эмоциональном отношении к ребенку со стороны одноклассников. Этот показатель коррелирует с отрицательным социометрическим статусом, а значит у нормативно развивающихся младших школьников негативное эмоциональное отношение со стороны одноклассников и социальное отвержение взаимосвязаны.

Выводы

Результаты проведенного исследования позволили выявить особенности субъективного и объективного аспектов социальной ситуации развития двух категорий младших школьников, обучающихся в инклюзивных классах: детей с ОВЗ и их нормативно развивающихся сверстников. Показано, что у младших школьников социометрический статус и уровень эмоционального принятия одноклассниками взаимосвязаны. По сравнению с нормативно развивающимися одноклассниками у младших школьников с ОВЗ социометрический статус в среднем ниже, они чаще социально отвергаются и реже принимаются одноклассниками, чем дети, не имеющие статуса ОВЗ. При этом по уровню эмоционального принятия одноклассниками различий между двумя категориями обучающихся инклюзивных классов не обнаружено. Таким образом, обучающиеся с ОВЗ в большей степени принимаются одноклассниками эмоционально, чем социально, то есть при положительном отношении к ним одноклассники реже выбирают их в качестве партнеров для совместной деятельности.

Перспективным представляется исследование по выявлению специфики характеристик социальной ситуации развития младших школьников, обучающихся в условиях инклюзивного образования, по сравнению с традиционными классами, представляющими собой более однородные группы. Также важным направлением исследований является понимание механизмов формирования негативных социальных установок по отношению к обучающимся с ОВЗ и способов психологической и педагогической поддержки таких обучающихся в инклюзивных классах.

Результаты, полученные в исследовании, представляют интерес как с научной, так и с практической точки зрения. Выявленные особенности социальной ситуации развития младших школьников, обучающихся в инклюзивных классах, важно учитывать при организации психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образовательного процесса в начальной школе.

Юдина Т.А.
Сравнительный анализ характеристик социальной
ситуации развития младших школьников,
обучающихся в инклюзивных классах
Психолого-педагогические исследования. 2020.
Том 12. № 3. С. 31–44.

Yudina T.A.
Comparative Analysis of the Characteristics of the Social
Situation of Development in Primary School Children
Studying in Inclusive Classes
Psychological-Educational Studies. 2020. Vol. 12, no. 3,
pp. 31–44.

Литература

1. *Алехина С.В., Вачков И.В.* Методологические подходы к психолого-педагогическому сопровождению инклюзивного процесса в образовании // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 5. С. 97–104.
2. *Андреева А.Д., Москвитина О.А.* Психологическое благополучие учащихся 1-5-х классов в контексте современной социальной ситуации развития // Вопросы образования. 2019. № 3. С. 203–223.
3. *Захарова А.В.* Структурно-динамическая модель самооценки // Вестник практической психологии образования. 2012. № 4. С. 113–120.
4. *Зинова Т.В.* Динамика развития самооценки в младшем школьном возрасте: дисс. ... канд. психол. наук. М., 2002. 140 с.
5. *Карабанова О.А.* Понятие «социальная ситуация развития» в современной психологии // Методология и история психологии. 2007. Том 2. № 4. С. 40–56.
6. *Карабанова О.А., Малофеев Н.Н.* Стратегия развития образования детей с ОВЗ: по дороге к реализации культурно-исторического подхода // Культурно-историческая психология. 2019. Том 15. № 4. С. 89–99. DOI:10.17759/chp.2019150409
7. *Коломинский Я.Л.* Социальная психология взаимоотношений в малых группах. М.: АСТ, 2010. 446 с.
8. *Конокотин А.В.* Обзор психологических исследований по проблеме организации социальных взаимодействий учащихся в инклюзивных классах [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2018. Том 7. № 1. С. 45–52. DOI:10.17759/jmfp.2018070105
9. *Морено Я.Л.* Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе / Пер. с англ. М.: Академический Проспект, 2004. 315 с.
10. Практикум по возрастной психологии: Учеб. Пособие / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. СПб.: Речь, 2002. 688 с.
11. *Рубцов В.В., Алехина С.В., Хаустов А.В.* Непрерывность инклюзивного образования и психолого-педагогического сопровождения лиц с особыми образовательными потребностями [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 3. С. 1–14. DOI:10.17759/psyedu.2019110301
12. *Семаго Н.Я., Семаго М.М.* Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб.: Речь, 2005. 384 с.
13. *Соловьева Т.А.* Системный подход к организации процесса включения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду. М.: МПГУ, 2018. 160 с.
14. *Чернигина А.Н., Изотова Е.Г.* Динамика взаимосвязи самооценки и социального статуса младших школьников // Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции «Опыт и перспективы реализации федеральных государственных образовательных стандартов в современной школе» (г. Ярославль, 20 декабря 2018 г.). Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2018. С. 208–212.
15. *Юдина Т.А., Алехина С.В.* Ключевая категория анализа отношений в инклюзивных классах [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2018. Том 7. № 1. С. 71–77. DOI:10.17759/jmfp.2018070108

16. Alekhina S.V., Samsonova E.V., Yudina T.A. The foundation of an inclusive paradigm for contemporary education // *Special Education*. 2018. Vol. 1. № 38. P. 47–60. DOI:10.21277/se.v1i38.366
17. Garrote A., Dessemontet R.S., Opitz E.M. Facilitating the social participation of pupils with special educational needs in mainstream schools: A review of school-based interventions // *Educational Research Review*. 2017. Vol. 20. P. 12–23. DOI:10.1016/j.edurev.2016.11.001
18. Krull J., Wilbert J., Hennemann T. Does social exclusion by classmates lead to behaviour problems and learning difficulties or vice versa? A cross-lagged panel analysis // *European Journal of Special Needs Education*. 2018. Vol. 33. № 2. P. 235–253. DOI:10.1080/08856257.2018.1424780
19. Nepi L.D. et al. Social acceptance and the choosing of favourite classmates: A comparison between students with special educational needs and typically developing students in a context of full inclusion // *British Journal of Special Education*. 2015. Vol. 42. № 3. P. 319–337. DOI:10.1111/1467-8578.12096.
20. Rose K., Barahona D., Muro J. Peer perceptions of students receiving pull-out services in elementary school: A multiage study // *International Journal of Inclusive Education*. 2017. Vol. 21. № 4. P. 376–88. DOI:10.1080/13603116.2016.1197323
21. UNESCO. Inclusion and education: all means all. Global education monitoring report. 2020. P. 444.

References

1. Alekhina S.V., Vachkov I.V. Metodologicheskie podkhody k psikhologo-pedagogicheskomu soprovozhdeniyu inklyuzivnogo protsessa v obrazovanii [Methodological approaches to psychological and pedagogical support of inclusive process in education]. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal=Siberian Educational Journal*, 2014, no. 5, pp. 97–104. (In Russ.).
2. Andreeva A.D., Moskvitina O.A. Psikhologicheskoe blagopoluchie uchashchikhsya 1-5-kh klassov v kontekste sovremennoi sotsial'noi situatsii razvitiya [Psychological wellbeing of 1-5 graders in the context of contemporary social situation of development]. *Voprosy obrazovaniya = Educational Issues*, 2019, no. 3, pp. 203–223. (In Russ.).
3. Zakharova A.V. Strukturno-dinamicheskaya model' samootsenki [Structural-dinamycal model of self-esteem]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Vestnik of Practical Psychology of Education*, 2012, no. 4, pp. 113–120. (In Russ.).
4. Zinova T.V. Dinamika razvitiya samootsenki v mladshem shkol'nom vozraste: diss. ... kand. psikhol. nauk. [Dynamics of self-esteem development in primary school age. Ph.D. (Psychology) Thesis]. Moscow, 2002. 140 p. (In Russ.).
5. Karabanova O.A. Ponyatie «sotsial'naya situatsiya razvitiya» v sovremennoi psikhologii [The concept “social situation of development” in contemporary psychology]. *Metodologiya i istoriya psikhologii = Methodology and History of Psychology*, 2007. Vol. 2, no. 4, pp. 40–56. (In Russ.).
6. Karabanova O.A., Malofeev N.N. Strategiya razvitiya obrazovaniya detei s OVZ: po doroge k realizatsii kulturno-istoricheskogo podkhoda [The strategy of development of education of children with special needs: on the road to the cultural-historical approach

- realization]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-historical Psychology*, 2019. Vol. 15, no. 4, pp. 89–99. DOI:10.17759/chp.2019150409 (In Russ.).
7. Kolominskii Ya.L. Sotsial'naya psikhologiya vzaimootnoshenii v mal'kikh gruppakh [The Social Psychology of Relationships in Small Groups]. Moscow: AST, 2010. 446 p. (In Russ.).
 8. Konokotin A.V. Obzor psikhologicheskikh issledovaniy po probleme organizatsii sotsial'nykh vzaimodeystvii uchashchikhsya v inklyuzivnykh klassakh [Review of psychological research on the problem of organization of social interactions of pupils in inclusive classes]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2018. Vol. 7, no. 1, pp. 45–52. DOI:10.17759/jmfp.2018070105 (In Russ.).
 9. Moreno Ya.L. Sotsiometriya: Eksperimental'nyi metod i nauka ob obshchestve [Sociometry: Experimental Method and Science on Society]. Moscow: Akademicheskii Prospekt, 2004. 315 p. (In Russ.).
 10. Praktikum po vozrastnoi psikhologii: Ucheb. Posobie [Practical Guide on Age-related Psychology]. In: Golovei L.A., Rybalko E.F. (ed.). Saint-Petersburg: Rech', 2002. 688 p. (In Russ.).
 11. Rubtsov V.V., Alekhina S.V., Khaustov A.V. Nepreryvnost' inklyuzivnogo obrazovaniya i psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya lits s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami [The Continuity of inclusive education and psychological and pedagogical support for persons with special educational needs]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological-Educational Studies*, 2019. Vol. 11, no. 3, pp. 1–14. DOI:10.17759/psyedu.2019110301 (In Russ.).
 12. Semago N.Ya., Semago M.M. Teoriya i praktika otsenki psikhicheskogo razvitiya rebenka. Doshkol'nyi i mladshii shkol'nyi vozrast. [Theory and Practice of the Assessment of the Child's Mental Development. Preschool and Primary School Age]. Saint-Petersburg: Rech', 2005. 384 p. (In Russ.).
 13. Solov'eva T.A. Sistemnyi podkhod k organizatsii protsessa vklyucheniya mladshikh shkol'nikov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v obshcheobrazovatel'nyuyu sredu [System Approach to Organization of the Process of Inclusion of Primary School Pupils with Disabilities in General Education Environment]. Moscow: MPGU, 2018. 160 p. (In Russ.).
 14. Chernigina A.N., Izotova E.G. Dinamika vzaimosvyazi samootsenki i sotsial'nogo statusa mladshikh shkol'nikov [Dynamics of correlation of self-esteem and social status in primary school pupils]. Sbornik nauchnykh statei vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Opyt i perspektivy realizatsii federal'nykh gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov v sovremennoi shkole» (g. Yaroslavl', 20 dekabrya 2018 g.). [Proceedings of the All-Russian Science to Practice Conference "Experience and Perspectives of Federal States Educational Standards Realization in Modern School"]. Yaroslavl': YaGPU im. K.D. Ushinskogo, 2018, pp. 208–212. (In Russ.).
 15. Yudina T.A., Alekhina S.V. Klyuchevaya kategoriya analiza otnoshenii v inklyuzivnykh klassakh [Key category of relationships' analysis in inclusive classes]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2018. Vol. 7, no. 1, pp. 71–77. DOI:10.17759/jmfp.2018070108 (In Russ.).

16. Alekhina S.V., Samsonova E.V., Yudina T.A. The foundation of an inclusive paradigm for contemporary education. *Special Education*, 2018. Vol. 1, no. 38, pp. 47–60. DOI:10.21277/se.v1i38.366
17. Garrote A., Dessemontet R.S., Opitz E.M. Facilitating the social participation of pupils with special educational needs in mainstream schools: A review of school-based interventions. *Educational Research Review*, 2017. Vol. 20, pp. 12–23. DOI:10.1016/j.edurev.2016.11.001
18. Krull J., Wilbert J., Hennemann T. Does social exclusion by classmates lead to behaviour problems and learning difficulties or vice versa? A cross-lagged panel analysis. *European Journal of Special Needs Education*, 2018. Vol. 33, no. 2, pp. 235–253. DOI:10.1080/08856257.2018.1424780
19. Nepi L.D. et al. Social acceptance and the choosing of favourite classmates: A comparison between students with special educational needs and typically developing students in a context of full inclusion. *British Journal of Special Education*, 2015. Vol. 42, no. 3, pp. 319–337. DOI:10.1111/1467-8578.12096
20. Rose K., Barahona D., Muro J. Peer perceptions of students receiving pull-out services in elementary school: A multiage study. *International Journal of Inclusive Education*, 2017. Vol. 21, no. 4, pp. 376–388. DOI:10.1080/13603116.2016.1197323
21. UNESCO. Inclusion and education: all means all. Global education monitoring report. 2020. 444 p.

Информация об авторах

Юдина Татьяна Алексеевна, научный сотрудник Института проблем инклюзивного образования, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6209-1583>, e-mail: ta.yudina@gmail.com

Information about the authors

Tatiana A. Yudina, research fellow, Institute of inclusive education problems, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6209-1583>, e-mail: ta.yudina@gmail.com

Получена 15.08.2020

Принята в печать 15.10.2020

Received 15.08.2020

Accepted 15.10.2020