

УДК 373.25
ББК 4450.91+4414.716

ГРНТИ 14.23.01

Код ВАК 5.8.1; 5.8.3

**МОДЕЛЬ ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ
И УЧИТЕЛЕЙ-ДЕФЕКТОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ СОПРОВОЖДЕНИЯ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Гусейнова Асча Айирмагомедовна,

SPIN-код: 2920-5980

кандидат педагогических наук, доцент департамента социально-психологических технологий и коррекционно-развивающих методов, Московский городской педагогический университет, Российская Федерация, г. Москва, guseinovaaa@mgpu.ru

Мануйлова Виктория Викторовна,

SPIN-код: 5580-5257

доктор педагогических наук, профессор департамента социально-психологических технологий и коррекционно-развивающих методов, Московский городской педагогический университет, Российская Федерация, г. Москва, ManuilovaVV@mgpu.ru

Тенкачева Татьяна Рашитовна,

SPIN-код: 3151-1738

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и специальной психологии, Уральский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург, tenkahceva@mail.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дошкольные образовательные учреждения; воспитатели; учителя-дефектологи; педагогическое взаимодействие; дошкольники; ОВЗ; ограниченные возможности здоровья; дети с ограниченными возможностями здоровья; педагогическое сопровождение; модели взаимодействия

АННОТАЦИЯ. Проблема сопровождения детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья требует не только наличия специалистов сопровождения в образовательных организациях, но и построения согласованной системы их совместных действий. Проведенный анализ отечественных и зарубежных исследований показал, что при признании значимости командного подхода сохраняются риски фрагментарности работы: взаимодействие воспитателя и учителя-дефектолога нередко ограничивается передачей рекомендаций, недостаточно представлены устойчивые механизмы совместного планирования, распределения функций и мониторинга результативности. С целью преодоления указанных дефицитов в статье обоснована и описана модель взаимодействия воспитателей и учителей-дефектологов, включающая целевой, содержательный, организационный, ресурсный и результативный компоненты. Представленная модель позволяет перевести сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в режим управляемого цикла: выявление индивидуальных образовательных потребностей → совместное планирование → реализация коррекционно-развивающих и адаптационных мероприятий в кабинете специалиста и в группе → координация действий участников сопровождения и семьи → мониторинг динамики и корректировка маршрута.

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Гусейнова, А. А. Модель эффективного взаимодействия воспитателей и учителей-дефектологов в процессе сопровождения детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья / А. А. Гусейнова, В. В. Мануйлова, Т. Р. Тенкачева // Педагогическое образование в России. – 2026. – № 2. – С. 368–373.

**A MODEL OF EFFECTIVE INTERACTION BETWEEN EDUCATORS
AND SPECIAL EDUCATION TEACHERS IN THE PROCESS
OF SUPPORTING PRESCHOOL CHILDREN WITH DISABILITIES**

Guseinova Ascha Ayirmagomedovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Social and Psychological Technologies and Correctional and Developmental Methods, Moscow City University, Russian Federation, Moscow

Manuilova Victoria Viktorovna,

Doctor of Pedagogy, Professor of Department of Social and Psychological Technologies and Correctional and Developmental Methods, Moscow City University, Russian Federation, Moscow

Tenkacheva Tatyana Rashitovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Special Pedagogy and Special Psychology, Ural State Pedagogical University, Russian Federation, Ekaterinburg

KEYWORDS: preschool educational institutions; educators; special education teachers; pedagogical interaction; preschoolers; persons with disabilities; limited health opportunities; children with disabilities; pedagogical support; interaction models

ABSTRACT. The problem of supporting preschool-age children with disabilities requires not only the presence of support specialists in educational institutions but also the development of a coordinated system of their joint actions. An analysis of domestic and international studies revealed that, despite the recognition of the importance of a team approach, the risks of fragmentation persist: interactions between educators and special education teachers are often limited to the dissemination of recommendations, while sustainable mechanisms for joint planning, distribution of responsibilities, and performance monitoring are insufficiently developed. To overcome these shortcomings, this article substantiates and describes a model of interaction between educators and special education teachers, including target, content, organizational, resource, and performance components. This model allows for the transition of support for children with disabilities to a managed cycle: identification of individual educational needs → joint planning → implementation of corrective, developmental, and adaptive measures in the specialist's office and in the group → coordination of support participants and the family → monitoring of progress and route adjustments.

FOR CITATION: Guseinova, A. A., Manuilova, V. V., Tenkacheva, T. R. (2026). A Model of Effective Interaction between Educators and Special Education Teachers in the Process of Supporting Preschool Children with Disabilities. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 2, pp. 368–373.

Введение

В последние годы вопрос взаимодействия воспитателей и учителей-дефектологов в процессе сопровождения детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) приобретает все большую значимость. Развитие инклюзивного образования и расширение практик сопровождения детей дошкольного возраста с ОВЗ определяют необходимость пересмотра традиционных подходов к организации образовательного процесса в дошкольных структурных подразделениях образовательных организаций. Именно дошкольный возраст рассматривается как наиболее сензитивный период для компенсации нарушений, формирования базовых коммуникативных и регуляторных навыков, а также профилактики вторичных отклонений развития. В этих условиях ключевым фактором качества помощи становится не только наличие специалистов, но и согласованность их действий, прежде всего эффективное взаимодействие воспитателей и учителей-дефектологов, обеспечивающее целостность образовательной и коррекционно-развивающей работы [2].

В работах отечественных ученых подчеркивается значимость командного подхода, роли психолого-педагогических консилиумов и междисциплинарного взаимодействия, а также необходимость включения коррекционных задач в повседневные режимные моменты и образовательные ситуации, реализуемые воспитателем. Вместе с тем в ряде работ отмечается, что взаимодействие воспитателя и учителя-дефектолога на практике нередко носит эпизодический характер, ограничивается консультациями и передачей рекомендаций, при этом недостаточно описаны устойчивые модели совместного планирования, распределения ответственности и оценки результативности совместных действий [5; 8].

В работах зарубежных ученых сопровождение детей с ОВЗ рассматривается в логике ранней помощи и межпрофессио-

нального сотрудничества. Особое внимание уделяется координации целей, согласованию индивидуальных планов поддержки, включению семьи и переносу педагогических стратегий в естественные повседневные контексты дошкольной образовательной организации. Существенное место занимают педагогический коучинг и супервизия воспитателей со стороны специалистов, что рассматривается как условие устойчивого внедрения специальных методов в ежедневную практику.

Таким образом, актуальность настоящей статьи определяется противоречием между объективной потребностью образовательной организации в согласованной командной работе при сопровождении детей дошкольного возраста с ОВЗ и недостаточной разработанностью практико-ориентированных механизмов взаимодействия воспитателей и учителей-дефектологов.

С целью организации эффективной системы сопровождения детей дошкольного возраста с ОВЗ нами была разработана модель взаимодействия воспитателей и учителей-дефектологов. Модель включает следующие структурные компоненты: целевой, содержательный, организационный, ресурсный, результативный.

Целевой компонент определяет стратегическую направленность взаимодействия, включая основные цели, задачи и ожидаемые результаты совместной работы воспитателей и учителей-дефектологов. Этот компонент является фундаментом всей модели, обеспечивая целостность и согласованность действий участников сопровождения. Основной целью данного компонента является обеспечение эффективного сопровождения дошкольников с ОВЗ путем объединения усилий воспитателей и учителей-дефектологов для коррекции нарушений развития, социализации детей и их успешной интеграции в образовательное пространство, развития коммуникативных, когнитивных и адаптационных навыков, организации условий, способствующих раз-

вitiю через образовательную деятельность, содействию активному участию родителей.

Содержательный компонент отражает основные аспекты взаимодействия воспитателей и учителей-дефектологов, направленные на реализацию коррекционно-педагогической работы с детьми ОВЗ. Этот компонент включает в себя направления, формы, методы и средства взаимодействия, а также конкретные мероприятия, направленные на достижение целей сопровождения детей данной категории.

Реализация содержательного компонента строится на принципах непрерывности сопровождения, согласованности педагогических воздействий, интеграции коррекционных задач в повседневную жизнь группы, вариативности образовательных средств и доказательности принимаемых решений (на основе мониторинга динамики ребенка).

Содержательный компонент обеспечивает последовательный цикл сопровождения: выявление потребностей → совместное планирование → реализация коррекционно-развивающих и образовательных действий → координация и работа с семьей → мониторинг и корректировка. Такая структура позволяет перевести взаимодействие воспитателя и учителя-дефектолога из эпизодического обмена рекомендациями в устойчивую профессиональную кооперацию, направленную на достижение измеримых результатов развития ребенка с ОВЗ.

Содержательный компонент обеспечивает реализацию конкретных мероприятий, направленных на развитие детей с ОВЗ, и задает основу для эффективного взаимодействия специалистов сопровождения. В рамках данного компонента проводятся индивидуальные и групповые занятия с детьми с ОВЗ, направленные на коррекцию нарушенных функций, вебинары, семинары, тренинги и мастер-классы для воспитателей и родителей, воспитывающих детей данной категории.

Организационный компонент модели включает в себя структурирование взаимодействия воспитателей и учителей-дефектологов на всех этапах коррекционно-педагогической работы, определение форм, этапов и условий для совместной деятельности, а также механизмов координации их усилий. Этот компонент направлен на создание четкой и слаженной системы сопровождения детей с ОВЗ в условиях образовательной организации.

В рамках реализации данного компонента рекомендуется использовать различные формы организационного взаимодействия, такие как еженедельные или ежемесячные совещания для обсуждения текущих

успехов и трудностей в работе, индивидуальные встречи для обсуждения особенностей конкретных детей, консультации, совместные занятия и мероприятия, разработка и предоставление методических рекомендаций, памяток и чек-листов, организация учителем-дефектологом вебинаров, семинаров, тренингов, мастер-классов и других мероприятий для воспитателей.

Организационный компонент модели является ключевым элементом, обеспечивающим согласованную работу воспитателей и учителей-дефектологов для достижения целей коррекционно-развивающей деятельности [3; 6].

Ресурсный компонент модели отражает совокупность условий, обеспечивающих реализацию целей и содержания сопровождения детей дошкольного возраста с ОВЗ. В структуре ресурса выделяются кадровые, материально-технические, методические и информационные ресурсы. Системообразующим для функционирования данного компонента модели выступает кадровый ресурс, поскольку качество сопровождения определяется не только наличием специалистов сопровождения, но прежде всего распределением функций, согласованностью профессиональных действий и устойчивостью междисциплинарного взаимодействия.

Кадровый ресурс в рамках данной модели представлен командой специалистов сопровождения, включающей: воспитателя группы, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, инструктора по адаптивной физической культуре (АФК), музыкального руководителя, тьютора, ассистента (помощника), при необходимости — иных специалистов на основе сетевого взаимодействия [4].

Взаимодействие «воспитатель – учитель-дефектолог» является центральным в модели, поскольку обеспечивает интеграцию коррекционных задач в образовательную деятельность группы. Результатом данного взаимодействия в рамках реализации модели являются единая линия требований и поддержка ребенка в режиме «занятие учителя-дефектолога → закрепление в группе воспитателем → оценка и корректировка».

Для того чтобы междисциплинарное взаимодействие носило не эпизодический, а системный характер, в модели предусмотрены следующие инструменты кадрового обеспечения:

- регламент командных коммуникаций (периодичность встреч, протокол решений, распределение ответственности);
- единая карта сопровождения ребенка (цели, индикаторы, методы, уровень помощи, динамика);
- чек-листы наблюдения для воспита-

теля и других специалистов сопровождения (участие, самостоятельность, коммуникация);

– методическое сопровождение (мини-супервизии, разбор кейсов, обучение приемам поддержки);

– план повышения квалификации по вопросам инклюзивного образования и командного взаимодействия.

В рамках модели *материально-технический ресурс* рассматривается как инструмент снижения барьеров участия, повышения доступности образовательной среды и обеспечения вариативности методов обучения и поддержки. Ключевыми зонами реализации модели выступают кабинет учителя-дефектолога и групповая комната дошкольной образовательной организации, оснащение которых должно обеспечивать как коррекционную работу, так и перенос сформированных навыков в естественные условия группы.

Кабинет учителя-дефектолога следует организовать как функционально зонированное пространство, позволяющее проводить психолого-педагогическую диагностику, индивидуальные и подгрупповые занятия, а также методическую работу и консультирование других специалистов сопровождения и родителей, воспитывающих детей с ОВЗ. Функциональное значение кабинета учителя-дефектолога в модели заключается в обеспечении условий для целенаправленной коррекции нарушенных функций и последующего переноса навыка в групповую среду. В связи с этим оснащение кабинета следует рассматривать не изолированно, а в связке с групповым пространством.

Групповая комната является основной средой социализации ребенка, поэтому ее оснащение в модели направлено на обеспечение доступности, структурирование деятельности и создание условий для поддержки переноса сформированных навыков, полученных на коррекционных занятиях, в повседневную деятельность.

Особое значение в модели имеет принцип «единого инструментария»: визуальные опоры, правила, алгоритмы и система подсказок, применяемые учителем-дефектологом в кабинете, должны быть воспроизведены воспитателем в группе. Это, на наш взгляд, обеспечивает непрерывность педагогических воздействий [7].

Методический ресурс модели представляет собой систему программно-методического обеспечения, регламентов, диагностических и коррекционных инструментов, обеспечивающих единообразие подходов и управляемость сопровождения. В рамках нормативно-программного обеспечения методический ресурс включает: федеральные адаптированные образова-

тельные программы дошкольного образования для детей различных нозологических групп, вариативные рабочие программы коррекционно-развивающей работы в соответствии с контингентом ОВЗ, локальные регламенты взаимодействия специалистов сопровождения и воспитателей (порядок планирования, обмена информацией, фиксации динамики), шаблоны документации сопровождения (индивидуальный маршрут, карта наблюдения, протоколы консультаций, план коррекционных занятий). В процессе реализации данного компонента рекомендуется использование следующих методов и приемов: игровых; визуальной поддержки (расписание, алгоритмы, карточки), поэтапного формирования действий; системы подсказок и ее постепенного снятия; адаптации образовательных задач (дробление инструкции, изменение способа ответа, вариативность материалов) и других методов и приемов с учетом индивидуальных психофизических особенностей развития дошкольников с ОВЗ. Для устойчивости применения данных методов и приемов в модели предусмотрены организация и проведение: консультаций, супервизий воспитателей со стороны учителя-дефектолога; мастер-классы по использованию методов, приемов; разбор сложных случаев (кейс-метод) с фиксацией решений и критериев эффективности; методическая «копилка» (банк материалов, карточек, шаблонов, сценариев занятий) [3; 6].

Информационные ресурсы включают использование онлайн-сервисов для совместного планирования и обмена информацией между учителем-дефектологом и воспитателем, электронные образовательные ресурсы для повышения квалификации специалистов, доступ к специализированным сайтам и профессиональным сообществам для обмена опытом и получения новых знаний [9]. На наш взгляд, успешное использование кадровых, материально-технических, методических, информационных ресурсов создает благоприятную образовательную среду и способствует достижению целей сопровождения детей с ОВЗ.

Результативный компонент отражает достижение целей и задач модели взаимодействия учителей-дефектологов и воспитателей через оценку изменений в развитии дошкольников с ОВЗ, а также в профессиональной деятельности специалистов сопровождения. Этот компонент позволяет определить эффективность совместной работы и направленность коррекционно-развивающего процесса.

Результативный компонент модели взаимодействия учителей-дефектологов и воспитателей позволяет оценить эффектив-

ность совместной работы и ее влияние на развитие дошкольников с ОВЗ. Он обеспечивает четкую структуру для мониторинга и анализа достигнутых результатов, что способствует постоянному совершенствованию образовательного процесса и повышению качества сопровождения детей с ОВЗ.

Показателями результативности реализации модели выступают: рост образовательной включенности, повышение самостоятельности, развитие коммуникации и социального взаимодействия, положительная динамика когнитивных / речевых, двигательных функций, стабилизация эмоционально-волевой регуляции, а также перенос и устойчивость сформированных навыков в различных ситуациях жизнедеятельности ребенка дошкольного возраста в образовательной организации.

Показатели фиксируются на основе анализа планирования, наблюдений за практикой работы в группе, материалов мониторинга, документации сопровождения и обратной связи специалистов сопровождения / родителей.

Выводы

Таким образом, разработанная модель взаимодействия воспитателей и учителей-дефектологов представлена структурой взаимосвязанных компонентов (целевого, содержательного, организационного, ресурсного, результативного) и ориентирована на

обеспечение целостного сопровождения детей с ОВЗ в естественной среде дошкольной группы. Модель эффективного взаимодействия воспитателей и учителей-дефектологов в процессе сопровождения детей дошкольного возраста с ОВЗ акцентирует внимание на комплексном и индивидуальном подходе, психологической поддержке, сотрудничестве с родителями, использовании современных технологий, гибкости и адаптивности, профессионализме специалистов, а также непрерывности сопровождения. Эти аспекты позволят создать благоприятные условия для развития детей с ОВЗ и обеспечить их успешную адаптацию в образовательной среде.

Предложенная модель может быть использована образовательными организациями для построения управляемой системы сопровождения детей дошкольного возраста с ОВЗ: при разработке локальных регламентов взаимодействия, планировании коррекционно-развивающей работы, организации предметно-пространственной среды и выстраивании мониторинга результатов.

Таким образом, представленная модель взаимодействия воспитателей и учителей-дефектологов может рассматриваться как практико-ориентированный инструмент повышения качества сопровождения дошкольников с ОВЗ в условиях инклюзивной образовательной организации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адаптация детей с нарушениями развития к образовательной организации : монография / И. М. Яковлева, В. В. Мануйлова, О. В. Титова [и др.]. – Москва : Московский городской педагогический университет, 2022. – 144 с. – EDN YGEXMY.
2. Браткова, М. В. Особенности организации обучения и воспитания ребенка дошкольного возраста с ОВЗ в условиях дошкольной образовательной организации общеразвивающего вида / М. В. Браткова // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации : материалы научно-практической конференции (заочной) с международным участием, Тольятти, 21–22 октября 2015 года / отв. редактор: А. Ю. Нагорнова. – Тольятти : ИП Кеншенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»), 2015. – С. 15–19. – EDN UMGGR.
3. Гусейнова, А. А. Мониторинг организации образовательной среды для лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья / А. А. Гусейнова, В. В. Мануйлова, Е. В. Ушакова // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2023. – Т. 17, № 3. – С. 242–254. – DOI: 10.25688/2076-9121.2023.17.3.13. – EDN LWPJMY.
4. Гусейнова, А. А. Совершенствование образовательного пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья в Московском регионе / А. А. Гусейнова, Е. В. Ушакова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2012. – № 1 (18). – С. 27–29. – EDN OYZYHP.
5. Екжанова, Е. А. Методика педагогического обследования ребенка младшего дошкольного возраста с умственной недостаточностью / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева // Дефектология. – 2007. – № 6. – С. 49–59. – EDN IIRWUJ.
6. Левченко, И. Ю. Вопросы организации деятельности тьютора по сопровождению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательном пространстве / И. Ю. Левченко, А. А. Гусейнова, В. В. Мануйлова // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2017. – № 2 (72). – С. 61–64. – EDN YUEKBP.
7. Мануйлова, В. В. Психолого-педагогические возможности учебной лаборатории диагностики и коррекции детского развития в профессиональной подготовке специалистов для дошкольных образовательных учреждений / В. В. Мануйлова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2010. – № 2. – С. 120–126. – EDN LALNLD.
8. Педагогика инклюзивного образования : учебник / Т. Г. Богданова, А. А. Гусейнова, Н. М. Назарова [и др.]. – Москва : Научно-издательский центр «ИНФРА-М», 2019. – 335 с. – DOI: 10.12737/20170. – EDN IHNZYV.

9. Приходько, О. Г. Информационно-коммуникационные технологии как эффективный компонент реабилитационной образовательной среды для детей с особыми образовательными потребностями / О. Г. Приходько, В. В. Мануйлова, А. А. Гусейнова // Специальное образование. – 2020. – № 4 (60). – С. 57–66. – DOI: 10.26170/sp20-04-05. – EDN KGAICP.

REFERENCES

1. Yakovleva, I. M., Manuilova, V. V., Titova, O. V. et al. (2022). Adaptatsiya detey s narusheniyami razvitiya k obrazovatel'noy organizatsii = Adaptation of children with developmental disabilities to an educational organization. Moscow: Moscow City University, 144 p. EDN YGEXMY.
2. Bratkova, M. V. (2015). Osobennosti organizatsii obucheniya i vospitaniya rebenka doshkol'nogo vozrasta s OVZ v usloviyakh doshkol'noy obrazovatel'noy organizatsii obshcherazvivayushchego vida = Features of the organization of education and upbringing of a preschool child with disabilities in the conditions of a preschool educational organization of general developmental type. *Actual problems of modern education: Experience and innovations*, 15–19. Tolyatti: Kenshenskaya Victoria Valerievna (Zebra Publishing House). EDN UMGSSR.
3. Guseinova, A. A., Manuilova, V. V., Ushakova, E. V. (2023). Monitoring organizatsii obrazovatel'noy sredy dlya lits s invalidnost'yu i ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya = Monitoring the organization of the educational environment for individuals with disabilities and limited health opportunities. *Bulletin of Moscow City University. Series: Pedagogy and Psychology*, 17(3), 242–254. DOI: 10.25688/2076-9121.2023.17.3.13. EDN LWPJMY.
4. Guseinova, A. A., Ushakova, E. V. (2012). Sovershenstvovanie obrazovatel'nogo prostranstva dlya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v Moskovskom regione = Improving the educational space for children with disabilities in the Moscow region. *Bulletin of the Dagestan State Pedagogical University. Psychological and Pedagogical Sciences*, 1(18), 27–29. EDN OZYHP.
5. Ekzhanova, E. A., Strebeleva, E. A. (2007). Metodika pedagogicheskogo obsledovaniya rebenka mladshego doshkol'nogo vozrasta s umstvennoy nedostatochnost'yu = Methodology of pedagogical examination of a child of primary preschool age with mental retardation. *Defectology*, 6, 49–59. EDN IIRWUJ.
6. Levchenko, I. Yu., Guseinova, A. A., Manuilova, V. V. (2017). Voprosy organizatsii deyatelnosti t'yutora po soprovozhdeniyu obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v obrazovatel'nom prostranstve = Issues of organizing the activities of a tutor in supporting students with disabilities in the educational space. *Correctional Pedagogy: Theory and Practice*, 2(72), 61–64. EDN YUEKBP.
7. Manuilova, V. V. (2010). Psikhologo-pedagogicheskie vozmozhnosti uchebnoy laboratorii diagnostiki i korrektsii detskogo razvitiya v professional'noy podgotovke spetsialistov dlya doshkol'nykh obrazovatel'nykh uchrezhdeniy = Psychological and pedagogical potential of the educational laboratory for diagnostics and correction of child development in the professional training of specialists for preschool educational institutions. *Bulletin of the Southern Federal University. Pedagogical Sciences*, 2, 120–126. EDN LALNLD.
8. Bogdanova, T. G., Guseinova, A. A., Nazarova, N. M. et al. (2019). Pedagogika inkluzivnogo obrazovaniya = Pedagogy of inclusive education. Moscow: INFRA-M Publishing House, 335 p. DOI: 10.12737/20170. EDN IHNZYV.
9. Prikhodko, O. G., Manuilova, V. V., Guseinova, A. A. (2020). Informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii kak effektivnyy komponent rehabilitatsionnoy obrazovatel'noy sredy dlya detey s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami = Information and communication technologies as an effective component of the rehabilitation educational environment for children with special educational needs. *Special Education*, 4(60), 57–66. DOI: 10.26170/sp20-04-05. EDN KGAICP.