

УДК 159.99

DOI: 10.26795/2307-1281-2021-9-4-12

МОДЕЛЬ БЕЗОПАСНОГО СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

О. А. Силаева¹

¹Ивановский государственный университет, Иваново, Российская Федерация

АННОТАЦИЯ

Введение. Статья посвящена анализу проблемы психологической и социальной безопасности детей, посещающих инклюзивные группы дошкольных образовательных организаций. Риски инклюзивного образования связаны с угрозой проявления различных форм психического насилия со стороны сверстников. Перед дошкольной образовательной организацией стоит задача обеспечения психологической безопасности субъектов образования, включая формирование навыков безопасного социального поведения и взаимодействия в инклюзивной среде.

Материалы и методы. При написании статьи применялся теоретический анализ отечественной и иностранной литературы, изучение научных статей и публикаций по теме; обобщение и систематизация результатов отечественных и зарубежных исследований; контент-анализ.

Результаты исследования. Рассмотрены подходы к определению содержания категории безопасное социальное поведение и различных её аспектов: социальные нормы, психологическая устойчивость, коммуникация и общение, духовно-нравственные качества и моральные нормы, просоциальное поведение, межличностные отношения и взаимодействие. Выделены личностные конструкты безопасного социального поведения детей дошкольного возраста в инклюзивной образовательной среде: потребностно-мотивационный (установка на социальные нормы, доверие миру, социальная толерантность); эмоционально-волевой (способность к эмпатии, низкая тревожность, совладающее поведение); когнитивно-познавательный (знание особенностей поведения детей с отклонениями в развитии; умение выбирать конструктивные способы решения проблемных ситуаций); межличностно-социальный (коммуникативные навыки, стремление к сотрудничеству, проявление доброты, помощи).

Обсуждение и заключения. Проведенное теоретическое исследование позволило построить модель, включающую как структуру безопасного социального поведения детей дошкольного возраста в инклюзивной образовательной среде, так и факторы риска социально опасного поведения дошкольников. Делается вывод о необходимости реализации психолого-педагогического сопровождения инклюзивного дошкольного образования, обеспечивающего психологическую безопасность детей с отклонениями в развитии за счет формирования у сверстников с нормативным развитием навыков безопасного социального взаимодействия, удовлетворения их потребности в личностно-доверительном общении, а также обретения ими чувства психосоциального благополучия и референтной значимости.

Ключевые слова: безопасное социальное поведение, дошкольники, инклюзивное образование, инклюзивное взаимодействие, психологическая безопасность, психологическая модель, дети с отклонениями в развитии.

Для цитирования: Силаева О.А. Модель безопасного социального поведения детей дошкольного возраста в инклюзивной образовательной среде // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9, №4. С.12.

MODEL OF SAFE SOCIAL BEHAVIOR OF PRESCHOOL CHILDREN IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

O. A. Silaeva¹

¹Ivanovo state University, Ivanovo, Russian Federation

ABSTRACT

Introduction. The article is devoted to the analysis of the problem of psychological and social safety of children attending inclusive groups of preschool educational organizations. The risks of inclusive education are associated with the threat of various forms of mental violence from peers. A preschool educational organization is faced with the task of ensuring the psychological safety of educational subjects, including the formation of skills for safe social behavior and interaction in an inclusive environment.

Materials and Methods. The following methods were used for the preparation of this article; theoretical analysis of Russian and international literature, study of scientific articles and publications on the topic, overview of results from Russian and international studies, content analysis.

Results. Approaches to determining the content of the category of safe social behavior and its various aspects are considered: social norms, psychological stability, communication and communication, spiritual and moral qualities and moral norms, prosocial behavior, interpersonal relationships and interaction. The personal constructs of safe social behavior of preschool children in an inclusive educational environment are identified: need-motivational (setting social norms, trust in the world, social tolerance); emotional-volitional (ability to empathy, low anxiety, coping behavior); cognitive-cognitive (knowledge of the behavior of children with developmental disabilities; ability to choose constructive ways to solve problem situations); interpersonal-social (communication skills, desire for cooperation, kindness, help).

Discussion and Conclusions. The conducted theoretical research allowed us to build a model that includes both the structure of safe social behavior of preschool children in an inclusive educational environment, and risk factors for socially dangerous behavior of preschoolers. It is concluded that it is necessary to implement psychological and pedagogical support for inclusive preschool education, which ensures the psychological safety of children with developmental disabilities by developing the skills of safe social interaction among peers with normative development, meeting their needs for personal and trusting communication, as well as gaining a sense of psychosocial well-being and reference significance.

Keywords: safe social behavior, preschool children, inclusive education, inclusive interaction, psychological safety, psychological model, children with developmental disabilities.

For citation: Silaeva O.A. Model of safe social behavior of preschool children in an inclusive educational environment // Vestnik of Minin University. 2021. Vol. 9, no. 4. P.12.

Введение

Современная социальная ситуация ставит перед обществом задачу обеспечения безопасности детей и безопасности детства. В России с 2018 года реализуется программа «Десятилетие детства», направленная на совершенствование государственной политики в области защиты детства. Образовательная и социальная политика в числе приоритетных задач ставит задачу обеспечения комфортной и безопасной среды для жизни каждого ребенка.

В настоящее время в России и за рубежом интенсивно развивается практика инклюзивного дошкольного образования, в рамках которого дошкольные образовательные организации, наряду с детьми с обычно протекающим развитием, посещают с детьми с отклонениями в развитии (нарушениями речи, нарушениями слуха, нарушениями зрения, синдромом Дауна, задержкой психического развития, интеллектуальными нарушениями, нарушениями опорно-двигательного аппарата, эмоционально-волевыми проблемами и пр.). Авторы пишут о повышенной тревожности детей с отклонениями в развитии, их замкнутости, нерешительности и пр. Риски инклюзивного образования связаны с угрозой проявления различных форм психического насилия со стороны сверстников. Формами психического насилия могут являться оскорбления, насмешки, игнорирование и пр. [1, 7, 19, 39]. При этом усвоенные в детстве нормы и образы человеческого поведения, в том числе по отношению к людям с отклонениями в развитии, имеют тенденцию транслироваться во все сферы жизни. В связи с этим особую значимость приобретает психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования, направленного на обеспечение психофизического развития и позитивной социализации воспитанников. Перед дошкольной образовательной организацией стоит задача обеспечения психологической безопасности субъектов образования, включая формирование навыков безопасного социального поведения и взаимодействия в инклюзивной среде.

Многочисленные исследования показали, что наиболее перспективным с точки зрения обеспечения безопасности человека представляется субъектное направление, согласно которому у ребенка с дошкольного возраста необходимо формировать культуру безопасного поведения [5, 11]. Ребенок должен являться не только объектом воздействия, но и субъектом, взаимодействующим с социальной средой.

Обзор литературы

В дошкольном возрасте идет активный процесс социализации, усвоения социальных норм и навыков социального взаимодействия и поведения. Социальное поведение рассматривается как совокупность поступков и действий индивидов и групп, их определенная направленность и последовательность в той или иной ситуации или в той или иной социальной среде, затрагивающая интересы других индивидов и групп [14].

В социальном поведении проявляются индивидуально-психологические и социальные качества человека, особенности его воспитания и нравственные ценности, его потребности и убеждения. В нем формируется и реализуется его отношение к другим людям и к себе. Социальное поведение может быть позитивным и негативным, просоциальным и асоциальным, толерантным и интолерантным, насильственным и ненасильственным, безопасным и опасным и пр. Позитивное (безопасное, просоциальное и пр.) поведение приносит пользу окружающим людям, негативное же (асоциальное, опасное и пр.) наносит людям вред [2].

Безопасное поведение является одним из видов нормативного и социально желательного поведения. Феномен социальной желательности представляет собой проявление социального способа действия, позволяющего ребенку занять место в новой социальной ситуации и выстроить отношения с участниками взаимодействия. Т.Е. Иовлевой установлено, что социальная желательность дошкольника представляет собой личностное образование, включающее в себя мотивационный аспект (направленность на одобрение значимого другого, мотивация достижения, самооценка), когнитивный аспект (знание норм) и поведенческий аспект (реализация норм в вербальном поведении) [22]. В основе социально желательного поведения дошкольников лежат моральные и конвенциональные нормы. Н.Г. Салмина с коллегами в зависимости от соблюдения дошкольниками социальных норм выделили следующие типы взаимодействия: гиперсоциальный (заинтересованность в общении со сверстниками и взрослыми, инициативность); социальный (способность регулировать свое поведение через правила и нормы); уступчивый (пониженная инициативность); групповая изоляция (слабая эмоциональная саморегуляция); конфликтный (низкие показатели знания норм и правил и эмоциональной саморегуляции) [22].

Психологическая безопасность ребенка проявляется как «его способность сохранять устойчивость в среде с определенными паттернами, в том числе и с психотравмирующими воздействиями, сопротивляемости деструктивным внутренним и внешним воздействиям, и отражается в переживании своей защищенности/незащищенности в конкретной жизненной ситуации» [5, 15].

По мнению С.Г. Шабас, вопрос о психологическом аспекте безопасности детей в образовательной среде включает в себя ориентацию психолого-педагогического сопровождения на формирование умений выстраивать психологически безопасные отношения, отсутствие проявлений психологического насилия во взаимодействии всех участников и профилактику угроз, препятствующих психофизическому развитию ребенка, и его социализацию, основанную на учете специфики психологических состояний всех участников воспитательно-образовательного процесса [29].

А.В. Пелихова отмечает, что социальная безопасность детей дошкольного возраста может быть обеспечена за счет решения ими проблемных задач и ситуаций, требующих знаний безопасного поведения в обществе (когнитивный компонент), и развития у них социально-психологических качеств, способствующих самосохранительному поведению (адекватная оценка самого себя, своих возможностей и способностей; способность к анализу обстановки, к прогнозированию последствий своих действий; самостоятельность, ответственность за свое поведение) [20].

Л.М. Костина в качестве критериев психологического здоровья дошкольников выделяет следующие: адекватный возрасту уровень эмоционально-волевой и познавательной сфер личности; способность планирования своей деятельности; позитивный образ Я-концепции;

возможность саморегуляции психических состояний; самокритичность; самостоятельность; способность к рефлексии, эмпатии; сформированность навыков общения [15].

Исследование, проведенное П.А. Кисляковым с коллегами, показало, что безопасное социальное поведение детей с нарушениями интеллекта характеризуется такими психологическими показателями (индивидуально-психологическими качествами), как эффективная самооценка, психосоциальное благополучие, сензитивность к угрозам, копинг-стратегии совладающего поведения, уровень агрессивности (враждебности) [12, 39].

Т.В. Семеновских в рамках своего диссертационного исследования доказала, что предпосылками для формирования у дошкольников мотивов позитивного поведения в конфликтных ситуациях выступают преобладание положительных эмоций по отношению к сверстнику, осознание мотивов собственного поведения и поведения окружающих, критическое отношение к себе, которое является главным фактором саморегуляции поведения [24].

А.А. Баранов и А.Р. Елганов в качестве критериев сформированности навыков социально безопасного поведения у старших дошкольников выделяют когнитивный (наличием знаний об опасностях в жизни человека, о навыках безопасного поведения, о способах предотвращения опасностей), эмоционально-ценностный (мотивация и положительное эмоциональное отношение к навыкам безопасного поведения) и поведенческий (применение навыков безопасного поведения в условиях опасной ситуации) [4].

Одним из важнейших направлений, обеспечивающих успешную социализацию ребенка и формирование его безопасного социального поведения, выступает социально-коммуникативное развитие, включая развитие навыков межличностного общения. В исследовании, проведенном В.Н. Феофановым и Н.П. Константиновой, установлено, что психологическое неблагополучие дошкольников с ОВЗ в инклюзивных группах дошкольной образовательной организации выражается в их низких статусных позициях, обусловленных неразвитостью у них коммуникативных навыков и незрелостью способов решения конфликтных ситуаций. Дошкольники с отклонениями в развитии чаще по сравнению с нормативными детьми отвергаются группой сверстников; у них нередко отсутствует стремление к взаимодействию с нормативными детьми [28]. С.С. Журавлева в ходе диссертационного исследования установила, что социально-коммуникативное развитие обеспечивает овладение дошкольником способами познания поведения других людей, формирование положительной мотивации к взаимодействию, овладение навыками решения коммуникативных ситуаций и адекватной оценки собственного эмоционального состояния и состояния партнеров по общению [8]. Зарубежные исследования также показывают, что дети с отклонениями в развитии сталкиваются с большими трудностями в общении, инициировании/вступлении и поддержании взаимодействия со сверстниками в условиях инклюзивного образования [43].

Безопасное социальное поведение может быть обеспечено через развитие духовно-нравственных качеств личности дошкольника [18]. В большинстве исследований дошкольный возраст характеризуется как сензитивный для возникновения социально одобряемых способов поведения личности на основе нравственных установок (Н.Е. Веракса, Л.С. Выготский, В.С. Мухина, Р.В. Овчарова, Д.Б. Эльконин и др.), включая готовности проявления доброты, помощи, поддержки и толерантности. Данные личностные конструкты имеют прямое отношение к безопасному социальному поведению дошкольника при взаимодействии со сверстниками в инклюзивной среде.

Одной из важнейших задач дошкольного образования является воспитание просоциального (помогающего) поведения (взаимопомощи), при котором действия одного ребенка направлены на стимуляцию, поддержание и облегчение действий другого ребенка, особенно ребенка с отклонениями в развитии [26]. Просоциальное поведение также связано с умением соотнести свое поведение с моральными нормами и ориентировано на совместный характер деятельности детей [3].

Нравственное развитие дошкольника неразрывно связано с формированием социальной толерантности, состоящей в том, что ребёнок учится относиться к другому как к уникальному субъекту, обладающему абсолютной ценностью [13, 25]. Сущность социальной толерантности заключается в признании единства и многообразия человечества, готовности признать других такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе доверия и согласия. А.С. Сиротюк в своем исследовании ставит задачу формирования толерантности у детей дошкольного возраста в условиях инклюзивной развивающей среды [25]. Результаты исследования Л.В. Кузнецовой продемонстрировали, что дети дошкольного возраста наиболее терпимы, чем школьники, к включению в свою среду сверстников с выраженным отставанием в интеллектуальном развитии [16].

Диссертационное исследование Н.Ю. Беловой посвящено выявлению социально-педагогических условий формирования позитивных межличностных отношений дошкольников в инклюзивных группах. Автором показано, что межличностные отношения дошкольников (здоровых и с отклонениями в развитии) в инклюзивном образовании проявляются в частоте и позитивном характере их взаимодействия и общения; в позитивной оценке друг друга; в стремлении к совместной деятельности и игре; в положительном эмоциональном отношении друг к другу. Психологическими критериями формирования межличностных отношений при этом выступают способность к бесконфликтному общению (коммуникативные умения, доброжелательность и толерантность в общении, эмоциональная насыщенность общения); социально-познавательная активность (стремление к совместной игровой деятельности; получение необходимой информации о многообразии окружающего его мира, о самом себе, об окружающих его людях, умение выбирать конструктивные способы решения проблемных ситуаций в процессе общения, умение устанавливать контакты со сверстниками, умение взаимодействовать); индивидуально-личностный потенциал (эмпатия; сочувствие и сопереживания к другому, нравственные качества, удовлетворенность отношениями со сверстниками, умение управлять своими эмоциями) [6].

М.С. Староверова исследовала особенности взаимодействия старших дошкольников с нарушениями слуха, посещавших инклюзивную группу в дошкольной образовательной организации, со сверстниками, не имеющими нарушений слуховой функции. Автор выявила, что детям с ОВЗ свойственны закрытость и отстраненность от окружающих, недоверчивость, стремление не привлекать к себе внимания, тревога и беспокойство [27].

О.Л. Леханова и И.В. Павлинова, изучая отношение дошкольников с недоразвитием речи к социальным нормам и правилам поведения, отмечают у них ряд специфических поведенческих особенностей: «большое число конфликтов, неумение договариваться, учитывать интересы других, уступать в спорах, наличие рассогласования в реальном и декларируемом поведении», что значительно осложняет взаимодействие со взрослыми и сверстниками и, как следствие, социализацию [17].

Н.В. Салихова, исследуя психологические аспекты социальной адаптации детей с задержкой психического развития (ЗПР) в условиях интегрированной группы дошкольной образовательной организации, установила, что данный процесс будет эффективным, если

дети с ЗПР обеспечиваются межличностным общением в полиморфном обществе, а психолого-педагогическое сопровождение ориентировано на изменение у детей с нормальным психическим развитием с отстраненного отношения к детям с ЗПР в сторону более полного их принятия. При этом психологическими показателями эффективности данного сопровождения выступают характер межличностного взаимодействия, социальной адаптивности и морально-нравственных суждений дошкольников [21].

Исследования, проведенные в странах Европы, на Ближнем Востоке, в Китае и США, показали, что инклюзивное дошкольное образование способствует развитию социальных навыков, навыков игрового взаимодействия как у детей с нормативным развитием, так и у детей с отклонениями в развитии (расстройства аутистического спектра [30; 31; 32; 33; 35; 36], детей с нарушением слуха [43], с нарушениями речи [40], с задержкой в развитии [37]). Необходимым условием при этом является реализация специальных программ психолого-педагогического сопровождения и методик организации взаимодействия детей в различных видах деятельности (групповое обучение, прием пищи, уход за собой, игры, активный отдых) [34; 38; 41, 42].

Исследователи считают, что дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития культуры безопасности жизнедеятельности. В этом возрасте еще сохранены природные инстинкты, на основе которых можно более эффективно формировать ответственность за свое здоровье, навыки без опасного взаимодействия с миром [9]. Безопасное поведение должно не только обеспечивать безопасность самого человека, но и не наносить вред окружающим людям. В повседневной жизнедеятельности ребенок, демонстрирующий безопасное поведение, не провоцирует возникновения сложных или проблемных ситуаций, а при возникновении трудностей выбирает конструктивную стратегию [23].

Материалы и методы

Методологическую основу исследования составили идеи многоаспектности и системности социального развития детей дошкольного возраста; психологические и педагогические основы формирования безопасного поведения; представление об адаптации личности в социальной среде. Феномены безопасного социального поведения дошкольников проанализированы с позиций педагогической психологии, возрастной психологии, педагогики; культурно-исторического и деятельностного подходов.

При проведении теоретического исследования применялся теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы, изучение научных статей и публикаций по теме; обобщение и систематизация результатов отечественных и зарубежных исследований; контент-анализ.

Результаты исследования

Проведенный нами анализ позволил построить семантическую модель понятия «безопасное социальное поведение» (рисунк 1).

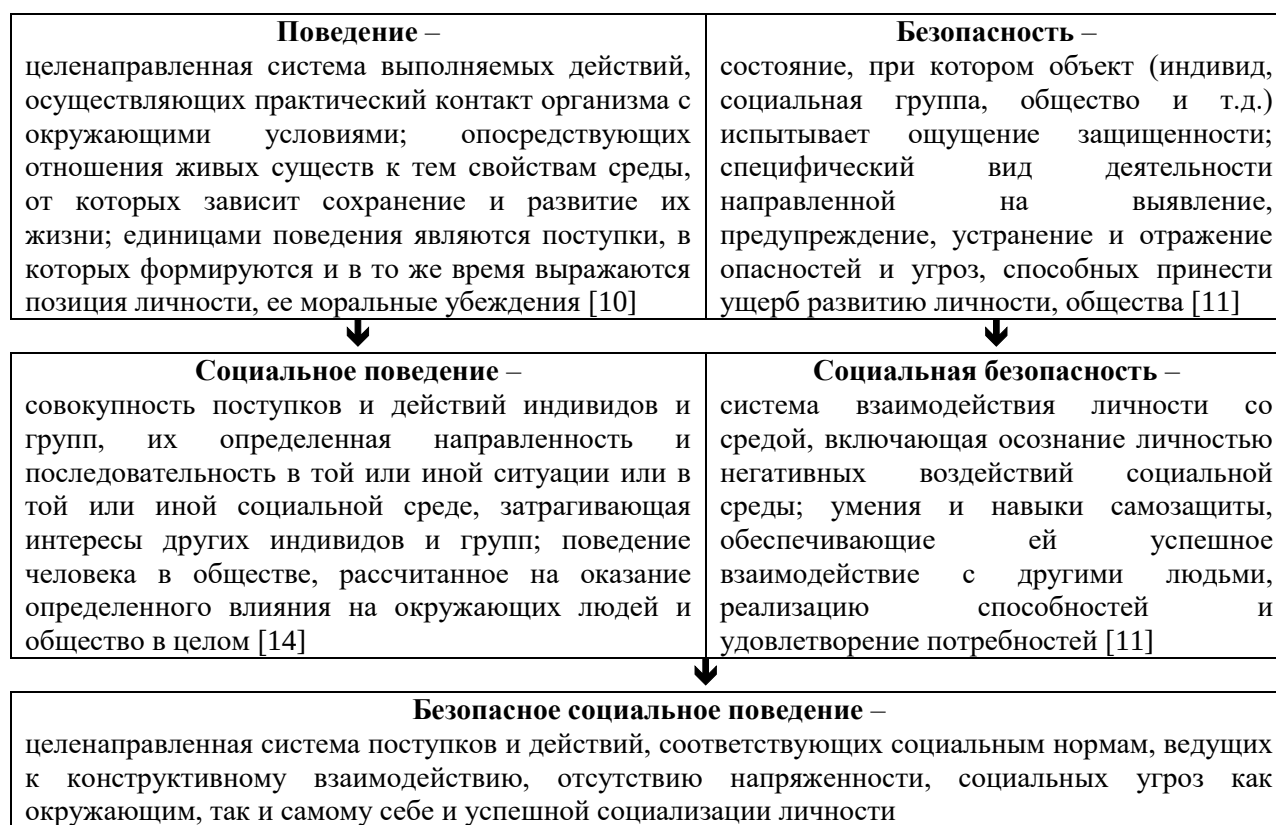


Рисунок 1 – Семантическая модель понятия «Безопасное социальное поведение» /

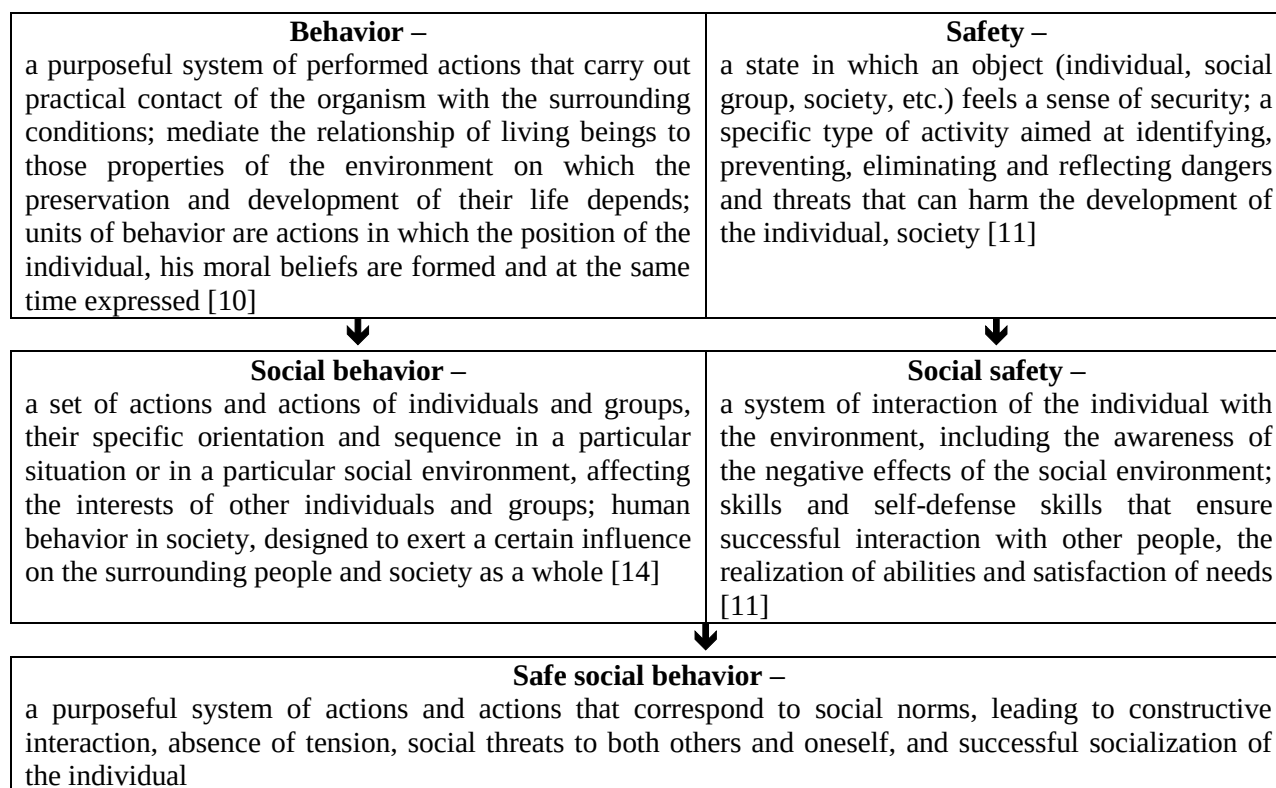


Figure 1 – Semantic model of the concept of "Safe social behavior»

Таким образом, безопасное социальное поведение детей дошкольного возраста в инклюзивной образовательной среде представляет собой систему поступков и действий, соответствующих социальным нормам, ведущих к конструктивному взаимодействию детей с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей, их совместному психосоциальному благополучию, отсутствию напряженности и конфликтов, а также удовлетворению потребностей в безопасности, в социальных отношениях на благо других и самого себя, в двигательной и познавательной активности. Безопасное социальное поведение детей дошкольного возраста в инклюзивной образовательной среде имеет внешнюю (психолого-педагогическое сопровождение) и внутреннюю (индивидуально-психологические качества, включая факторы риска опасного поведения и онтогенеза/дизонтогенеза) детерминацию.

Безопасное социальное поведение детей дошкольного возраста в инклюзивной образовательной среде определяется следующими личностными конструктами (индивидуально-психологическими качествами):

- потребностно-мотивационный: установка на социальные нормы, здоровый и безопасный образ жизни; открытость и доверие миру; социальная толерантность (готовность признать других такими, какие они есть);

- эмоционально-волевой: способность к эмпатии, низкая тревожность, адекватная самооценка (включая оценки собственного эмоционального состояния), совладающее поведение, характеризующееся способностью сохранять психологическую устойчивость в кризисных и конфликтных ситуациях;

- когнитивно-познавательный: знание особенностей поведения детей с отклонениями в развитии; умение выбирать конструктивные способы решения проблемных ситуаций; сензитивность к угрозам;

- межличностно-социальный: сформированность коммуникативных навыков; стремление к сотрудничеству; проявление доброты, помощи и поддержки; умение устанавливать эффективное и ненасильственное взаимодействие со сверстниками.

Модель безопасного социального поведения детей дошкольного возраста в инклюзивной образовательной среде представлена следующими компонентами: личностные конструкты, индивидуально-психологические качества (показатели), факторы риска социально опасного поведения (рисунок 2).



Рисунок 2 – Модель безопасного социального поведения детей дошкольного возраста в инклюзивной образовательной среде

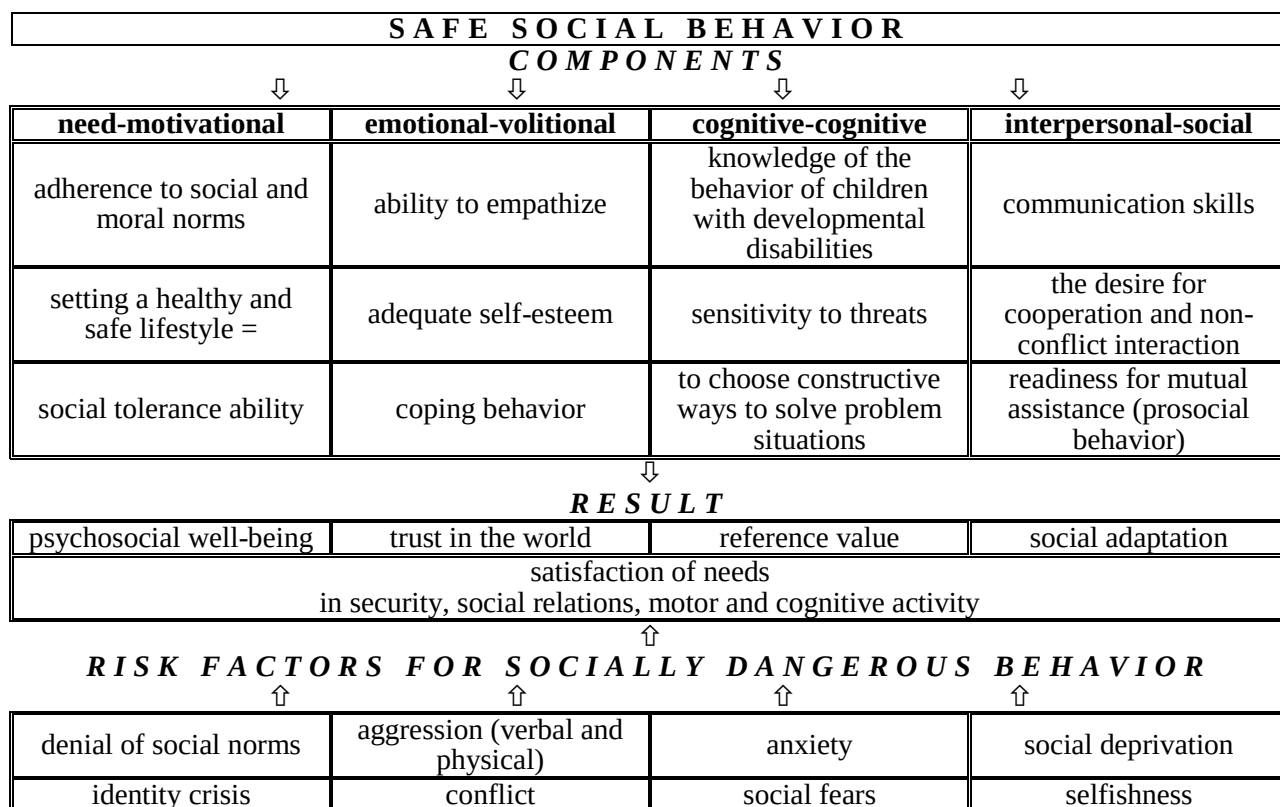


Figure 2 – Model of safe social behavior of preschool children in an inclusive educational environment

Обсуждение и заключения

В связи со сложностью, противоречивостью и ограниченностью инклюзивное дошкольное образование сопряжено со многими психологическими рисками и угрозами: наличие психологических барьеров и стереотипов у детей, педагогов и родителей; угроза проявления различных форм психического насилия и социально опасного поведения дошкольников с нормативным развитием в отношении детей с отклонениями в развитии.

Социально опасное поведение дошкольников в инклюзивной образовательной среде имеет следующую характеристику: у детей данного типа поведения не сформированы представления об опасностях, угрожающих жизни, здоровью и благополучию в социальной среде; им не свойственна мотивация избегания опасностей и угроз. Окружающий мир преломляется ими через не только незрелые, но и дефицитные интеллектуальные, сенсорные и эмоциональные структуры, что приводит к искажению процесса социализации, развитию социально-психологической депривации и дезадаптации. Дети демонстрируют низкий уровень сензитивности к угрозам, что не позволяет им выбирать принятые в обществе способы адекватного реагирования на угрозы. Для этих детей свойственна завышенная или заниженная самооценка, что подтверждает личностную незрелость, неумение правильно оценить результаты своей деятельности, сравнивать себя с другими; такая самооценка может указывать на существенные искажения в формировании личности – «закрытости для опыта», нечувствительности к своим ошибкам, неудачам, замечаниям и оценкам окружающих. Детям свойственна агрессивность (физическая и вербальная), которая формируется в основном как форма протеста против недоверия из-за неудовлетворенности своим положением в группе, что проявляется в соответствующем поведении. Социальное недоверие к миру может сопровождаться интолерантностью. Недостаток доверия может обернуться социальной изолированностью, резким отчуждением, «уходом в себя» и, как следствие, слабостью волевых усилий и низкой социальной адаптацией. Такие дети не умеют правильно выстраивать доверительные и бесконфликтные отношения со сверстниками и значимыми взрослыми. В качестве копинга дети данного типа поведения используют, как правило, неадаптивные (деструктивные) стратегии «конфронтация» и «бегство-избегание», что в итоге не позволяет им сохранять психологическую устойчивость и устанавливать эффективное и безопасное взаимодействие в инклюзивной группе.

Вместе с тем инклюзивное обучение может обеспечивать психологическую безопасность детей с отклонениями в развитии за счет формирования у них навыков социального взаимодействия, удовлетворения их потребности в личностно-доверительном общении, а также обретения ими чувства психосоциального благополучия и референтной значимости. При этом безопасное социальное поведение дошкольников в инклюзивной образовательной среде имеет следующую характеристику: у детей данного типа поведения представления о социальных и моральных нормах, об опасностях, угрожающих жизни, здоровью и благополучию в социальной среде сформированы на достаточном уровне. Дети демонстрируют достаточный уровень сензитивности к угрозам и опасностям, что позволяет им выбирать принятые в обществе способы адекватного реагирования на них. Этих детей характеризует адекватная самооценка и способность к эмпатии. Детям несвойственна агрессивность и конфликтность в поведении как со сверстниками, так и со значимыми взрослыми (педагогами, родителями). Они открыты к взаимодействию с детьми с отклонениями в развитии и с детьми с нормативным развитием, демонстрируют просоциальное поведение. В качестве копинга дети данного типа поведения используют, как

правило, адаптивные (конструктивные) стратегии: поиск социальной поддержки – ориентированность на взаимодействие с другими людьми, ожидание внимания, совета, сочувствия; что в итоге позволяет им успешно адаптироваться к инклюзивной группе, сохранять психологическую устойчивость и устанавливать эффективное и безопасное взаимодействие в инклюзивной группе.

Таким образом, комплексная система формирования безопасного социального поведения детей дошкольного возраста должна включать в себя ряд взаимосвязанных направлений: во-первых, это создание психологически безопасной среды; во-вторых, обучение правилам и навыкам безопасного поведения; в-третьих, формирование навыков безопасного социального взаимодействия, в том числе в образовательной среде, за счет развития соответствующих личностных качеств и навыков; в-четвертых, предупреждение опасностей онтогенеза/дизонтогенеза.

Список использованных источников

1. Азина Е.Г., Сорокоумова С.Н., Туманова Т.В. Использование ритмизации в психокоррекционном развитии младших школьников с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №1(26). С. 10. DOI: 10.26795/2307-1281-2019-7-1-10.
2. Алтунина И.Р. Развитие мотивов и мотивации социального поведения у детей дошкольного и младшего школьного возрастов // Психологическая наука и образование. 2006. №2. С. 5-15.
3. Андреев П.В., Попова С.П. Изучение психологических условий формирования взаимопомощи дошкольников // Вестник Саратовского государственного технического университета. 2006. Т. 4, №1(16). С. 233-237.
4. Баранов А.А., Елганов А.Р. Динамика развития навыков социально-безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста в процессе реализации психолого-педагогической интегративной педагогической технологии // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2016. Т. 26, №4. С. 41-49.
5. Безопасная образовательная среда: моделирование и развитие / И.А. Баева, И.В. Васютенкова, Л.А. Гаязова [и др.]; под ред. И.А. Бaeвой, С.В. Тарасова. СПб: Ленинградский областной институт развития образования, 2017. 265 с.
6. Белова Н.Ю. Социально-педагогические условия формирования межличностных отношений дошкольников в инклюзивных группах: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2012. 25 с.
7. Бутко Г.А., Суворова О.В., Сорокоумова С.Н. Изучение двигательной сферы дошкольников с задержкой психического развития // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №3(28). С. 6. DOI: 10.26795/2307-1281-2019-7-3-6.
8. Журавлева С.С. Психолого-педагогическое обеспечение социально-коммуникативного развития старших дошкольников в дополнительном образовании детей: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. М., 2016. 30 с.
9. Зайцева О.Ю., Доля С.Г. Особенности культуры безопасности жизнедеятельности у детей старшего дошкольного возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8, №2(27). С. 89-93.
10. Зинченко В.П. Поведение // Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. 4-е изд., расш. М.: АСТ; СПб: Прайм-Еврознак, 2009. С. 487.

11. Кисляков П.А. Безопасность образовательной среды. Социальная безопасность: учебное пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2019. 156 с.
12. Кисляков П.А., Феофанов В.Н., Удодов А.Г. Модель социально безопасного/опасного поведения детей с нарушениями интеллекта // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2017. Т. 16, №3(142). С. 19-27.
13. Ковбаса О.Ю., Еркина С.В., Байсалова М.А. Формирование толерантности у дошкольников как необходимое условие психологической безопасности детей в детском саду // Инновационные идеи молодых исследователей: материалы II Международной научно-практической конференции (Уфа, 29 мая 2020 г.). Уфа: Научно-издательский центр «Вестник науки», 2020. С. 309-313.
14. Козырев Г.И. Социальное действие, взаимодействие, поведение и социальный контроль // Социологические исследования. 2005. №8(256). С. 124-129.
15. Костина Л.М. Стратегические направления формирования психологической безопасности личности дошкольника // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2013. №155. С. 66-71.
16. Кузнецова Л.В. Построение «культуры включения» – профилактика рисков инклюзивного образования // Алехина С.В., Семаго Н.Я., Фаина А.К. Инклюзивное образование. М.: Школьная книга, 2010. С. 37-43.
17. Леханова О.Л., Павлинова И.В. Отношение дошкольников с ОНР к социальным нормам и правилам поведения как показатель их социального развития // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2013. №3. С. 46-48.
18. Масеева З.В., Кагермазова Л.Ц. Духовно-нравственное воспитание дошкольников как создание безопасного образовательного пространства в современных условиях // Социокультурные проблемы развития образования в условиях проектного управления: материалы научно-практической конференции (Ростов-на-Дону, 22-23 марта 2018 г.). М.: Кредо, 2018. С. 44-50.
19. Назарова Н.М. Системные риски развития инклюзивного и специального образования в современных условиях // Специальное образование. 2012. №3. С. 6-12.
20. Пелихова А.В. Педагогические условия формирования социальной безопасности ребенка дошкольного возраста // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2010. №125. С. 213-216.
21. Салихова Н.В. Психологические аспекты социальной адаптации детей с ЗПР в условиях интегрированной группы дошкольников: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Самара, 2003. 28 с.
22. Салмина Н.Г., Иовлева Т.Е., Тиханова И.Л. Методика диагностики социально-желательного поведения, исследование феномена социально-желательного поведения в дошкольном возрасте // Психологическая наука и образование. 2006. №4. С. 81-94.
23. Селиванова О.А. Роль актуализации жизненного опыта несовершеннолетних в создании безопасной социальной среды // Образование и наука. 2013. №7(106). С. 126-137.
24. Семеновских Т.В. Формирование мотивов позитивного поведения в конфликтных ситуациях и способы их разрешения (на материале исследования детей 5-7 лет, посещающих детские дошкольные учреждения): автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Казань, 2003. 22 с.
25. Сиротюк А.С. Формирование толерантности у детей дошкольного возраста в условиях инклюзивной развивающей среды: учебное пособие. М.: Директ-Медиа, 2014. 259 с.

26. Сорокоумова С.Н. Изучение эмпатии у старших дошкольников в условиях инклюзивного обучения // Вестник Московского государственного областного университета. 2011. №2. С. 138-144.
27. Староверова М.С. Социальное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного обучения // Успехи современной науки и образования. 2016. №2. С. 112-116.
28. Феофанов В.Н., Константинова Н.П., Королева Ю.А. Особенности межличностных отношений дошкольников с ограниченными возможностями здоровья со сверстниками в условиях инклюзивного образования // Образование и наука. 2020. Т. 22, №5. С. 67-89.
29. Шабас С.Г. Психическое состояние дошкольника как основа его психологической безопасности в детском саду // Актуальные проблемы экстремальной и кризисной психологии: материалы II Всероссийской научно-практической конференции (04-05 апреля 2019 года). Екатеринбург: Уральский гуманитарный институт, 2019. С. 135-137.
30. Argyropoulou Z., Papoudi D. The training of a child with autism in a Greek preschool inclusive class through intensive interaction: A case study // European Journal of Special Needs Education. 2012. Vol. 27(1). Pp. 99-114.
31. Camargo S.P.H., Rispoli M., Ganz J., Davis H., Mason R. Behaviorally Based Interventions for Teaching Social Interaction Skills to Children with ASD in Inclusive Settings: A Meta-analysis // Journal of Behavioral Education. 2016. Vol. 25(2). Pp. 223-248.
32. Camargo S.P.H., Rispoli M., Ganz J., Davis H., Mason R. A review of the quality of behaviorally-based intervention research to improve social interaction skills of children with ASD in inclusive settings // Journal of Autism and Developmental Disorders. 2014. Vol. 44(9). Pp. 2096-2116.
33. Garfinkle A.N., Schwartz I.S. Peer imitation: Increasing social interactions in children with autism and other developmental disabilities in inclusive preschool classrooms // Topics in Early Childhood Special Education. 2002. Vol. 22(1). Pp. 26-38.
34. Hu B.Y., Lim C.-I., Boyd B. Examining engagement and interaction of children with disabilities in inclusive kindergartens in China // Infants and Young Children. 2016. Vol. 29(2). Pp. 148-163.
35. Hundert J., Rowe S., Harrison E. The combined effects of social script training and peer buddies on generalized peer interaction of children with ASD in inclusive classrooms // Focus on Autism and Other Developmental Disabilities. 2014. Vol. 29(4). Pp. 206-215.
36. Jahr E., Eikeseth S., Eldevik S., Aase H. Frequency and latency of social interaction in an inclusive kindergarten setting: A comparison between typical children and children with autism // Autism. 2007. Vol. 11(4). Pp. 349-363.
37. Kemp C., Kishida Y., Carter M., Sweller N. The effect of activity type on the engagement and interaction of young children with disabilities in inclusive childcare settings // Early Childhood Research Quarterly. 2013. Vol. 28(1). Pp. 134-143.
38. Kim S.Y., Brodhead M.T. Priming is an effective way to promote social interaction between children with autism and their typically developing peers in inclusive settings // Evidence-Based Communication Assessment and Intervention. 2015. Vol. 9(4). Pp. 134-139.
39. Kislyakov P.A., Shmeleva E.A., Luneva L.F., Rybakova A.I., Feofanov V.N. Social and psychological safety of adolescents with intellectual disabilities in special and inclusive schools of Russia // Journal of Clinical and Diagnostic Research. 2018. Vol. 12(8). Pp. VC17-VC20.

40. Stanton-Chapman T.L., Brown T.S. A Strategy to Increase the Social Interactions of 3-Year-Old Children With Disabilities in an Inclusive Classroom // *Topics in Early Childhood Special Education*. 2015. Vol. 35(1). Pp. 4-14.
41. Tan R. Promoting peer interactions in Chinese inclusive preschool classrooms. Strategies teachers apply for children with Special Educational Needs. Bielefeld: Universität Bielefeld. 2020. DOI: 10.4119/unibi/2942201.
42. Webster A.A., Carter M. Mutual Liking, Enjoyment, and Shared Interactions in the Closest Relationships between Children with Developmental Disabilities and Peers in Inclusive School Settings // *Journal of Developmental and Physical Disabilities*. 2013. Vol. 25(4). Pp. 373-393.
43. Xie Y.-H., Potměšil M., Peters B. Children who are deaf or hard of hearing in inclusive educational settings: A literature review on interactions with peers // *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 2014. Vol. 19(4). Pp. 423-437.

References

1. Azina E.G., Sorokoumova S.N., Tumanova T.V. The use of rhythmization in the psychocorrectional development of younger schoolchildren with mental retardation in the conditions of inclusive education. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2019, vol. 7, no. 1(26), p. 10, doi: 10.26795/2307-1281-2019-7-1-10. (In Russ.)
2. Altunina I.R. Development of motives and motivation for social behavior in preschool and primary school children. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2006, no. 2, pp. 5-15. (In Russ.)
3. Andreev P.V., Popova S.P. The study of psychological conditions for the formation of mutual assistance of preschoolers. *Vestnik Saratovskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*, 2006, vol. 4, no. 1(16), pp. 233-237. (In Russ.)
4. Baranov A.A., Elganov A.R. Dynamics of the development of socially safe behavior skills in older preschool children in the process of implementing psychological and pedagogical integrative pedagogical technology. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika*, 2016, vol. 26, no. 4, pp. 41-49. (In Russ.)
5. Safe educational environment: modeling and development / I.A. Baeva, I.V. Vasyutenkova, L.A. Gayazova [and others]; ed. I.A. Baeva, S.V. Tarasov. St. Petersburg, Leningradskij oblastnoj institut razvitiya obrazovaniya Publ., 2017. 265 p. (In Russ.)
6. Belova N.YU. Socio-pedagogical conditions for the formation of interpersonal relations of preschoolers in inclusive groups: the author's abstract of the dissertation of the candidate of pedagogical sciences: 13.00.02. Moscow, 2012. 25 p. (In Russ.)
7. Butko G.A., Suvorova O.V., Sorokoumova S.N. Studying the motor sphere of preschoolers with mental retardation. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2019, vol. 7, no. 3 (28), p. 6, doi: 10.26795 / 2307-1281-2019-7-3-6. (In Russ.)
8. ZHurvleva S.S. Psychological and pedagogical support of social and communicative development of older preschoolers in the additional education of children: the author's abstract of the thesis of the candidate of psychological sciences: 19.00.07. Moscow, 2016. 30 p. (In Russ.)
9. Zajceva O.YU., Dolya S.G. Features of the culture of life safety in older preschool children. *Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologiya*, 2019, vol. 8, no. 2(27), pp. 89-93. (In Russ.)

10. Zinchenko V.P. Behavior. *Bol'shoj psichologicheskij slovar' / pod red. B.G. Meshcheryakova, V.P. Zinchenko. 4-e izdanie, rasshirennoe.* Moscow, AST Publ.; St. Petersburg, Prajm-Evroznak Publ., 2009. P. 487. (In Russ.)
11. Kislyakov P.A. Safety of the educational environment. Social security: a textbook for universities. 2nd edition, revised and enlarged. Moscow, YUrajt Publ., 2019. 156 p. (In Russ.)
12. Kislyakov P.A., Feofanov V.N., Udodov A.G. Model of socially safe / dangerous behavior of children with intellectual disabilities. *Uchenye zapiski Rossijskogo gosudarstvennogo social'nogo universiteta*, 2017, vol. 16, no. 3(142), pp. 19-27. (In Russ.)
13. Kovbasa O.YU., Erkina S.V., Bajsalova M.A. Formation of tolerance among preschoolers as a necessary condition for the psychological safety of children in kindergarten. *Innovacionnye idei molodyh issledovatelej: materialy II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (Ufa, 29 maya 2020 g.)*. Ufa: Nauchno-izdatel'skij centr «Vestnik nauki» Publ., 2020. Pp. 309-313. (In Russ.)
14. Kozyrev G.I. Social action, interaction, behavior and social control. *Sociologicheskie issledovaniya*, 2005, no. 8(256), pp. 124-129. (In Russ.)
15. Kostina L.M. Strategic directions of the formation of the psychological safety of the personality of a preschooler. *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena*, 2013, no. 155, pp. 66-71. (In Russ.)
16. Kuznecova L.V. Building a "culture of inclusion" - preventing the risks of inclusive education. *Alekhina S.V., Semago N.YA., Fadina A.K. Inklyuzivnoe obrazovanie.* Moscow, SHkol'naya kniga Publ., 2010. Pp. 37-43. (In Russ.)
17. Lekhanova O.L., Pavlinova I.V. The attitude of preschoolers with OHR to social norms and rules of behavior as an indicator of their social development. *Sborniki konferencij NIC Sociosfera*, 2013, no. 3, pp. 46-48. (In Russ.)
18. Masaeva Z.V., Kagermazova L.C. Spiritual and moral education of preschoolers as the creation of a safe educational space in modern conditions. *Sociokul'turnye problemy razvitiya obrazovaniya v usloviyah proektnogo upravleniya: materialy nauchno-prakticheskoy konferencii (Rostov-na-Donu, 22-23 marta 2018 g.)*. Moscow, Kredo Publ., 2018. Pp. 44-50. (In Russ.)
19. Nazarova N.M. Systemic risks of the development of inclusive and special education in modern conditions. *Special'noe obrazovanie*, 2012, no. 3, pp. 6-12. (In Russ.)
20. Pelihoval A.V. Pedagogical conditions for the formation of social security of a child of preschool age. *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena*, 2010, no. 125, pp. 213-216. (In Russ.)
21. Salihova N.V. Psychological aspects of social adaptation of children with mental retardation in the conditions of an integrated group of preschoolers: the author's abstract of the thesis of the candidate of psychological sciences: 19.00.07. Samara, 2003. 28 p. (In Russ.)
22. Salmina N.G., Iovleva T.E., Tihanova I.L. Methodology for the diagnosis of socially desirable behavior, study of the phenomenon of socially desirable behavior in preschool age. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2006, no. 4, pp. 81-94. (In Russ.)
23. Selivanova O.A. The role of updating the life experience of minors in creating a safe social environment. *Obrazovanie i nauka*, 2013, no. 7(106), pp. 126-137. (In Russ.)
24. Semenovskih T.V. Formation of motives of positive behavior in conflict situations and ways to resolve them (based on the study of 5-7 years old children attending preschool institutions): the author's abstract of the thesis of the candidate of psychological sciences: 19.00.07. Kazan, 2003. 22 p. (In Russ.)

25. Sirotyuk A.S. Formation of tolerance in preschool children in an inclusive developmental environment: textbook. Moscow, Direkt-Media Publ., 2014. 259 p. (In Russ.)
26. Sorokoumova S.N. Study of empathy in older preschoolers in inclusive education. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta*, 2011, no. 2, pp. 138-144. (In Russ.)
27. Staroverova M.S. Social development of children with disabilities in inclusive education. *Uspekhi sovremennoj nauki i obrazovaniya*, 2016, no. 2, pp. 112-116. (In Russ.)
28. Feofanov V.N., Konstantinova N.P., Koroleva YU.A. Features of interpersonal relationships of preschoolers with disabilities with peers in inclusive education. *Obrazovanie i nauka*, 2020, vol. 22, no. 5, pp. 67-89. (In Russ.)
29. SHabas S.G. The mental state of a preschooler as the basis of his psychological safety in kindergarten. *Aktual'nye problemy ekstremal'noj i krizisnoj psihologii: materialy II Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii (04-05 aprelya 2019 goda)*. Yekaterinburg, Ural'skij humanitarnyj institut Publ., 2019. Pp. 135-137. (In Russ.)
30. Argyropoulou Z., Papoudi D. The training of a child with autism in a Greek preschool inclusive class through intensive interaction: A case study. *European Journal of Special Needs Education*, 2012, vol. 27(1), pp. 99-114.
31. Camargo S.P.H., Rispoli M., Ganz J., Davis H., Mason R. Behaviorally Based Interventions for Teaching Social Interaction Skills to Children with ASD in Inclusive Settings: A Meta-analysis. *Journal of Behavioral Education*, 2016, vol. 25(2), pp. 223-248.
32. Camargo S.P.H., Rispoli M., Ganz J., Davis H., Mason R. A review of the quality of behaviorally-based intervention research to improve social interaction skills of children with ASD in inclusive settings. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2014, vol. 44(9), pp. 2096-2116.
33. Garfinkle A.N., Schwartz I.S. Peer imitation: Increasing social interactions in children with autism and other developmental disabilities in inclusive preschool classrooms. *Topics in Early Childhood Special Education*, 2002, vol. 22(1), pp. 26-38.
34. Hu B.Y., Lim C.-I., Boyd B. Examining engagement and interaction of children with disabilities in inclusive kindergartens in China. *Infants and Young Children*, 2016, vol. 29(2), pp. 148-163.
35. Hundert J., Rowe S., Harrison E. The combined effects of social script training and peer buddies on generalized peer interaction of children with ASD in inclusive classrooms. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 2014, vol. 29(4), pp. 206-215.
36. Jahr E., Eikeseth S., Eldevik S., Aase H. Frequency and latency of social interaction in an inclusive kindergarten setting: A comparison between typical children and children with autism. *Autism*, 2007, vol. 11(4), pp. 349-363.
37. Kemp C., Kishida Y., Carter M., Sweller N. The effect of activity type on the engagement and interaction of young children with disabilities in inclusive childcare settings. *Early Childhood Research Quarterly*, 2013, vol. 28(1), pp. 134-143.
38. Kim S.Y., Brodhead M.T. Priming is an effective way to promote social interaction between children with autism and their typically developing peers in inclusive settings. *Evidence-Based Communication Assessment and Intervention*, 2015, vol. 9(4), pp. 134-139.
39. Kislyakov P.A., Shmeleva E.A., Luneva L.F., Rybakova A.I., Feofanov V.N. Social and psychological safety of adolescents with intellectual disabilities in special and inclusive schools of Russia. *Journal of Clinical and Diagnostic Research*, 2018, vol. 12(8), pp. VC17-VC20.

40. Stanton-Chapman T.L., Brown T.S. A Strategy to Increase the Social Interactions of 3-Year-Old Children With Disabilities in an Inclusive Classroom. *Topics in Early Childhood Special Education*, 2015, vol. 35(1), pp. 4-14.
41. Tan R. Promoting peer interactions in Chinese inclusive preschool classrooms. Strategies teachers apply for children with Special Educational Needs. Bielefeld: Universität Bielefeld. 2020. DOI: 10.4119/unibi/2942201.
42. Webster A.A., Carter M. Mutual Liking, Enjoyment, and Shared Interactions in the Closest Relationships between Children with Developmental Disabilities and Peers in Inclusive School Settings. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 2013, vol. 25(4), pp. 373-393.
43. Xie Y.-H., Potměšil M., Peters B. Children who are deaf or hard of hearing in inclusive educational settings: A literature review on interactions with peers. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 2014, vol. 19(4), pp. 423-437.

© Силаева О.А., 2021

Информация об авторах

Силаева Ольга Александровна – соискатель ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Иваново, Российская Федерация; ORCID 0000-0002-9321-0757, ResearcherID E-8649-2016; e-mail: konkyrs2012@inbox.ru.

Information about the authors

Silaeva Olga A. – graduate student of the Ivanovo State University, Ivanovo, Russian Federation; ORCID 0000-0002-9321-0757, ResearcherID E-8649-2016; e-mail: konkyrs2012@inbox.ru.

Поступила в редакцию: 11.05.2021

Принята к публикации: 29.09.2021

Опубликована: 12.11.2021