

Психолого-педагогическое сопровождение человека в современном образовании

Т. Чжан¹, Р. Р. Гасанова¹

¹ Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова
119991, Россия, г. Москва, Ленинские горы, д. 1

Сведения об авторах:

Тяньсюй Чжан

e-mail: galaxydreamland@163.com

Рената Рауфовна Гасанова

SPIN: 4256-8644

ResearcherID: AAM-9027-2020

ORCID: 0000-0002-4641-0019

e-mail: renata_g@bk.ru

© Авторы (2023).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Психолого-педагогическое сопровождение человека в современном образовании выступает, с одной стороны, как процесс, а с другой – как комплексный метод, представляющий собой последовательную реализацию различных направлений деятельности специалистов сопровождения по выявлению и решению проблем развития и обучения ребенка посредством проведения профилактической, диагностической, коррекционно-развивающей и консультативной помощи. В свою очередь, сопровождение лиц с ОВЗ в инклюзивном образовании имеет свою специфику, представляя собой не сумму разнообразных методов диагностической, консультационной и коррекционно-развивающей работы, а комплексную технологию поддержки в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации. Консультирование и просвещение участников образова-

тельного процесса, развивающая и коррекционная деятельность, диагностика по определению компонентов индивидуальной образовательной программы в структуре реализации индивидуального маршрута являют конкретные содержательные формы работы процесса сопровождения специалистов. Эффективность данной деятельности в России обеспечивается наличием и зависит от организационно-педагогических и нормативно-правовых условий, позволяющих создать команду психолого-медико-педагогического консилиума – профессионалов сопровождения. До сих пор остаются нерешенными проблемы подготовки специалистов к осуществлению инклюзивного образования на теоретико-методическом, социально-экономическом, личностно-психологическом, организационно-образовательном и профессионально-идеологическом уровнях в информационно-цифровой культуре, коммуникативной среде. Существенные трудности возникают в правовой защищенности. Не хватает опыта преподавания и управления в инклюзивном классе, нет программ и синхронизации дисциплин нацеленных на облегчение адаптации лиц с ОВЗ, т. е. сохраняется дефицит ресурсов, средств и инструментов психолого-педагогического сопровождения и поддержки. Решение данных проблем позволит обеспечить замысел реализации психолого-педагогического сопровождения, заложенный в человеческой гуманности.

Ключевые слова: инклюзивное обучение, обучающая среда, образовательная траектория, обучающиеся, психолого-педагогическая поддержка, психолого-педагогическое сопровождение

Psychological and pedagogical support in modern education

T. Zhang¹, R. R. Gasanova¹

¹ Lomonosov Moscow State University
1 Leninskie Gory, Moscow 119991, Russia

Authors:

Tianxu Zhang

e-mail:

galaxydreamland@163.com

Renata R. Gasanova

SPIN: 4256-8644

ResearcherID: AAM-9027-2020

ORCID: 0000-0002-4641-0019

e-mail: renata_g@bk.ru

Copyright:

© The Authors (2023).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Psychological and pedagogical support in modern education acts, on the one hand, as a process and, on the other hand, as a comprehensive method which involves various activities consistently implemented by support specialists in order to identify and solve issues of child development and education through preventive, diagnostic, corrective, developmental and advisory assistance. In turn, the support of people with disabilities in inclusive education has its own characteristic features. It is not just the sum of various techniques of diagnostic, consulting, corrective and developmental work; it represents a comprehensive method of support in solving the issues of development, training, upbringing and socialization. Consulting and education of participants in the educational process, developmental and corrective activities, diagnostics for determining the components of an individual educational program in the structure of the individual educational trajectory are specific meaningful forms of the support specialists' work. The effectiveness

of this activity in Russia is ensured by the presence of and depends on the organizational, educational and regulatory conditions that make it possible to create a team of psychological, medical and pedagogical council — support professionals. However, there are still unresolved issues related to the very training of specialists in inclusive education at the theoretical, methodological, social, economic, personal, psychological, organizational, educational, professional and ideological levels in the information and digital culture and the communicative environment. Significant difficulties also arise in the legal protection of disabled people. Moreover, there is not enough experience of teaching and management in the inclusive classroom. There are no programs or synchronization of disciplines aimed at facilitating the adaptation of students with disabilities, i.e., there is a shortage of resources, means and tools for psychological and pedagogical support. Finding a solution to these issues will make it possible to implement the idea of the psychological and pedagogical support, embedded in human humanity.

Keywords: inclusive education, learning environment, educational trajectory, students, psychological and pedagogical support

Введение

В настоящее время идеи инклюзивного обучения в российской психолого-педагогической практике получили широкое развитие на разных ступенях профессионального образования. «При этом преимущество рассматривается нами как связь между различными уровнями образования, сущность которой состоит в сохранении целостности образования как социального института» (Рубцов, Алехи-

на, Хаустов 2019, 3). В исследованиях многих ученых (С. В. Алехиной, Т. Бут, Н. Н. Малофеева, Н. М. Назаровой и др.) мы находим теоретико-методическое и практическое воплощение идей по сопровождению лиц с ОВЗ. Ученые считают, что разработка и внедрение технологий тьюторского и медико-психолого-педагогического сопровождения в процессе совместного обучения детей с ОВЗ является важной задачей инклюзивного обучения.

С педагогической точки зрения обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – это «ребенок, который по результатам обследования на психолого-медико-педагогической комиссии, нуждается в разработке индивидуального образовательного маршрута, его основного элемента – индивидуальной образовательной программы, включающей в себя такие компоненты как индивидуальный учебный план, адаптированный учебный материал, психолого-педагогическое сопровождение, а также организации специальных образовательных условий получения образования и социализации, то есть реализации индивидуального образовательного маршрута» (Создание и апробация модели... 2012, 21–22). И «построение индивидуальной образовательной траектории человека с особыми потребностями – от этапа ранней помощи до получения профессионального образования – становится одной из основных задач включающего образования, характеристикой его качества и ключевым методологическим принципом» (Рубцов, Алехина, Хаустов 2019, 3).

Идея инклюзивного обучения в российской педагогике впервые была высказана еще в 30-е годы XX века Л. С. Выготским, который обосновал необходимость реализации инклюзивного подхода к обучению детей с нарушенным развитием. Рассуждая об ограничениях специально образования, Л. С. Выготский писал, что специальное образование способствует социальной изоляции ребенка с нарушенным развитием (Выготский 1995; 2003). Современные исследователи П. В. Романов, Е. Р. Ярская-Смирнова соглашаются, что «специальное образование лишь кажется защитником уязвимых детей, предоставляющим им образовательные и медицинские услуги... специальное образование, сегрегируя детей-инвалидов, удерживая и рационализируя дальнейшую маргинализацию тех, кому оно якобы помогает» (Романов, Ярская-Смирнова 2006, 4).

Инклюзия, являясь гуманистической альтернативой специальному образова-

нию, не отменяет роль последнего. Еще Л. С. Выготский говорил о том, что «попытки подмены системы специального образования тотальной интеграцией могут привести не к равенству прав, а к потере детьми с особыми образовательными потребностями возможности получить адекватное образование» (Выготский 2003, 52). В этом случае следует говорить о сближении общей и специальной образовательной систем, при котором ребенок с ОВЗ может иметь возможность реализовать свое право на образование и получить необходимую специализированную помощь и психолого-педагогическое сопровождение. «При этом построение такой программы требует отдельной научной рефлексии, разработки теоретико-методологических средств, которые позволят изучить предпосылки и условия непрерывности образовательной траектории обучающегося с особыми потребностями» (Рубцов, Алехина, Хаустов 2019, 3).

Материалы и методы

Показательно успешно реализуются уже в трёх десятках регионах России программы сопровождения при экспертно-методической поддержке федеральных ресурсных центров МГППУ, которые включают в себя различные пилотные проекты, к примеру, по проведению скрининга и ранней помощи. Необходимо отметить важность создания в центрах специальных условий для обучающихся: медицинское и психолого-педагогическое сопровождение (дидактические материалы и адаптированные методы обучения, индивидуальные и групповые программы). Однако для работы и взаимодействия необходимо описание психолого-педагогического статуса лиц с ограниченными возможностями здоровья, уточнение и изложение вопросов типологий нарушенного развития, определяющих как структуру дефекта, так и адекватные для него условия обучения.

Е. А. Медведева и соавт. выделяют следующие типы детей: с нарушениями слуха (неслышащие и слабослышащие); дети

с нарушениями зрения (незрячие и слабовидящие); с нарушениями опорно-двигательного аппарата; с нарушениями речи; с задержкой психического развития; умственно отсталые; с нарушениями эмоционально-волевой сферы; с нарушением поведения; ... (Медведева 2001). Таким образом, есть дети с разными нарушениями развития (нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая РДА; с задержкой и комплексными нарушениями развития), и они характеризуются собственной медико-психологической и психолого-педагогической спецификой, которую необходимо учитывать при реализации медико-психолого-педагогического сопровождения в инклюзивной среде. Однако для всех типов нарушенного развития детей с ОВЗ характерен ряд общих закономерностей развития. Е. А. Медведева, ссылаясь на разных ученых, указывает на частое наличие у детей с ОВЗ «трудности коммуникации, личностная незрелость, негативные эмоциональные переживания при осознании ограничений, связанных с состоянием здоровья» (Медведева 2001, 96). Поэтому для предотвращения подобных трудностей необходимы обоснования в определении личностных установок и сопровождении обучающихся с особыми потребностями.

Результаты и их обсуждение

В процессе анализа различных аспектов инклюзивного образования ученые и непосредственно специалисты сопровождения детей с ОВЗ обосновывают необходимость создания инклюзивной образовательной среды, которая должна функционировать как «специально организованная, безбарьерная, адаптивная, развивающая, личностно-ориентированная образовательная среда, которая формируется педагогом с учетом особых потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья в социализации и интеграции в общество» (Карынбаева 2016,

32). К примеру, у А. С. Сунцовой она представлена как пространство социализации детей с ОВЗ, включающее:

- «пространственно-предметный компонент, включающий материальные возможности образовательного учреждения в обеспечении безбарьерной архитектурно-пространственной организации;
- обеспеченность современными средствами и системами, соответствующими образовательным потребностям различных категорий детей;
- содержательно-методический компонент, включающий вариативность и гибкость образовательных методик, форм и средств, обеспечивающих адаптированный индивидуальный маршрут развития, как ребенка с ОВЗ, так и детей группы нормы;
- коммуникативно-организационный компонент, отражающий личностную и профессиональную готовность педагогов к работе в смешанной группе, благоприятный психологический климат в коллективе, управление командной деятельностью специалистов» (Сунцова 2013, 24–25).

Инклюзивная среда образовательных учреждений в России организована на принципах комплексного сотрудничества специалистов разного профиля, осуществляющих обучение детей с ОВЗ. Поэтому инклюзивная образовательная среда предполагает организацию системы психолого-педагогического сопровождения, которая выступает сутью инклюзивного образования, обеспечивающая успешное обучение, воспитание и развитие детей с ОВЗ совместно с нормативно развивающимися детьми. Психолого-педагогическое сопровождение нашло широкое распространение в российской системе общего и специального образования, а в настоящее время широко реализуется и в инклюзивном. Нужно отметить, что психолого-педагогическое сопровождение возникло как практическое воплощение личностно-ориентированного и системно-деятельностного подходов в российском образовании, согласно ко-

торым провозглашается ценность личного опыта и активности субъектов образования. У В. М. Толстошеиной оно определяется «как единство деятельностей всех участников образовательного процесса по созданию условий для позитивного развития ребенка при сохранении максимума его личностной свободы и ответственности» (Толстошеина 2008, 169). Считается, что общие принципы психолого-педагогического сопровождения возникли из педагогики поддержки, основанной О. С. Газманом. Поддержка понимается как «деятельность профессионалов – представителей образовательного учреждения, направленная на оказание превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем; с успешным продвижением в обучении, с эффективной деловой и межличностной коммуникацией; с жизненным самоопределением – экзистенциальным, нравственным, гражданским, профессиональным, семейным, индивидуально-творческим выбором» (Газман 1995, 5).

В отличие от поддержки, сопровождение носит пролонгированный характер и, по мнению М. Р. Битяновой, представляет собой «движение вместе с ребенком, рядом, а иногда чуть впереди, если надо объяснить возможные пути», это система «профессиональной деятельности в образовательной среде, направленная на создание эмоционального благополучия ребенка, его успешного развития и обучения» (Битянова 1998, 54).

«Процесс психолого-педагогического сопровождения в образовательной системе рассматривается, с одной стороны, как метод, а с другой – как система профессиональной деятельности специалистов. В контексте метода сопровождение – это практические действия по созданию таких условий, в которых участники образовательного процесса взаимодействуют в пространстве образовательного учреждения, имея одни цели и задачи. В системе профессиональной деятельности

психолого-педагогическое сопровождение представляет собой слаженную деятельность консилиумов и специалистов разного профиля» (Забугина 2013, 1). А технология сопровождения, согласно М. Р. Битяновой, есть «систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка с точки зрения его актуального состояния и перспектив ближайшего развития; создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития ребенка; создание специальных социально-психологических условий» (Битянова 1998, 54).

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение выступает и как процесс, и как комплексный метод последовательной реализации различных направлений деятельности специалистов сопровождения по выявлению и решению проблем развития и обучения ребенка посредством проведения профилактической, диагностической, коррекционно-развивающей и консультативной деятельности специалистов сопровождения.

Выводы

Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании имеет свою специфику, представляя собой не «сумму разнообразных методов диагностической, консультационной и коррекционно-развивающей работы, а комплексную технологию поддержки и помощи в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации» детей, которая организуется «через взаимодействие диагностико-консультативного, коррекционно-развивающего, лечебно-профилактического, социально-трудового направлений деятельности специалистов» (Шумиловская 2011, 11).

По мнению М. М. Семаго, особенностью сопровождения инклюзии является его «множественная» субъектность, поскольку «субъектами сопровождения помимо самого ребенка с ОВЗ являются другие дети группы/класса, а в расширенном виде и все дети данного образовательного

учреждения, родители ребенка с ОВЗ и родители других детей группы/класса, а также педагоги и другие специалисты, включаемые в инклюзивную практику» (Психолого-педагогические основы инклюзивного образования 2013, 79).

Эффективность системы психолого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ в России обеспечивается наличием организационно-педагогических и нормативно-правовых условий, «позволяющих создать команду специалистов сопровождения, объединенных в психолого-медико-педагогический консилиум образовательного учреждения» (Приказ Минобрнауки России от 20.09.2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии»). ПМПк – это «действующий, объединенный общими целями, скоординированный коллектив специалистов, реализующий психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ в соответствии с индивидуальной образовательной программой, а также осуществляющий сопровождение всех субъектов инклюзивной образовательной среды» (Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения 2012, 31–32). В состав консилиума обычно входят: психолог, логопед, дефектолог, воспитатели, учителя, тьютор и др. Деятельность ПМПк образовательных учреждений осуществляется в тесном сотрудничестве с территориальными медиго-педагогическими комиссиями (МПК). Такая организация инклюзивного образования предъявляет новые профессиональные требования к педагогу инклюзивной практики, в отличие от требований к педагогам общего и специального образования, что выдвигает необходимость решения задачи кадрового обеспечения инклюзивного образования.

Анализируя международный опыт внедрения инклюзивного образования, в том числе в Китае и в России, мы находим, что практическая реализация идей инклюзивного образования предполагает создание инклюзивной культуры всех субъектов образования, которая связана

с принятием ценностей инклюзии. Инклюзивная культура, по мнению Т. Бута, является «основой проводимых реформ и изменений..., способствует созданию безопасного, терпимого сообщества, разделяющего идеи сотрудничества, стимулирующего развитие всех своих участников..., изменяет политику и практику образования и обучения» (Бут 2007, 16). Согласно С. В. Алехиной, «серьезным барьером развития инклюзивного образования становятся ограничения социокультурного и психологического свойства, обусловленные особенностями массового и индивидуального сознания людей по отношению к людям с инвалидностью в российском обществе» (Психолого-педагогические основы 2013, 13). Поэтому фундаментальной основой развития системы инклюзивного образования сегодня является аксиологический подход, который предполагает преодоление имеющихся в общественном сознании Китая и России стереотипов в оценке и восприятии людей с ОВЗ, принятие принципов и ценностей инклюзии.

Сравнительный анализ становления системы инклюзивного образования в Китае и России показал, что в России, в отличие от Китая на современном этапе модель инклюзивного образования строится на принципах ресурсной деятельности и междисциплинарного взаимодействия, что нашло отражение:

- в сближении специального и общего образования на основе создания ресурсных центров, направленных на формирование общего образовательного пространства, внутри которого возможно оказание дополнительной коррекционно-развивающей помощи в любом образовательном учреждении на основе сетевого взаимодействия образовательных учреждений различных типов;
- в организации системы психолого-медиго-педагогического сопровождения как формы сотрудничества специалистов инклюзивной практики на основе организации нормативно закреплённой модели сопровождения в форме деятельности

школьных консилиумов (ПМПк), представляющих собой звено в системе деятельности муниципальных и областных медико-педагогических комиссий (МПК) и ППМС-центров.

Выделены общие тенденции развития инклюзивного образования в Китае и России:

- предшествующий официальному принятию инклюзивного образования многолетний опыт совместного обучения детей возрастной нормы и детей с ОВЗ, как в Китае, так и в России;
- опыт интегрированного обучения лиц с ОВЗ как промежуточного этапа перехода от специального к инклюзивному образованию;
- принятие принципов и подходов образовательной инклюзии на официальном

уровне, нормативно-правовое обеспечение инклюзивного образования Китая и России;

- наличие опыта внедрения региональных моделей инклюзивного образования, как в России, так и в Китае.

Данные положения частично отражают некоторую специфику образовательной инклюзии на этапе высшего профессионального образования Китая и России, отражая преемственность общего и профессионального образования, анализу современных тенденций. Решение заявленных нами проблем позволит обеспечить замысел реализации сопровождения и помощи, заложенный в человеческой гуманности.

Литература

- Алехина, С. В. (ред.) *Психолого-педагогические основы инклюзивного образования*. М.: МГППУ, ООО «Буки Веди», 334 с.
- Алехина, С. В., Семаго, М. М. (ред.). *Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной*. М.: МГППУ, 156 с.
- Битянова, М. Р. (1998) *Организация психологической работы в школе*. М.: Совершенство, 298 с.
- Бут, Т. (2007) *Показатели инклюзии*. М.: РООИ «Перспектива», 125 с.
- Выготский, Л. С. (1995) *Проблемы дефектологии*. М.: Просвещение, 527 с.
- Выготский, Л. С. (2003) *Основы дефектологии: учебник для вузов*. СПб.: Лань, 656 с.
- Газман, О. С. (1995) Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема. В кн.: *Новые ценности в образовании: Десять концепций и эссе*, вып. 3. М.: Инноватор, 58 с.
- Забугина, Н. Л. (2013) Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в процессе воспитательно-образовательной работы (из опыта работы МАДОУ МО «Детский САД № 130», г. Краснодар). *Теория и практика общественного развития*, № 12, с. 1–3.
- Карынбаева, О. В. (2016) *Подготовка педагогов в дополнительном профессиональном образовании к формированию инклюзивной образовательной среды в общеобразовательных организациях. Диссертация кандидата педагогических наук*. Тольятти: Тольяттинский государственный университет, 214 с.
- Медведева, Е. А., Левченко, И. Ю. и др. (2001) *Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании*. М.: Academia, 246 с.
- Романов, П. В., Ярская-Смирнова, Е. Р. (2006) *Политика инвалидности: социальное гражданство инвалидов в современной России*. Саратов: Научная книга, 260 с.
- Рубцов, В. В., Алехина, С. В., Хаустов, А. В. (2019) Непрерывность инклюзивного образования и психолого-педагогического сопровождения лиц с особыми образовательными потребностями. *Психолого-педагогические исследования*, т. 11, № 3, с. 1–14. DOI: 10.17759/psyedu.2019110301
- Сунцова, А. С. (2013) *Теории и технологии инклюзивного образования*. Ижевск: Изд-во Удмуртского ун-та, 110 с.
- Толстошеина, В. М. (2008) Анализ понятия «психологическое сопровождение» в российской литературе. В кн.: *Психологические подходы к изучению личности в системе «человек – общество»: междунар. сб. науч. ст.* София: Свети Николе, с. 165–169.

Шумиловская, Ю. В. (2011) *Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования. Автореферат диссертации кандидата педагогических наук*. Шуя, Шуйский государственный педагогический университет, 28 с.

References

- Alekhina, S. V. (ed.). (2013) *Psikhologo-pedagogicheskiye osnovy inklyuzivnogo obrazovaniya [Psychological and pedagogical foundations of inclusive education]*. Moscow: MGPPU Publ.; OOO "Buki Vedi" Publ., 334 p.
- Alekhina, S. V., Semago, M. M. (eds.). (2012) *Sozdaniye i aprobatsiya modeli psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya inklyuzivnoy praktiki [Creation and testing of a model of psychological and pedagogical support of inclusive practices]*. Moscow: MGPPU Publ., 156 p.
- Bityanova, M. R. (1998) *Organizatsiya psikhologicheskoy raboty v shkole [Organization of psychological work at school]*. Moscow: Sovershenstvo Publ., 298 p.
- But, T. (2007) *Pokazateli inklyuzii [Inclusion indicators: practical]*. Moscow: ROOI "Perspektiva" Publ., 125 p.
- Gazman, O. S. (1995) Pedagogicheskaya podderzhka detej v obrazovanii kak innovatsionnaya problema [Pedagogical support of children in education as an innovative problem]. In: *Novyye tsennosti v obrazovanii: Desyat kontseptsij i esse [New Values in Education: Ten Concepts and Essays]*, issue 3. Moscow: Innovator Publ., 358 p.
- Karynbayeva, O. V. (2016) *Podgotovka pedagogov v dopolnitelnom professionalnom obrazovanii k formirovaniyu inklyuzivnoy obrazovatelnoy sredy v obshcheobrazovatelnykh organizatsiyakh [Preparation of teachers in additional professional education for the formation of an inclusive educational environment in general education organizations]*. PhD dissertation (Pedagogy). Tolyatti: Tolyatti State University, 214 p.
- Medvedeva, E. A Levchenko, I. Yu. (2001) *Artpedagogika i artterapiya v spetsialnom obrazovanii [Art Pedagogy and art therapy in special education]*. Moscow: Academia Publ., 246 p.
- Romanov, P. V., Yarskaya-Smirnova, E. R. (2006) *Politika invalidnosti: sotsialnoye grazhdanstvo invalidov v sovremennoj Rossii [Disability policy: Social Citizenship of Disabled people in Modern Russia]*. Saratov: Nauchnaya kniga Publ., 260 p.
- Rubtsov, V. V., Alekhina, S. V., Khaustov, A. V. (2019) Nepreryvnost' inklyuzivnogo obrazovaniya i psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya lits s osobymi obrazovatelnyimi potrebnyami [Continuity of inclusive education and psychological and pedagogical support for persons with special educational needs]. *Psikhologo-pedagogicheskiye issledovaniya — Psychological and pedagogical research*, vol. 11, no. 3, pp.1–14. DOI: 10.17759/psyedu.2019110301
- Shumilovskaya, Yu. V. (2011) *Podgotovka budushchego uchitelya k rabote s uchashchimisya v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [Preparing future teachers to work with students in inclusive education]*. Extended abstract of PhD dissertation. Shuya, Shuya State Pedagogical University, 28 p.
- Suntsova, A. S. (2013) *Teorii i tekhnologii inklyuzivnogo obrazovaniya [Theories and technologies of inclusive education]*. Izhevsk: Udmurt State University Publ., 110 p.
- Tolstosheina, V. M. (2008) Analiz ponyatiya "psikhologicheskoye soprovozhdeniye" v rossiyskoj literature [Analysis of the concept of "psychological support" in Russian literature]. In: *Psikhologicheskiye podkhody k izucheniyu lichnosti v sisteme "chelovek – obshchestvo": mezhdunar. sb. nauch. st. [Psychological approaches to the study of personality in the "man – society" system: International Collection of scientific articles]*. Sofiya: Sveti Nikole Publ., pp. 165–169.
- Vygotsky, L. S. (1995) *Problemy defektologii [Problems of defectology]*. Moscow: Prosveshcheniye Publ., 527 p.
- Vygotsky, L. S. (2003) *Osnovy defektologii [Fundamentals of defectology]*. Saint Petersburg: Lan' Publ., 656 p.
- Zabugina, N. L. (2013) Psikhologo-pedagogicheskoye soprovozhdeniye detej s osobymi obrazovatelnyimi potrebnyami v protsesse vospitatelno-obrazovatelnoy raboty (iz opyta raboty MADOU MO "Detskij sad N 130" g. Krasnodar) [Psychological and pedagogical support of children with special educational needs in the process of educational work (from the experience of MADOU MO "Kindergarten No. 130", Krasnodar)]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya*, no. 12, pp. 1–3.