

### **3.1. Теоретические основы и специфика организации психолого - педагогического сопровождения детей с ОВЗ**

#### **Вопросы:**

1. Теоретические основы организации психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.
2. Специфика организации психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

#### **1. Теоретические основы организации психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ**

Увеличение количества детей с особыми образовательными потребностями, нуждающихся в комплексном сопровождении их образовательной деятельности, ставит перед педагогическим сообществом задачу объединения усилий специалистов разных профилей с целью реализации мероприятий их социализации, обучения, воспитания, развития в условиях создания системы инклюзивного образования.

В современных социально-исторических условиях развития системы российского образования наиболее приемлемой формой комплексной деятельности специалистов является психолого-педагогическое сопровождение. Система психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями включает в себя работу психологов, дефектологов, административных и педагогических работников, медицинских специалистов, самих детей и их родителей (законных представителей). Этот междисциплинарный феномен по своему содержанию является комплексным и включает в себя два вида профессиональной деятельности, а именно: *психологическое и педагогическое сопровождение*.

Нами будут раскрыты особенности каждого вида сопровождения для более глубокого понимания их педагогической ценности. Так, *психологическое сопровождение* следует понимать как комплекс взаимосвязанных мероприятий, осуществляемых в целях создания оптимальных социально-психологических условий обеспечения полноценного развития личности в определенной ситуации социального взаимодействия. *Целью психологического сопровождения* является оптимизация социально-психологической адаптации обучающихся, результатом которой станет эффективное взаимодействие с коллективом сверстников и успешное осуществление учебной деятельности.

*Сущность социально-психологической адаптации личности* к условиям образовательной деятельности заключается в том, что это двухсторонний

взаимодействия между личностью и коллективом, опосредованного совместной учебной и внеурочной деятельностью, результатом которого является адаптированность личности и принятие коллективом нового члена. Адаптированность отражает уровень и содержание фактических достижений обучающегося во взаимодействии с социальной средой; определяет адекватное условиям среды поведение, его взаимодействие с коллективом и успешную учебную деятельность без значительного нервно-психического напряжения. Достигается уровень адаптированности через осознанность своего Я, произвольность выбора принятия/непринятия требований и норм группы, активность в самораскрытии, формирование позитивных отношений с социальным окружением. *Критериями адаптированности личности обучающегося следует считать:*

а) *субъективные* – удовлетворенность своим положением, ощущение принадлежности к группе и ощущение эмоционального и физического комфорта;

б) *объективные* – стабильное функциональное состояние организма ребенка, развитость психических, проявление активности в деятельности и результативность деятельности.

Для достижения целей *сопровождения* выделяют следующие задачи:

- побуждение позитивной активности личности, направленной на преодоление психологических барьеров;
- создание благоприятных условий для личностного роста;
- формирование устойчивой групповой идентичности;
- формирование психологической готовности и устойчивости к выполнению задач образовательной деятельности.

*Задачи педагога-психолога в рамках реализации психологического сопровождения имеют более конкретное содержание:*

1) раннее выявление доклинических проявлений как факторов риска возникновения нервно-психических расстройств (тревожность, снижение работоспособности, страхи и т. д.);

2) установление психологической структуры дефекта: выявление вторичных нарушений, их причины, анализ отношений между первичными и вторичными дефектами;

3) определение зоны ближайшего (актуального) развития: что не умеет сам, но чему может научиться с помощью взрослого;

4) осуществление профилактической и коррекционно-развивающей работы;

5) развитие внутригрупповых связей: ребенок-инвалид – сверстники-педагоги.

Вместе с тем, при реализации этих задач следует учитывать некоторые *условия*: согласованность мероприятий сопровождения с учебным планом и распорядком дня школы, единство действий административных и педагогических работников, психолога, родителей при реализации задач сопровождения, а также наличие системы наставничества (кураторства, тьюторства) в образовательной организации. При организации и реализации системы психологического сопровождения также необходимо учитывать *ряд факторов*, способствующих решению задач сопровождения: здоровый морально-психологический климат школьных коллективов; готовность классных руководителей и педагогов к сотрудничеству с детьми в интересах реализации задач психологического сопровождения; оптимальный режим урочной и внеурочной деятельности.

Таким образом, система психологического сопровождения представляет собой комплекс организационно-методических, психодиагностических, коррекционно-развивающих, психопрофилактических и консультативных мероприятий, направленных на развитие адаптированности личности обучаемого.

Предлагаем результаты динамики развития ребенка анализировать и систематизировать с помощью карты индивидуального развития. Педагог-психолог школы, находясь в пространстве образовательной организации, непосредственно взаимодействует с учителями-предметниками и административными работниками образовательного учреждения, с детьми и их родителями. В этом случае, реализация мероприятий психологического сопровождения необходимо пересекается с задачами педагогического сопровождения обучающихся. Под *педагогическим сопровождением* понимается система функций педагога, направленных на создание условий эффективного развития личности учащихся, получение оперативной обратной связи о личностной динамике и оказание индивидуализированной помощи обучающимся, испытывающим учебные трудности личностного характера, проявляющиеся в устойчивых негативных эмоциональных переживаниях, что вызывает затруднения и деформации развития личности этих учащихся.

*Задача педагога* в контексте педагогического сопровождения заключается в том, чтобы точно улавливать эмоционально насыщенные и ценностно значимые, поворотные события школьной жизни обучающегося и своевременно оказывать ненавязчивую помощь в осознании им собственных проблем, выборов и социальных последствий принимаемых решений, способов самореализации, путей самоопределения.

Основные линии взаимодействия психологического и педагогического сопровождения представлены в таблице 1 и рассматриваются с позиций участников следующим образом:

- психологи разрабатывают и непосредственно реализуют отдельные технологические компоненты педагогического сопровождения личностного развития обучающегося, оказывают помощь;
- педагоги непосредственно участвуют в работе психологического сопровождения в качестве исполнителей рекомендаций психолога и решений ПМПК.

Таблица 1

### Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся

Этапы сопровождения		Категория обучающихся	Категория педагогических работников	Содержание деятельности
Педагогическое сопровождение	Этап педагогической диагностики	Все обучающиеся	Классные руководители, педагоги-предметники	Изменение образовательной деятельности в соответствии с условиями личностного развития Разработка и адаптация к учебно-воспитательному процессу методов педагогической диагностики Внедрение разработанных методов в образовательной деятельности. Реализация методов диагностики и сбор данных. Осмысление результатов диагностики и формулирование выводов
	Этап активной педагогической помощи	Дети, имеющие устойчивые эмоциональные переживания	Классные руководители, педагоги-предметники, психологи	Помощь ребенку в осмыслении проблемы. Помощь в представлении желаемых переживаний и внешних условий. Помощь в разработке плана программы достижений. Помощь в реализации программы

Психологическое сопровождение	Этап комплексной коррекции	Дети группы риска	Психологи, учителя-дефектологи, социальные педагоги	Диагностика и коррекция
-------------------------------	----------------------------	-------------------	---	-------------------------

*Основные этапы психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ представляет собой целостную систему.*

*1 этап – диагностический, предполагающий анализ и оценку:*

- состава детей, поступивших в школу и нуждающихся в организации специальных образовательных условий и составлении индивидуального образовательного маршрута;
- особых образовательных потребностей с учетом рекомендаций ПМПК и содержания индивидуальной программы реабилитации;
- индивидуальных особенностей развития, адаптационных потенциалов, мотивов.

*2 этап – поисково-вариативный, предусматривающий:*

- междисциплинарное обсуждение: разрабатываются и детализируются отдельные компоненты сопровождения ребенка специалистами образовательной организации;
- подробные разработки каждого педагога по реализации образовательных программ;
- разработку адаптированной образовательной программы и комплекс мероприятий психолого-педагогического сопровождения.

*3 этап – практико-действенный и включает в себя:*

- реальные действия участников образовательной деятельности;
- отслеживание результатов и своевременная корректировка планов индивидуального сопровождения с учетом изменений в развитии ребенка;
- динамика взаимоотношений всех субъектов образовательной деятельности, изменение поведенческой стратегии окружающих и ребенка посредством различных психолого-педагогических техник и методик.

*4 этап – аналитический, в ходе которого осуществляется:*

- анализ эффективности деятельности отдельных специалистов, осуществляющих сопровождение ребенка;
- оценка результатов адаптации и социализации;
- подготовка рекомендаций всем участникам образовательной деятельности, корректировка планов индивидуального сопровождения.

Одним из важнейших этапов психолого-педагогического сопровождения, который определяет стратегию а сопровождения, тактику и направления работы каждого участника сопровождения, является диагностический. Существуют *требования к процедуре диагностического обследования*:

□ процедура и продолжительность обследования определяются возрастными, индивидуальными и психосоматическими особенностями развития ребенка;

□ родители (законные представители) должны дать письменное согласие на проведение психодиагностического обследования;

□ обследование необходимо проводить только в среде, привычной для ребенка при обязательном присутствии родителей;

□ при обсуждении результатов с родителями ребенок должен находиться в игровой зоне, при этом, осуществляется наблюдение за его поведением;

□ при возникновении психосоматических, нейродинамических, психопатических или иных расстройств обследование прекращается.

*Основные диагностические задачи, решаемые психологом при проведении обследования ребенка-инвалида:*

1) выявление структуры дефекта, причин и механизмов наблюдаемых феноменов актуального развития ребенка для постановки (уточнения) психологического диагноза;

2) оценка уровня и особенностей развития ребенка, его поведения, критичности, адекватности в определенной ситуации развития;

3) оценка развития коммуникативной, регуляторной, когнитивной и эмоционально-аффективной сфер в соответствии с возрастом ребенка;

4) оценка ресурсных возможностей ребенка: работоспособность и темп деятельности;

5) оценка возможностей социально-психологической адаптации;

6) определение рекомендаций по программе индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка в структуре адаптированной основной образовательной программы.

Необходимо отметить ряд требований, которым должны удовлетворять психодиагностические материалы, используемые для оценки особенностей психического развития ребенка-инвалида - это валидность, надежность и репрезентативность методик и тестовых заданий. Кроме того, методики должны иметь достаточно длительный срок использования в диагностической практике: апробированные на детской популяции, в т.ч. с различными отклонениями в развитии. Обращаем внимание практиков на то, что стимульный материал должен быть неизменяемым ни по каким

обстоятельствам, как и технология предъявления и анализа (интерпретация) результатов. Но, при этом, опыт подсказывает о возможности и необходимости адаптации диагностического инструментария с учетом уровня заболевания, общего психосоматического состояния и развития.

*Стратегия психодиагностического обследования* может быть представлена таким образом:

1) беседа, во время которой устанавливается контакт с ребенком, выявляются знания о себе, его семье, уровень представлений об окружающем его мире (оптимальное решение – рисунки и их обсуждение);

2) оценить объем слухоречевой памяти и темп запоминания, особенности слухоречевого запоминания (методика «Запоминание двух групп слов»);

3) выяснить уровень понятийного развития и мыслительной деятельности (методика «Исключение предметов», «Исключение понятий» и другие варианты методики Выготского-Сахарова);

4) исследуется сформированность пространственного анализа и синтеза на наглядно-действенном уровне (методика Кооса);

5) исследуется лингвистическое пространство речи и языка;

6) сформированность произвольной регуляции собственной деятельности и характеристики внимания;

7) выясняются особенности двигательной сферы (мелкая и общая моторика).

Не следует прибегать к трудоемким и утомительным для ребенка заданиям, например, Матрицы Равена, ЦТО, методика В.М. Когана, тест руки.

Одним из объективных методов психодиагностики, позволяющий получить важную диагностическую информацию следует считать наблюдение. Наблюдение как целенаправленное восприятие исследуемого субъекта образовательной деятельности через регистрацию его существенных признаков по требуемым критериями и показателям, способствует формированию целостного представления о личности ребенка.

При составлении заключения следует вносить изменения, уточняющие и дополняющие данные заключения ПМПК, отмечать и детализировать индивидуальные особенности развития обучаемого (поведенческие, коммуникативные, учебно-познавательные), а также описать его резервные возможности в обучении и социализации. На основании заключения психолога разрабатываются психолого-педагогические рекомендации по организации индивидуальной коррекционно-развивающей работы в рамках адаптированной основной образовательной программы. В итоговой части

заклучения определяются сроки контроля состояния и развития ребенка, а также повторного проведения психодиагностического обследования. Именно заключение педагога-психолога по результатам психодиагностического обследования определяет весь коррекционно-развивающей работы, психопрофилактики участников образовательной деятельности, уточняет содержание адаптированной основной образовательной программы, а также эффективность реализации индивидуальной программы реабилитации. Наличие прогноза дальнейшего развития ребенка важный и ответственный момент заключения, который позволяет своевременно и квалифицировано реагировать на ситуативные изменения в состоянии ребенка входе обучения.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ определяет и способствует определению таких ситуаций, как:

- своевременное выявление детей с трудностями обучения, обусловленными возможностями здоровья;
- создание условий, способствующих освоению детьми основной общеобразовательной программы;
- осуществление индивидуально ориентированной психологической, медико-социальной и педагогической помощи детям с учетом особенностей психофизического развития и их индивидуальных возможностей;
- реализация системы мероприятий по социальной адаптации и формированию здорового образа жизни;
- оказание консультативной и методической помощи педагогическим работникам, родителям (законным представителям) детей по различным вопросам.

## **2.Специфика организации психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ**

При осуществлении психолого-педагогического сопровождения остро возникает проблема общения с обучающимися, находящихся на разных возрастных уровнях развития. Данная проблема порой становится ключевой в реализации образовательных программ: дети включаются в пространство и, не обосновывая свои поступки и действия, могут выйти из него; отворачиваются от экрана, отказываются отвечать на вопросы и многое другое. В решении подобного рода трудностей педагогического а, необходимо знать и учесть особенности межличностного взаимодействия.

Межличностные отношения выступают ведущей деятельностью детей и подростков и играют большую роль в становлении их личности в социализации. Взаимодействия между людьми, в ходе которого устанавливаются межличностные отношения, происходит обмен

информацией, идеями, представлениями называется *общение*. Общение педагога и обучающегося в ходе их совместной деятельности направлен на формирование и поддержание межличностных отношений, способствующих познанию, взаимообогащению и взаимовлиянию субъектов педагогического взаимодействия.

На пути установления контактов на основе взаимного доверия между субъектами образовательной деятельности возникают обусловленные различными причинами и факторами коммуникативные барьеры: боязнь контактов (в крайнем варианте - социофобия); неумение слушать; оборонительные позиции (по типу механизмов психологических защит).

Причинами подобного рода препятствий могут быть: фонетическое непонимание, логические и стилистические барьеры, а также социокультурные различия, чувства недоверия и неприязни. Адекватной передаче информации между участниками образовательной деятельности могут мешать эффекты восприятия, искажающие действительное представление о человеке: эффект ореола, эффект проекции, эффект авансирования, эффект «средней ошибки» и др. Знание причин, факторов и иных обстоятельств, их своевременное устранение (или снижение их влияния) способствуют формированию и становлению, а в дальнейшем развитию безбарьерных, позитивных и продуктивных взаимоотношений.

Любое взаимодействие субъектов образовательной деятельности подразумевает обмен действиями, планирование общей деятельности, выработку адекватных форм совместной деятельности. Успешность взаимодействия определяется способами воздействия друг на друга: внушением, эмоциональным заражением, убеждением.

*Сила убеждения* основана на логике и доказательствах, обращенности к сознанию партнера по общению. *Сила внушения* воздействующего определяется следующими факторами: социальным статусом, его внешней привлекательностью, компетентностью и решительностью, что дает возможность признать за ним право влиять на другие умы. В сочетании методов убеждения и внушения формируется третий способ воздействия в ходе общения, обладающий эмоциональным потенциалом – *заражение*. При умелом сочетании этих способов взаимовлияния устанавливаются деловые партнерские отношения, необходимо ведущие к результативности а обучения. К таким отношениям следует отнести межличностное взаимодействие, представляющее собой личностный контакт участников а общения, в результате которого происходят взаимные изменения установок, отношений, ожиданий, поведения и деятельности в целом.

Структура взаимодействия педагога и обучающегося, отражает важные составляющие при организации педагогического общения: наличие адекватных задач образовательной деятельности установок как учителя, так и ученика; объективные и реалистичные ожидания; организованный общения исходя из целей обучения и наличествующей мотивации субъектов общения.

*Установки* педагога могут содержать повышение уровня знаний и умений обучаемого; психосоциальное, духовно-нравственное, интеллектуальное развитие ребенка; социальное взаимодействие всех участников образовательной деятельности бесконфликтное; расширение кругозора и знаний по предмету и т. д. В общем виде, установки детей могут включать в себя такие элементы, как изучение полезной информации; получение новых знаний в различных предметных областях; интересный круг общения; занимательное времяпровождение и пр.

Уровень ожиданий у всех субъектов образования определяется системой их установок. В обобщенном виде ожидания педагога могут звучать так: поймут – пусть и не сразу, усвоят и научатся применять на деле. Вполне *ожидается реакция детей*: сегодня-завтра-скоро пойму, разберусь, а будет интересно – пообщаюсь и научусь как можно быстрее, зато время проходит занимательно и т. д.

Когда наши установки и ожидания совпадают, то результат, скорее всего, будет очевидным: удовлетворенность от общения и продуктивное межличностное взаимодействие между субъектами образования. Когда установки и ожидания участников педагогического общения, порой протекающие в скрытой форме, не совпадают, то взаимодействие может привести к некоторому разочарованию, снижению познавательного интереса. Формально такая ситуация не может удовлетворять участников а общения. Но для педагога несовпадение установок и ожиданий способствует поиску других решений, новых идей, проявлению творчества в работе, возможности посмотреть на ситуацию общения с других позиций. Как следствие творческого подхода педагога, у ребенка возникнет интерес к формированию партнерских отношений и потребность в познании.

При формировании взаимоотношений в е обучения необходимо помнить о некоторых *психологических особенностях* детей с ограниченными возможностями здоровья. Психическое развитие детей с ОВЗ часто характеризуется нарушениями *восприятия (пространства, времени, объема, формы, величины)*; *вязким мышлением* (сниженный запас знаний и представлений об окружающем мире, нарушена последовательность и скорость мыслительных операций); *воображение* слабо развито и основано

на ассоциативных связях; объем кратковременной и механическая *памяти* у них снижен; *внимание* избирательно, неустойчиво, концентрация его слабая, а переключаемость затруднена. К особенностям общего развития детей с ОВЗ относят повышенную утомляемость, истощаемость психических ресурсов; низкую умственную работоспособность, а также для них часто характерны нарушения эмоционально – волевой сферы.

При создании в виртуальном образовательном пространстве доверительной атмосферы педагогу можно использовать различные психотехники, например, технологию *синквейн*. Возможности этой техники способствуют решению как педагогических задач, так и психологических проблем (замкнутость; нежелание сообщать то, что беспокоит обучающегося; пониженное настроение; низкая концентрация внимания и многое другое). В какой-то момент времени, ребенок настраивается на выполнение заданий, предлагаемых педагогом, с тем, чтобы пережить подобное эмоциональное состояние.

Как источник эмоций в ходе общения немалую роль играет рассказывание историй и особенно сказок. Сказка живет с человеком с его рождения и до глубокой старости, она помогает ему в поиске истины, в формировании гуманистического мировоззрения, способствует развитию в человеке человеческого. С тем, чтобы использовать сказку в педагогических целях, имеет смысл обратиться к работе Л. Н. Толстого «Новая азбука». Но особый интерес вызывает труд отечественного исследователя-фольклориста Владимира Проппа, который на основе обобщения различных фольклорных источников, выявил функции и структуру сказок независимо от ее этнического происхождения. По мнению ученого, любая волшебная сказка включает 31 функцию (акцию), которые распределены между 7 действующими лицами этой сказки. Модель анализа сказок предусматривает наличие постоянного и переменных героев. Герои могут быть разными, а события и сюжетная линия практически одни и те же. Можно предположить, что это своеобразный конструктор. Эта идея легла в основу разработки конструктора «Карты Проппа». Из кубиков конструктора собираются разные конструкции, но в основе всегда будут одни и те же элементы. Такая технология позволит изучать любой учебный предмет с особой мотивирующей силой и необычными ощущениями себя как участника невероятного приключения, ведущего к открытию нового.

Положительную роль в создании межличностных контактов играет технология *сторителлинга* (storytelling – от англ. story-история и telling-рассказывание), не противоречащая по содержанию картам Проппа. *Рассказывание историй* – это не просто рассуждения на определенную тему.

Это формат коммуникации, в котором существует прямая взаимосвязь между педагогом и обучающимся посредством выполнения каждым из них ролей рассказчика и слушателя. При этом, *роль рассказчика* – эмоционально донести свою мысль до слушателя. *Роль слушателя* – принять историю, затем в своем воображении создать образ персонажа, образ места действия, образ результата.

*Педагогические задачи сторителлинга заключаются в:*

- создании связи между прошлым, настоящим и будущим;
- трансляции общечеловеческих ценностей;
- формировании коммуникативных умений и навыков;
- повышении мотивации к действию;
- эмоциональном воздействии на человека и его поступки;
- снятии «зажимов», мешающих идти к цели;
- познании своих возможностей;
- видении своего места и роли в обществе, группе.

*Принципы сторителлинга:*

- введение в сюжет обучающегося и людей из его окружения;
- описанные в истории проблемы должны быть близкими к реальной жизни ребенка;
- персонаж должен обладать более выраженными качествами, чем обычный человек;
- сюжетная линия структурированная, со своим стилем, при этом, стремительная (временной интервал имеет значение: 3–10 минут).

Вербальные средства коммуникации в сочетании с невербальными способами общения должны использоваться рассказчиком спонтанно и импровизированно как реакция на запрос ребенка.

При реализации технологии следует учитывать следующие *особые условия*:

- нельзя использовать истории, которые происходили с реальными участниками;
- при выборе идеи истории необходимо связать ее с той проблемой, которую хотим осветить;
- следует исключить религиозную составляющую, социокультурные, этнические особенности семьи, в которой воспитывается ребенок-инвалид;
- необходимо избегать сложные термины и фразы, но и примитивизм и шаблонность недопустимы;
- история должна содержать факты, явления или события, а не их оценку.

Предлагаем использовать в педагогической практике следующие типы историй (критерий классификации – основа истории).

*1. На основе реальных ситуаций (событий).*

Применяется для решения конкретных ситуаций, при этом, понимание самой проблемы важнее, чем правильное решение.

Цель: обучить как вести себя в определенных ситуациях с позиции применения полученных знаний и навыков.

*2. На основе повествования*

Вымышленный рассказчик предоставляет требующуюся для обучения информацию.

Цель: повышение интереса обучающегося к определенной теме.

*3. На основе сценария*

Обучающийся становится частью истории и достигает результатов в зависимости от того, какие решения принимает.

Цель: обучающиеся применяют ранее приобретенные знания и опыт в сценариях нечасто случающихся ситуациях, при этом, добавляется смысл знаниям и помогает их применять в реальном мире.

*4. На основе проблемных ситуаций*

Обучающийся развивает навыки решения проблемных ситуаций.

Цель: научить решать проблемы с наилучшими результатами.

В целом, история должна быть реалистичной, конкретной, эмоциональной, неожиданной, краткой, легкой для запоминания; звучать неформально, как бы к слову. В ней должны быть перемены, изменения ценностного характера, т. е. появилось то, чего до этого не было. История станет интересной тогда, когда ее персонажу сопереживают, подсознательно ставя себя на его место.

Не только знания педагогики и психологии помогут вам в работе с детьми с ОВЗ, но и внимательное отношение, педагогическое наблюдение и желание достичь взаимопонимания с обучаемым, позволят достичь поставленной цели – эффективного взаимодействия в условиях обучения детей-инвалидов с использованием дистанционных технологий.

### **Список использованной литературы:**

1. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в программы дополнительного образования: Методические рекомендации/ под общ. ред. А. Ю. Шеманова, 2012. – 214с. (серия «Инклюзивное образование»)

2. Грицких О. Ю., Алиева Н. З. Сетевая коммуникация и образование: философское осмысление [электронное издание] // URL:<http://gramota.net/materials/3/2011/8-1/14.html> (дата обращения: 20.08.2016 г.)

4. Деятельность специалистов сопровождения при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы/ О. Г. Приходько [и др.]. – М.: Издательство МГПУ, 2014. – 102с. (серия «Инклюзивное образование»).

5. Дмитриева Т. П. Организация деятельности организатора по инклюзии в образовательном учреждении: Методическое пособие/ Т.П. Дмитриева. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 74с. (серия «Инклюзивное образование. Выпуск 2»).

6. Иденбаум Е. Л. Психосоциальное развитие подростков с легкими формами интеллектуальной недостаточности: автореферат дисс... доктора психол. наук. М., 2011. – 40с.

7. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии/ И. И. Мамайчук. – М.: Генезис, 2010. – 400с.

#### **Вопросы для самоконтроля:**

1. Основные задачи психолого-педагогического сопровождения.

2. Какие технологии психолого-педагогического сопровождения дополнительно могут применяться в практике общеобразовательной организации, реализующей инклюзивное образование.

3. Каким образом можно оценить уровень адаптированности ребенка?

4. Каково содержание межличностного взаимодействия?

5. Какие возможны положительные результаты и негативные последствия несовпадения установок и ожиданий педагога и обучаемого в ходе образовательной деятельности?

6. Каковы возможные результаты применения синквейна в ходе урока, когда ребенок эмоционально не настроен на занятия?

7. В чем заключается педагогический потенциал технологии сторителлинга?

8. На чем основана эффективность рассказывания историй в ходе дистанционного урока?