

РАЗДЕЛ III.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 376:316.37

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-1-66-76

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТРАТЕГИИ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Усанова О. Н.

Московский институт психоанализа

121170, г. Москва, Кутузовский проспект, д. 34, стр. 14, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена вопросам социализации детей с нарушениями развития в условиях глобальных задач по оказанию им помощи, направленных на улучшение качества жизни, психологической экологии здоровья и достижение социального благополучия. Рассматриваются психологические условия и причины «принятия» детей социальной средой, предлагается технология формирования у них позитивной «психологической реальности» и «картины мира». В соответствии с этим формулируются цели коррекционно-развивающего обучения и предлагается разработанная социально-психологическая стратегия оказания помощи детям с нарушениями в развитии, обеспечивающая их социальное благополучие и качество жизни.

Ключевые слова: качество жизни, психологическое здоровье, социальное благополучие, психологическая реальность, картина мира, самосознание, образ проблемного ребёнка, социальная сеть, взаимодействие.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF STRATEGIES OF HELPING CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISORDERS AT THE PRESENT STAGE

O. Usanova

Moscow Institute of psychoanalysis

34, build. 14 Kutuzovsky prospect, Moscow 121170, Russian Federation

Abstract. The article covers the issues of socialization of children with disorders in the framework of global tasks aimed to improve their quality of life, psychological ecology of health and

reaching social well-being. Psychological conditions and reasons for “accepting” the children into social environment are scrutinized. The technology of forming children’s “positive reality” and “picture of the world” is offered. In accordance with it goals of correction-developing education are formulated. The author’s strategy of social-psychological assistance to children with developmental disorders is offered. This strategy is aimed to ensure their psychological well-being and quality of life.

Keywords: quality of life, psychological health, social well-being, psychological reality, picture of the world, image of a problem child, social network, interaction.

Дети с нарушениями развития имеют трудности и проблемы, относящиеся к разным сторонам их жизнедеятельности. Это касается их психического развития, здоровья, общения и взаимодействия, обучения, выбора профессии, трудоустройства, создания семьи и карьеры. Жизнь такого ребёнка значительно отличается от жизни сверстников. Перечисленные проблемы обозначаются соответствующими векторами помощи ребёнку с нарушениями развития на разных этапах его жизни. Однако задачи помощи должны быть прямым образом связаны именно со всей жизнью ребёнка, а не с отдельными её сторонами [1; 6; 9; 14].

Глобальные задачи помощи детям и её конечный результат должны обеспечивать качественное улучшение их жизни, психологическую экологию здоровья и их социальное благополучие. Этот результат предполагается видеть во всестороннем развитии личностей детей, повышении качества их жизни и удовлетворенности ею. Таким образом, задачи социализации детей с нарушениями развития и укрепления их психологического здоровья выдвигаются на один из первых планов работы педагогов и психологов [11; 12; 13; 14].

Для успешной социализации такой категории детей необходимы некото-

рые условия, связанные с развитием представлений ребёнка об окружающем мире и адекватной оценкой взаимоотношений между людьми.

В норме любой человек способен адекватно воспринимать картину окружающего мира, предвидеть поступки окружающих и действовать в соответствии с тем, как он оценивает ситуацию и реакции других людей. Это обеспечивается социальным интеллектом. При отклонениях развития перечисленные процессы имеют свою специфику, связанную с *психологической реальностью проблемного ребёнка* [2; 5; 9].

Как известно, психологическую реальность жизни конкретного человека образуют представления о себе, собственное Я человека (Я-концепция), представления о других людях, о собственной жизни и рефлексия социальных связей. Психологическая реальность порождается и существует по присущим ей законам и по своему смыслу является жизненно определяющей. Она создаётся в процессе социального общения и порождается другим человеком. Именно присутствие Другого создаёт те условия, при которых для каждого человека возникает отличная от индивидуального существования реальность – психологическая [7; 8; 10; 15].

Психологическая реальность проблемного ребёнка изначально принципиально отлична тем, что «Я» ребёнка с проблемами и его дистанция с психологическим пространством другого человека формируются в зависимости от **принятия** ребёнка: начиная с родителей в раннем возрасте и заканчивая обществом в более позднем возрасте [4; 5; 7].

С момента рождения такого ребёнка его психологическая реальность зависит от атмосферы в семье, от уровня притязания родителей к будущему ребёнку, от энергозатрат ребёнка для достижения результатов, от его потенциальных возможностей и мн. др. [3; 7; 11; 14; 15].

Организация исследования

Цель работы – привлечение внимания специалистов, работающих с проблемными детьми, к акцентам профессионального мышления, влияющим на формирование представлений об образе проблемного ребёнка.

Предположением является суждение, что понимание психологических задач создания общественного мнения о позитивных возможностях детей с нарушениями развития оказывает благоприятное воздействие на решение глобальных задач помощи таким детям.

Эмпирическое исследование образа ребёнка с нарушениями развития в представлениях студентов, будущих специалистов-дефектологов, логопедов, психологов, проводилось с помощью авторской экспресс-методики «Напиши слова, характеризующие ребёнка с нарушениями». Студентам предлагалось в течение короткого промежутка времени (5 минут) записать

как можно больше слов, содержащих характеристики такого ребёнка (ответить на вопрос, какой он, ребёнок с нарушениями развития?). Наиболее типичными оказались характеристики: трудный, обидчивый, неуправляемый, агрессивный, беспокойный, неуспевающий, нелюбимый и др. В целом постоянно подтверждается, что представления о детях с проблемами на 98% содержат негативные характеристики. Положительные качества и возможности таких детей в их характеристиках либо отсутствуют полностью, либо указываются в последнюю очередь.

Важно и то, что в обществе существуют специфические социальные стереотипы восприятия детей с отклонениями развития.

Негативные представления о проблемном ребёнке усиливаются прогнозированием социально неприемлемых или нежелательных форм поведения этих детей. По мнению окружающих взрослых (прежде всего – родителей нормально развивающихся детей из классов интегрированного обучения), такие дети несут опыт неблагоприятия в отношении со сверстниками. Подобное восприятие проблемных детей характерно и для многих учителей [9].

Эти эмоционально-когнитивные реакции взрослых связаны со сформированным у них образом проблемного ребёнка. В результате образ ребёнка с проблемами испытывает на себе искажающее влияние, с одной стороны, социальных установок, а с другой – эффектов межличностного восприятия (например, гала-эффекта, или отношения снисходительности). Таким образом, социальный стереотип вос-

приятия ребёнка с нарушениями развития создаёт условия неприятия его окружающими [11; 14; 15].

Психологическая реальность ребёнка с проблемами опосредованно (через родителей и малые социальные группы) структурируется обществом, закрепляясь как обобщённое коллективное мнение и формируя способы реагирования общества в стихийной или направленной форме.

Стихийное реагирование фиксируется в отношении отдельных лиц общества или отдельных его групп к «инакости». Это выглядит как индивидуальное или коллективное суммарное эмоционально-когнитивное отношение большинства к меньшинству. Выражается такое отношение в отдельных действиях отдельных лиц или групп, и это не связано с какими-то организационными мерами.

Социально-психологическая стратегия оказания помощи детям с нарушениями развития

С этой целью для работы будущих специалистов-дефектологов, логопедов, психологов с детьми с нарушениями разработана социально-психологическая стратегия помощи. Суть данной стратегии заключается в том, что специалистами для проблемного ребёнка организуется особая система разрешений и запретов, влияющая на степень активности и свободы поведения (в контактах, действиях). Существенными составляющими, влияющими на характер психологической реальности проблемного ребёнка, является специфическое изменение сфер его общения и взаимодействия – частичное их сужение и качественное изменение, – с одной стороны, за

счёт расширения преимущественно взрослого круга лиц, помогающих ему, а с другой – за счёт ограничения свободного выбора в среде сверстников. С точки зрения развития самосознания и построения Я-концепции можно говорить о том, что дистанция «Я – Другой» при отклонениях развития может сокращаться до минимума, приводя к зависимости от другого человека, инфантильной доверчивости, внушаемости, инертности в поведении. Иными словами, социальная среда ребёнка с проблемами принципиально отличается от социальной среды его нормально развивающегося сверстника.

Применение стратегии позволяет организовать направленное реагирование, которое проявляется в отношении к атипичным людям со стороны различных структур государства и охватывает также различные области науки, где изучаются лица с атипичной развития. Исходя из этого, создаются структуры помощи таким детям и проводятся научные исследования, ориентированные на задачи и содержание этой помощи.

Опосредованно психологическая реальность ребёнка оказывается зависимой от особенностей восприятия его отдельными людьми и обществом в целом, что, в свою очередь, зависит от общих закономерностей социальной перцепции.

Неизменным результатом этих процессов становится категоризация, т. е. отнесение такого ребёнка к некоторому классу подобных и уже ранее известных объектов, к категории «этот человек такой-то или такой, как...». Категоризация в этом случае выступает как инструмент, посредством

которого человек в восприятии систематизирует своё окружение и на основании этого строит своё взаимодействие. Таким образом, как бы прорисовывается связь между восприятием – мышлением – действием (Этот человек имеет много недостатков – с ним не нужно общаться – нужно быть от него в стороне). В звене «восприятие – мышление» категоризация связывает то, как мы воспринимаем окружающий мир, и то, как мы думаем о нём. Следующая часть связки – как мы думаем о мире и как действуем в нём. Это означает, что причисление ребёнка с проблемами к определённой категории в стратегическом плане определяет отношение отдельных людей, групп, общества к данной категории и влечёт за собой целый ряд логически вытекающих действий, в том числе – организационных. В восприятии ребёнка эта проекция на уровне сначала бессознательного, а затем и сознания создаёт у него ощущение недоброжелательности окружающих.

Интерпретация полученных результатов

То, что на ребёнка формируется взгляд как на проблемного, означает, что признаки, обнаруживающие его сходство с другими детьми, становятся менее важными для восприятия и менее информативными для стратегии действий, чем остальные (пол, возраст, дифференциальные признаки физического и психического здоровья, отдельные способности и т. д.). Таким образом, наиболее информативными становятся признаки, которые дифференцируют альтернативные категории (в нашем контексте – норма развития и развитие с проблемами), и в этом клю-

че строятся индивидуально-личные и общественные отношения. Иными словами, воспринимая ребёнка только как проблемного, мы закономерно делаем вывод о его сниженных возможностях, не фиксируясь на реальных достаточных и потенциальных позитивных тенденциях его развития, а затем соответственно действуем.

Это отражается и на анализе диагностических процедур, и на формировании заключений по обследованию ребёнка разными специалистами, в которых положительные и потенциальные возможности ребёнка фиксируются редко. Это отражается и на программах помощи таким детям, в которых практически не учитываются или минимально учитываются их потенциальные возможности и творческие способности. Ведь опираясь именно на них, можно значительно быстрее достигать эффективных результатов и качества помощи ребёнку, так как обращение к положительным возможностям ребёнка влияет на эмоциональный фон работы с ним и тем самым способствует повышению её результативности, формированию самосознания и в конечном итоге – достижению социального благополучия.

Хороший пример таких стратегий сформировался в западных школах. Там в качестве основного используется исходный принцип доверия к возможностям ребёнка: **«Что вы думаете обо мне, как вы смотрите на меня, что вы делаете для меня, как вы слушаете меня, таким я и буду»**. Наиболее значимой составляющей этого принципа является учёт положительных актуальных и потенциальных возможностей ребёнка.

Успешность социализации ребёнка связана с формирующейся у него

картиной мира. Построение картины мира идёт в процессе накопления и осмысления социальной информации. Это некий итог осмысления ребёнком окружающего мира, своей позиции в нём и отношения к нему других людей. Картина мира в значительной степени зависит от того, какие эмоциональные знаки ребёнок приписывает себе и другим: **Я** плохой, слабый, неуспешный или хороший, умеющий постоять за себя, делающий успехи. **Взрослые** – любящие, доброжелательные, доверяющие или незамечающие, ругающие, заставляющие и др. Содержание картины мира определяет самосознание ребёнка, побуждает (или не побуждает) его к общению, позитивному развитию. Содержание образа мира, картины мира ребёнка имеет также диагностическое значение и позволяет более точно зафиксировать его психологическую реальность.

Психологическая реальность субъекта зависит и от того, в какие социальные группы он включён, как складываются или организованы его общение и взаимодействие.

Система социальных связей человека, или его социальная сеть является одним из важнейших факторов, определяющих качество его социального функционирования. Социальные сети в социально-психологической литературе описаны как вся совокупность человеческих отношений, оказывающих *длительное* воздействие на жизнь индивида. Под социальной сетью понимаются те связи, которые устанавливаются с часто видимыми лицами – теми, кто наиболее близок ребёнку, от кого он получает различного вида поддержку (психологическую, физическую, информационную, экономи-

ческую и др.). Социальные сети – это конфигурации значимых других. Они мобилизуют ресурсы человека, придают ему силы для преодоления разного вида затруднений, оказывают воздействие на эмоциональный статус. В социальной сети существуют определённые **кластеры связи**:

- 1) личностная зона – люди, с которыми живут и тесно связаны;
- 2) интимная зона – люди, которые очень важны и с которыми часто взаимодействуют;
- 3) эффективная зона – люди, с которыми взаимодействуют, но которые менее важны;
- 4) номинальная зона – знакомые;
- 5) расширенная зона – люди, известные через значимых Других.

Для ребёнка социальная сеть состоит из детей и взрослых, с которыми он наиболее тесно общается, и в случае нарушений развития значительно отличается от обычной. Микросистема, включающая всех, с кем ребёнок вступает в отношения, для проблемного ребёнка имеет специфику (рис. 1). Как и для нормально развивающегося ребёнка, она включает семью, группу сверстников, детские учреждения, организации здравоохранения. Однако характер микросистемы и особенности её влияния на проблемного ребёнка достаточно специфичны.

Семьи детей с проблемами чаще всего неполные, среди родителей у них значительно чаще обычного встречаются страдающие алкоголизмом, наркоманией, лица с асоциальным поведением.

Другим немаловажным фактором сужения социальной микросистемы ребёнка с проблемами является ограничение круга друзей. Таким образом сужается круг общения. Эти ограниче-

ния коррелируют со степенью замкнутости семьи и со степенью выраженности отклонений у ребёнка.

Сужение социальных контактов родителей и их стремление скрыть проблемы ребёнка от окружающих создаёт почву для снижения концентрации так называемых фоновых контактов, при которых проблемные дети теряют как взрослых – «закрытую» для них микро-сферу, так и включённых туда детей.

Дети с проблемами реже, чем обычные дети, посещают кружки и общественные организации. Это тоже ослабляет их контактную сеть.

Наряду с ограничением круга друзей у детей с отклонениями развития расширяются контакты, нестандартные для обычной жизни ребёнка. Частыми фигурами в общении для них становятся специалисты, оказывающие им помощь. Это общение и взаимодействие строится по принципу профессионального влияния специалистов, что создаёт специфический контекст в общей картине социальных взаимодействий такого ребёнка. Это формирует у детей чувство зависимости, несамостоятельности, а иногда и неприятия.



Рис. 1. Система социального общения и взаимодействия детей с отклонениями в развитии (психологическая реальность проблемного ребёнка)

Если обозначить количество лиц, с которыми общаются дети с нормальным и нарушенным развитием, в этих кругах (кластерах) общения разница будет значительной.

Важное значение имеют качественные характеристики взаимоотношений в сети ребёнка. Носят ли они характер поддержки или деструкции, теплоту, дружелюбность, интимность, конфиденциальность, терпи-

мость, одобрительность или же их противоположность или смешение.

Доказано, что у людей, поддерживающих близкие доверительные отношения, независимо от реально происходящих в их жизни событий психологический комфорт значительно выше, чем при снижении доверительности или ограничения круга социальных отношений. В ряде работ также подтверждён факт взаимосвязи между неблагоприятным

социальным статусом и более высоким уровнем дискомфорта.

Однако объём и качество социальной сети ребёнка с проблемами всегда будут зависеть от общественных установок и толерантности общества к таким детям.

История свидетельствует, что общество на различных этапах своего становления обращало внимание на людей с нарушениями развития, но при этом существенно дистанцировалось от них, авторитарно влияя на их самоопределение и жизненный путь в целом. Реализация общечеловеческой потребности принадлежать какой-то общности (семье, компании единомышленников, друзей и т. д.) не позволяла здоровым членам общества включать в свой круг людей с атипией (нарушениями) развития. Такое включение предполагало психологическое отождествление (хотя бы частичное) себя с атипичным человеком (скорее, с его прототипом) и определённое признание этой группы, отличающейся от общепринятой, своей, но та же потребность и её субъективное переживание вызвали сочувствие к тем, у кого нет того, что есть у большинства. И именно это психологическое противоречие становилось руководящим в отношениях с «инакими». Психологические составляющие этой ситуации выражались на разных этапах развития общества в моральном выборе: «заметить – не заметить», «посочувствовать – пройти мимо», «отделить – включить», «помочь – сделать вместо – сделать вместе».

Заключение

Позиция общества по отношению к ребёнку и ожидания от ребёнка формируют характер ожиданий общества

и его членов, в том числе родителей, учителей, других специалистов, применительно к нему. Последнее прямым образом влияет на социальный заказ по отношению к этим детям: чему учить и для чего, как воспитывать и почему, как готовить к самостоятельной жизни, как оценивать результаты достижений ребёнка. Для решения подобных задач общество должно располагать информацией о проблемном ребёнке: кто он такой, какие у него возможности, какие у него трудности, что можно от него ожидать.

Выводы

Таким образом, современное коррекционно-развивающее обучение проблемных детей должно сосредоточиться на личности ребёнка и его позитивных возможностях. Многочисленные исследования когнитивной и мотивационно-личностной сферы детей с атипией развития неопровержимо доказывают, что результирующим направлением помощи таким детям должна быть помощь в социализации, в более узком смысле – в социальной адаптации.

Когнитивное развитие при атипии должно носить строго функциональный характер, быть развёрнуто по оси социализации с учётом индивидуальных особенностей. Это создаёт условия улучшения качества их жизни и социального благополучия. Важно не просто интегрировать детей с проблемами в обычные образовательные учреждения, но стремиться расширить социальные связи таких детей путём включения их в различные сообщества, кружки, секции и т. д.

Необходимая цель обучения таких детей – сделать их самостоятельными, независимыми, сформировать у них

адекватный образ действительности, обучить, как влиять на ситуацию взаимодействия и решать жизненные проблемы. С этой целью специалистам, работающим с детьми, имеющими нарушения развития, необходимо применять социально-психологическую

стратегию помощи. Применение данной стратегии позволит не только изменить отношение к ребёнку данной группы, но и повысить качество их жизни и удовлетворённости ею.

Статья поступила в редакцию 10.01.2019 г.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья: психологические основы. М., 2003. 368 с.
2. Андреева Г. М. Психология социального познания. М., 2000. 363 с.
3. Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А. Социальная психология личности. М., 2009. 300 с.
4. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 2011. 352 с.
5. Выготский Л. С. Проблемы дефектологии. М., 1995. 525 с.
6. Грудинина О. А., Шульга Т. И. Взаимосвязи семейного благополучия и уровня жизненной удовлетворенности матерей, воспитывающих детей с нарушениями в развитии // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2017. № 2. С. 38–50.
7. Карabanова О. А. Детско-родительские отношения и практика воспитания в семье: кросс-культурный аспект // Современная зарубежная психология. 2017. Т. 6. № 2/20. С. 15–26.
8. Карabanова О. А., Скрипкина Т. П. Конструирование социальной реальности, обеспечивающей безопасность и психологический комфорт, как педагогическая проблема // Вестник Университета Российской академии образования. 2014. Т. 5. № 73. С. 8–14.
9. Коробейников И. А. Нарушения развития и социальная адаптация. М., 2002. 191 с.
10. Нестерова А. А., Хитрюк В. В. Стигматизация и предрассудки в отношении родителей, воспитывающих ребенка с расстройством аутистического спектра // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2018. № 4. С. 50–61.
11. Преодоление отчуждения с помощью инклюзивных подходов в образовании. Задача и концепция ее решения: концептуальный доклад ЮНЕСКО. М., 2003. 32 с.
12. Раттер М. Помощь трудным детям. М., 1999. 430 с.
13. Усанова О. Н. Проблемы психологического здоровья ребенка в специальной психологии // Социогенетический и персоногенетический потенциал личности как приоритет образовательной деятельности. Витебск, 2008. С. 132–135.
14. Усанова О. Н. Специальная психология. М., 2006. 395 с.
15. Шульга Т. И., Антипина М. А. Эмоциональная среда замещающей семьи, принявшей на воспитание подростков, оставшихся без попечения родителей // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 5. С. 51–66. DOI:10.17759/pse.2018230506

REFERENCES

1. Akatov L. I. *Sotsial'naya rehabilitatsiya detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: psikhologicheskie osnovy* [Social rehabilitation of children with disabilities: psychological foundations]. Moscow, 2003. 368 p.
2. Andreeva G. M. *Psikhologiya sotsial'nogo poznaniya* [Psychology of social cognition]. Moscow, 2000. 363 p.

3. Belinskaya E. P., Tikhomandritskaya O. A. *Sotsial'naya psikhologiya lichnosti* [Social psychology of personality]. Moscow, 2009. 300 p.
4. Bozhovich L. I. *Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste* [Personality and its formation in childhood]. Moscow, 2011. 352 p.
5. Vygotsky L. S. *Problemy defektologii* [Problems of defectology]. Moscow, 1995. 525 p.
6. Grudinina O. A., Shulga T. I. [The relationship of family well-being and level of life satisfaction of mothers raising children with disabilities]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Psychology], 2017, no. 2, pp. 38–50.
7. Karabanova O. A. [Parent-child relationships and the practice of education in the family: a cross-cultural aspect]. In: *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya* [Modern foreign psychology], 2017, vol. 6, no. 2/20, pp. 15–26.
8. Karabanova O. A., Skripkina T. P. [The construction of social reality, ensuring safety and psychological comfort, as a pedagogical problem]. In: *Vestnik Universiteta Rossiiskoi akademii obrazovaniya* [Bulletin of the University of the Russian Academy of Education], 2014, vol. 5, no. 73, pp. 8–14.
9. Korobeinikov I. A. *Narusheniya razvitiya i sotsial'naya adaptatsiya* [Developmental disorders and social adaptation]. Moscow, 2002. 191 p.
10. Nesterova A. A., Khitryuk V. V. [Stigma and prejudice against parents raising a child with autism spectrum disorder]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Psychology], 2018, no. 4, pp. 50–61.
11. *Preodolenie otchuzhdeniya s pomoshch'yu inklyuzivnykh podkhodov v obrazovanii. Zadacha i kontseptsiya ee resheniya: kontseptual'nyi doklad YUNESKO* [Overcoming exclusion through inclusive approaches in education. The task and the concept of its solving: a conceptual report of the UNESCO]. Moscow, 2003. 32 p.
12. Ratter M. *Pomoshch' trudnym detyam* [Assistance to problem children]. Moscow, 1999. 430 p.
13. Usanova O. N. [Problems of psychological health of the child in special psychology]. In: *Sotsiogeneticheskii i personogeneticheskii potentsial lichnosti kak prioritet obrazovatel'noi deyatel'nosti* [Socio-genetical and personal-genetic potential of the individual as a priority of educational activities]. Vitebsk, 2008, pp. 132–135.
14. Usanova O. N. *Spetsial'naya psikhologiya* [Special psychology]. Moscow, 2006. 395 p.
15. SHulga T. I., Antipina M. A. [Emotional environment of the foster family who foster teenagers left without parental care]. In: *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2018, vol. 23, no. 5, pp. 51–66.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Усанова Ольга Николаевна – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры специального (дефектологического) образования Московского института психоанализа;

e-mail: olgausanova@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Olga N. Usanova – Doctor of psychology, Professor, Professor at the Department of special (defectological) education, Moscow Institute of Psychoanalysis;

e-mail: olgausanova@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Усанова О. Н. Социально-психологические аспекты стратегии помощи детям с нарушениями развития на современном этапе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 1. С. 66–76.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-1-66-76

FOR CITATION

Usanova O. N. Socio-psychological aspects of strategies of helping children with developmental disorders at the present stage. In: *Bulletin of Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 1, pp. 66–76.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-1-66-76