



УПРАВЛЕНИЕ
ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ЛИПЕЦКОЙ ОБЛАСТИ



МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ С МОДЕЛЯМИ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПО ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОВЗ



Липецк 2017

Печатается по решению Редакционно-издательского совета ГАУДПО ЛО «Институт развития образования».

Методические рекомендации с моделями тьюторского сопровождения по обучению детей с ОВЗ / сост. Вишнякова Е.А. – Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2017. – 66 с.

Составитель:

Вишнякова Е.А. - зав. кафедрой специальной педагогики и социальной работы ГАУДПО ЛО «ИРО», канд. пед. наук.

Тьюторство как новая в российском образовании педагогическая деятельность становится в условиях инклюзивной школы важным ресурсом для создания эффективной, гибкой, ориентированной на ребенка с ОВЗ системы сопровождения. Педагогическая деятельность тьютора в условиях реализации инклюзивной практики заключается в организации индивидуальной работы с детьми с ОВЗ в ходе образовательного процесса и процесса социализации; способствует самоопределению и самореализации школьников в их дальнейшей профессиональной и общественной жизни, формированию у них эмоционально-ценностного отношения к действительности.

В данном методическом пособии обозначены основные направления деятельности тьютора в системе инклюзивной образовательной практики, цели, задачи и технологии деятельности тьютора, этапы организации тьюторского детей с ОВЗ.

СОДЕРЖАНИЕ

1. Организация тьюторского сопровождения для детей с ОВЗ в условиях инклюзивной практики.....	4
2. Основные направления и специфика деятельности специалистов сопровождения в школе (координатор по инклюзии (методист), учитель-дефектолог, учитель-логопед, социальный педагог, педагог-психолог, тьютор).....	12
3. Взаимодействие команды специалистов в процессе обучения...	15
4. Схема (модель) тьюторского сопровождения ребенка с ОВЗ в школе.....	21
5. Общие приемы работы тьютора в разных образовательных ситуациях.....	25
Сопровождение детей с нарушениями слуха.....	25
Сопровождение детей с нарушениями зрения.....	26
Сопровождение детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, детским церебральным параличом (ДЦП).....	28
Сопровождение детей с интеллектуальными нарушениями и ЗПР.....	30
Сопровождение детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ).....	32
Сопровождение детей с синдромом раннего детского аутизма (РДА) и расстройствами аутистического спектра (РАС).....	33
Сопровождение детей с множественными нарушениями.....	35
6. О профессиональных задачах тьютора в организации деятельности ребенка с ОВЗ на уроке.....	36
Приложение 1	
Рекомендации по разработке индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) и индивидуальной образовательной программы (ИОП) для ребенка с ОВЗ, посещающего общеобразовательную организацию.....	42
Приложение 2	
Примерная должностная инструкция тьютора.....	56
Приложение 3	
Целеполагание в коррекционно-педагогической работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности.....	60
Библиографический список	64

1. ОРГАНИЗАЦИЯ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ

Одним из необходимых условий качественного образования для многих категорий детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью является наличие системы тьюторского сопровождения, в общеобразовательной организации, реализующей инклюзивную практику. В инклюзивном образовании тьютор – это специалист, который способствует созданию условий для успешного включения ребенка с ОВЗ в образовательную и социальную среду образовательной организации.

Перед тьютором в инклюзивном образовании стоит важная задача: помочь детям с ОВЗ стать успешными в обществе. А это значит, что «объектом сопровождения становится сама жизнь детей с особенностями в развитии, главным аспектом которой является создание условий для полноценной и качественной жизни человека со специальными нуждами в рамках нового образовательного пространства. Тьютор может и должен сопровождать не только образовательный интерес ребенка с ОВЗ, но и его семью, сформировать вокруг ребенка толерантную к нему социокультурную среду. Кроме того, тьютор в инклюзивном образовании может учитывать потребности всех участников, стать платформой для приобретения ими представлений в области регулирования человеческих отношений, формирования качества толерантности, что позволит более успешно решать вопросы адаптации детей с ОВЗ в современном мире» (Н.Н. Зыбарева).

Сегодня тьюторство является особой педагогической позицией, которая обеспечивает разработку индивидуальных образовательных программ (ИОП) обучающихся и сопровождает процесс индивидуального образования в образовательной организации. При этом под индивидуальным образовательным маршрутом (ИОМ) ребенка с ОВЗ в образовательной организации понимается система конкретных совместных действий администрации, педагогов, междисциплинарной команды, специалистов сопровождения, родителей в процессе включения ребенка с ОВЗ в образовательный процесс.

Тьютор (англ. tutor, от лат. tueor – наблюдаю, забочусь) – педагог наставник в английских паблик-скулз, в старших классах грамматических школ и педагогических колледжах. Тьютор выдвигался из числа опытных преподавателей этих школ; в учебное время они вели преподавание предметов по своей специальности, после уроков занимались воспитательной работой с 5–10 или 15 учащимися, которые прикреплялись к каждому из них. В зарубежной педагогике давно действует система CounselingGuidance (система школьных советников – тьюторов и консультантов руководителей как для групп, классов, так и для отдельных детей). Похожих взглядов на содержание понятия «тьютор» придержи-

живаются современные исследователи Л.В. Бендова, Е.С. Комраков, С.А. Щенников, определяя тьютора как преподавателя консультанта – «специалиста в области организации образования и самообразования». По мнению Т.М. Ковалевой, тьютор – это педагог, который действует по принципу индивидуализации и сопровождает построение учащимся своей индивидуальной образовательной программы. А.А. Попов отмечает, что тьютор одновременно выполняет три функции: организатора (организация, контроль и помощь в осуществлении режима); фасилитатора (организация инициирования индивидуальных образовательных интересов); коуча (организация консультирования будущей идентичности, проектирование и реализация индивидуальных образовательных стратегий и программ). Отметим, что тьютор не является «транслятором» знаний, не занимается организацией учебного процесса. Основные задачи тьютора – выявить и «продвинуть» интерес обучающегося (ученика), создать ту избыточную среду, где бы появились дополнительные ресурсы для создания и реализации индивидуальной образовательной программы. Среди должностных обязанностей тьютора можно выделить следующие:

- организует процесс индивидуальной работы с обучающимися по выявлению, формированию и развитию их познавательных интересов;
- организует их персональное сопровождение в образовательном пространстве предпрофильной подготовки и профильного обучения;
- координирует поиск информации обучающимися для самообразования;
- сопровождает процесс формирования их личности (помогает им разобраться в успехах, неудачах, сформулировать личный заказ к процессу обучения, выстроить цели на будущее);
- распределяет, совместно с обучающимся и оценивает имеющиеся у него ресурсы всех видов для реализации поставленных целей;
- координирует взаимосвязь познавательных интересов обучающихся и направлений предпрофильной подготовки и профильного обучения: определяет перечень и методику преподаваемых предметных и ориентационных курсов, информационной и консультативной работы, системы профориентации, выбирает оптимальную организационную структуру для этой взаимосвязи;
- оказывает помощь обучающемуся в осознанном выборе стратегии образования, преодолении проблем и трудностей процесса самообразования;
- создает условия для реальной индивидуализации процесса обучения (составление индивидуальных учебных планов и планирование индивидуальных образовательно-профессиональных траекторий);
- обеспечивает уровень подготовки обучающихся, соответствующий требованиям федерального государственного образовательного стандарта;

- проводит совместный с обучающимся рефлексивный анализ его деятельности и результатов, направленных на анализ выбора его стратегии в обучении, корректировку индивидуальных учебных планов;
- организует взаимодействия обучающегося с учителями и другими педагогическими работниками для коррекции индивидуального учебного плана;
- содействует генерированию его творческого потенциала и участию в проектной и научно-исследовательской деятельности с учетом интересов;
- организует взаимодействие с родителями, лицами, их заменяющими, по выявлению, формированию и развитию познавательных интересов обучающихся, в том числе младшего и среднего школьного возраста, составлению, корректировке индивидуальных учебных (образовательных) планов обучающихся, анализирует и обсуждает с ними ход и результаты реализации этих планов;
- осуществляет мониторинг динамики процесса становления выбора обучающимся пути своего образования;
- организует индивидуальные и групповые консультации для обучающихся, родителей (лиц, их заменяющих) по вопросам устранения учебных трудностей, коррекции индивидуальных потребностей, развития и реализации способностей и возможностей, используя различные технологии и способы коммуникации с обучающимся (группой обучающихся), включая электронные формы (интернет-технологии) для качественной реализации совместной с обучающимся деятельности;
- поддерживает познавательный интерес обучающегося, анализируя перспективы развития и возможности расширения его диапазона;
- синтезирует познавательный интерес с другими интересами, предметами обучения;
- способствует наиболее полной реализации творческого потенциала и познавательной активности обучающегося;
- участвует в работе педагогических, методических советов, других формах методической работы, в подготовке и проведении родительских собраний, оздоровительных, воспитательных и других мероприятий, предусмотренных образовательной программой образовательной организации, в организации и проведении методической и консультативной помощи родителям обучающихся (лицам, их заменяющим);
- обеспечивает и анализирует достижение и подтверждение обучающимися уровней образования (образовательных цензов);
- контролирует и оценивает эффективность построения и реализации образовательной программы (индивидуальной и образовательной организации), учитывая успешность самоопределения обучающихся, овладение умениями, развитие опыта творческой деятельности, познавательного интереса обучаю-

щихся, используя компьютерные технологии, в т.ч. текстовые редакторы и электронные таблицы в своей деятельности;

– обеспечивает охрану жизни и здоровья обучающихся во время образовательного процесса. Выполняет правила по охране труда и пожарной безопасности.

Резюмируя изложенное выше, можно заметить, что тьютор – специалист, наделенный целым рядом функциональных обязанностей. Относя тьютора к типу профессии «человек – человек», важно понимать, что взаимодействие и процесс общения тьютора не связаны только лишь с конкретным обучающимся, когда выявляются интересы, организуется процесс обратной связи и т.п. Значительная часть рабочего времени уходит именно на координацию деятельности разных субъектов образования (родителей, педагогов, воспитателей и др.), которые могут стать ресурсом в разработке и реализации индивидуальной образовательной программы конкретного ребёнка.

Тьютор как специалист, организующий деятельность по сопровождению, всегда ориентирован на субъектность ребенка и его право самостоятельно совершать выбор и нести ответственность за него. Сопровождая («следуя рядом вместе с кем-либо в качестве спутника»), тьютор движется вместе с изменяющейся личностью, разрабатывающей и реализующей свою персональную индивидуальную образовательную программу, при этом оказывая необходимую помощь и поддержку. Таким образом, по мнению Т.М. Ковалёвой, целью тьюторского сопровождения является полноценная реализация образовательного потенциала личности, потенциала саморазвития, самоактуализации через образование и удовлетворение потребностей субъекта деятельности.

Среди основных *функций тьюторского сопровождения* исследователи выделяют:

– информационно-аналитическое сопровождение отдельных этапов образовательной деятельности, разработки и реализации ИОП;

– развивающую диагностику образовательных потребностей, возможностей и перспектив обучающегося;

– содействие в антропологическом развитии обучающегося с целью успешной реализации ИОП; тьюторскую навигацию и консультирование по проблемам образования, разработки и реализации ИОП;

– организацию рефлексии; тренинги самоуправления и саморегуляции эмоционально-волевой сферы и самовосстановления личности обучающегося.

В современной теории и практике сложилось несколько пониманий (толкований) тьюторской деятельности.

Во-первых, тьюторскую деятельность рассматривают как взаимодействие тьютора и обучающегося, направленное на понимание возможностей использования ресурсов образовательного и воспитательного пространства образова-

тельной организации для построения и реализации индивидуальной образовательной программы. В связи с этим тьютор выполняет функцию соразработчика образовательных проектов и программ, выступает как консультант в сфере образовательных услуг, совмещает позицию наставника и проектировщика. Образовательная практика свидетельствует о том, что тьюторская деятельность должна быть ориентирована на максимальное расширение образовательной среды, освоение которой позволит каждому обучающемуся использовать ее ресурсы для построения и реализации собственной индивидуальной образовательной программы (маршрута).

Во-вторых, реализация тьюторской деятельности возможна лишь в условиях открытого образовательного пространства. Т.М. Ковалева выделяет три основных вектора, образующих образовательное пространство профессиональных действий тьютора:

- социальный вектор – анализ инфраструктуры образовательной организации для реализации индивидуальной образовательной программы;
- предметный вектор – изменение границ предметного знания и корректировка индивидуальной образовательной программы;
- антропологический вектор – выявление и расширение личностного, антропологического потенциала и перевод данного потенциала в категорию ресурсов.

Поэтому, тьютору необходимо осуществлять свою деятельность в трех направлениях: *социальном, предметном и антропологическом*.

Практика инклюзивного образования зачастую перед тьютором ставит задачу проектирования образовательной среды школы для решения задач тьюторского сопровождения особого ребенка. Отметим, что понятием «образовательная среда» обычно пользуются для того, чтобы подчеркнуть, что обучение и развитие ребенка всегда происходит в определенных социокультурных условиях, которые могут облегчать или затруднять организованные педагогические действия. На сегодняшний день в психологической теории и практике выделяют 4 модели образовательной среды.

1. Эколого-личностная модель образовательной среды, разработанная В.А. Ясвиным, который определяет среду «как систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении». Рассматривая образовательную среду как предмет психолого-педагогического проектирования, В.А. Ясвин определяет следующее: чтобы обладать образовательным эффектом, образовательная среда должна обеспечить комплекс возможностей для развития всех субъектов образовательного процесса. Сам процесс включает в себя три структурных элемента как совокуп-

ность условий, факторов, которые подлежат проектированию, моделированию и экспертизе:

1) пространственно-предметный элемент (помещения, прилегающие территории и пр.), который должен обеспечить разнородность пространственных условий, связанность их функциональных зон, гибкость, управляемость, символическую функцию, индивидуализированность и аутентичность;

2) социальный элемент должен обеспечивать взаимопонимание и удовлетворенность всех субъектов межличностными взаимоотношениями, включая ролевые функции и взаимоуважение друг друга;

3) психо-дидактический элемент, т.е. содержание и методы обучения, обусловленные педагогическими целями построения образовательного процесса и обеспечивающие соответствие целей обучения, его содержания и методов психологическим, физиологическим и возрастным особенностям развития детей.

2. Коммуникативно-ориентированная модель образовательной среды. Данная модель разработана В.В. Рубцовым. Развитие ребенка, считает автор, требует от него участия в различных видах деятельности и, соответственно, в создании различных видов общности. Поэтому, чтобы быть развивающим, образование должно быть многофункциональным и объединять скоординированные усилия педагогов, психологов, управленцев и других профессионалов. Образовательная среда понимается В.В. Рубцовым как такая форма сотрудничества (коммуникативного взаимодействия), которая создает особые виды общности между педагогом и учащимися, а также между самими учащимися, которые обеспечивают передачу учащимся необходимых для данной общности норм жизнедеятельности, включая способы, знания, умения и навыки коммуникации. Необходимым условием развития ребенка является его участие в совместной деятельности, разделенной со взрослым и (или) с другими субъектами образовательного процесса.

3. Антрополого-психологическую модель образовательной среды предлагает В.И. Слободчиков. В своем подходе В.И. Слободчиков, как и В.В. Рубцов, также использует понятие совместной деятельности участников образовательного процесса, но в несколько иной логике, подчеркивая относительность образовательной среды, ее незаданность. Образовательная среда есть системный продукт взаимодействия образовательного пространства, управления образованием, места образования и самого обучающегося. При этом образовательное пространство задается совокупностью образовательных сред и процессов. Его границы могут сужаться и расширяться, так как они задаются профессиональной деятельностью педагога, масштабом вовлечения социокультурного окружения в сам педагогический процесс. В качестве параметров обра-

зовательной среды исследователь предлагает использовать ее насыщенность (т.е.ресурсный потенциал) и структурированность (т.е. способ ее организации).

4. Психо-дидактическая модель образовательной среды (В.И. Панов, Н.Ф. Круглова). В отличие от других моделей образовательной среды в социальном компоненте особый акцент ставится на типах коммуникативного взаимодействия между субъектами образовательной среды, в первую очередь учащихся между собой, с педагогами и родителями. В функциональном отношении эта образовательная среда должна быть направлена на создание условий, обеспечивающих:

- социализацию учащихся в соответствии с возрастными этапами развития (проживание Детства);

- развитие у учащихся субъектных качеств;

- включение учащихся в различные виды совместной деятельности между собой и со взрослыми;

- развитие актуального уровня способностей обучающегося и актуализацию зоны их ближайшего развития;

- природосообразность образовательных технологий и их практическую реализацию в смысле их соответствия природным, психологическим и физиологическим, также социальным особенностям и закономерностям возрастного развития обучающегося. На каждом возрастном этапе развития образовательная среда должна предоставлять возможности для решения соответствующих психологических задач развития. В связи с этим важнейшим моментом организации образовательной среды являются психологическая диагностика и коррекция регулятивно-когнитивной сферы построения учебной деятельности как того психологического новообразования и технологического компонента, который обеспечивает успешность (неуспешность) восприятия и усвоения обучающегося учебного материала. При этом создание образовательной среды включает в себя:

- создание образовательного пространства данной образовательной организации, предоставляющей участникам образовательного процесса возможность выбора педагогических технологий, форм деятельности и иных условий, обеспечивающих образовательные потребности обучающегося;

- создание всевозможных общностей обучающихся, обучающегося и педагога на основе их включения в различные виды совместной деятельности;

- создание ситуации взаимодействия обучающегося, педагога и других участников образовательного процесса с образовательным пространством;

- создание учебных ситуаций, направленных на актуализацию зоны ближайшего развития обучающихся.

Деятельность тьютора в рамках сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья – это всегда работа в междисциплинарной команде.

К сожалению, взаимодействие учителя, воспитателя, специалистов сопровождения с тьютором не сразу и не всегда становится по-настоящему командным, каждый из специалистов решает свои, узкоспециализированные задачи. Однако опыт работы школ, реализующих инклюзивную практику, показывает, что без нахождения общего языка, постановки общих комплексных задач по включению «особого» ребенка в образовательный процесс, работу школы в данном направлении нельзя назвать успешной.

Что отличает междисциплинарную команду:

- общие ценностные ориентиры в профессиональной деятельности и в вопросе о включении детей с ОВЗ в среду школы в частности;
- профессиональная и личностная поддержка друг друга;
- единый философский и методологический подход в работе со всеми участниками образовательного процесса;
- взаимодополняемость профессиональных позиций и знаний специалистов в подходе к ребенку и его семье, их тесное сотрудничество на разных этапах работы;
- единый профессиональный язык;
- достоверная информация о продвижении ребенка, динамике его развития, представляемая специалистами и учителями друг другу, активная позиция в формировании запроса;
- скоординированность и четкая организация действий как в рабочих, так и в проблемных, критических ситуациях;
- привлечение дополнительных методических, материальных и других ресурсов;
- участие в широком профессиональном сообществе.

2. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И СПЕЦИФИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОПРОВОЖДЕНИЯ В ШКОЛЕ (КООРДИНАТОР ПО ИНКЛЮЗИИ (МЕТОДИСТ), УЧИТЕЛЬ-ДЕФЕКТОЛОГ, УЧИТЕЛЬ-ЛОГОПЕД, СОЦИАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГ, ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГ, ТЬЮТОР)

Координатор по инклюзии (методист) – специалист, играющий важную роль в организации процесса включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательную среду школы, создании специальных условий для адаптации, обучения и социализации обучающихся, регулирующий деятельность всего педагогического коллектива в данном направлении.

Координатор по инклюзии – основной «носитель» информации и помощник учителя в организации образовательного процесса в инклюзивном классе. При этом важно помнить, что координатор, как и специалисты психолого-педагогического сопровождения, ориентируется в своей деятельности на запрос учителя, его инициативу и информацию о состоянии, успехах и проблемах «особого» ребенка и всего класса.

Основное направление деятельности *учителя-дефектолога* – осуществление коррекционно-развивающей работы, способствующей умственному развитию детей, с трудностями обучения, формированию учебных навыков на материале учебных дисциплин. Дефектолог проводит диагностическое обследование детей, с отклоняющимся развитием, а также детей по разным причинам не усваивающих школьную программу. В процессе специального обследования и динамического наблюдения совместно с другими специалистами дефектолог выявляет:

- уровень умственного развития обучающихся;
- отношение школьников к учебной работе, характер учебной мотивации;
- обучаемость: восприимчивость школьников к помощи, виды помощи (стимулирующая, направляющая, обучающая), способность переноса на аналогичные задания;
- отношение ученика к оценке учителя, сформированность самооценки;
- достижения ребенка в учении (уровень и качество обученности) и способности учебной работы;
- темп работы, работоспособность.

По результатам обследования дефектолог совместно с учителем, педагогом сопровождения, логопедом определяет объем и содержание коррекционной работы, необходимой данному ребенку, проводит индивидуальные и подгрупповые коррекционные занятия, отслеживает динамику развития детей и степень усвоения учебного материала. На коррекционно-развивающих занятиях с ребенком с трудностями обучения дефектолог решает прежде всего коррекцион-

ные задачи: развивает мышление, тренирует зрительное и слуховое внимание, память, формирует зрительно-пространственное и временное восприятие, развивает навыки анализа и синтеза, расширяет и активизирует словарный запас ребенка. Важное направление деятельности учителя-дефектолога в общеобразовательной школе – методическая помощь учителю класса в адаптации содержания образовательных программ к возможностям ребенка. Совместно с учителем-логопедом, ассистентом учителя (тьютором) дефектолог подбирает формы организации учебной работы всего класса, методы, приемы обучения, способствующие успешному освоению ребенком с ограниченными возможностями здоровья программного материала, что способствует в конечном итоге его успешной социализации.

Учитель-логопед, основываясь на результатах исследования устной и письменной (если есть) речи обучающихся и сравнениях этих данных с возрастной нормой:

- устанавливает клинико-педагогический диагноз речевого нарушения;
- разрабатывает программы или перспективные планы коррекционно-логопедического обучения детей, нуждающихся в логопедической помощи;
- проводит групповые и индивидуальные занятия по коррекции нарушений устной и письменной речи обучающихся (с использованием программного материала учебных дисциплин гуманитарного цикла);
- совместно с учителем класса, дефектологом, тьютором проводит работу, основной целью которой являются соблюдение в классе правильного речевого режима, обогащение и систематизация словарного запаса учащихся в соответствии с учебными предметами, развитие коммуникативных умений;
- проводит консультативную и просветительскую работу с учителями и родителями учащихся.

Педагог-психолог на основе психологических исследований (данных диагностики) совместно со специалистами школьного психолого-медико-педагогического консилиума:

- устанавливает актуальный уровень когнитивного развития ребенка, определяет зону ближайшего развития;
- выявляет особенности эмоционально-волевой сферы, личностные особенности детей, характер взаимодействия со сверстниками, родителями и другими взрослыми;
- определяет направление, характер и сроки коррекционно-развивающей работы с ребенком (детьми);
- ставит и решает задачи гуманизации социальной микросреды, в которой обучается (или будет обучаться) ребенок;

– помогает учителю и другим специалистам наладить конструктивное взаимодействие как с родителями ребенка с ОВЗ, так и родителями обучающихся инклюзивного класса;

– повышает психологическую компетентность учителей и воспитателей, других специалистов, а также родителей;

– проводит консультирование учителей и воспитателей, родителей обучающегося;

– совместно с координатором по инклюзии и (или) администрацией школы проводит работу по профилактике и преодолению конфликтных ситуаций и т.д.

Социальный педагог – основной специалист, осуществляющий контроль за соблюдением прав любого ребенка, обучающегося в школе. На основе социально-педагогической диагностики социальный педагог выявляет потребности ребенка и его семьи в сфере социальной поддержки, определяет направления помощи в адаптации ребенка в школе. Социальный педагог собирает всю возможную информацию о «внешних» ресурсах для школьной команды, совместно с координатором по инклюзии устанавливает взаимодействие с учреждениями – партнерами в области социальной поддержки (служба социальной защиты населения, органы опеки и др.), общественными организациями, защищающими права детей, инвалидов, учреждениями дополнительного образования. Важная сфера деятельности социального педагога – помощь родителям ребенка с ОВЗ в адаптации в школьном сообществе, в среде других родителей. Такой специалист может помочь учителю, другим специалистам школы в создании «Родительского клуба», разработке странички на сайте школы, посвященной инклюзии, поиске нужной информации.

Тьютор (ассистент учителя) – специалист, осуществляющий непосредственное сопровождение ребенка (детей) с ОВЗ в течение учебного дня на фронтальных и (если есть необходимость) индивидуальных занятиях, во время перемены, выполнения тех или иных режимных моментов. Основная задача тьютора – помощь самому ребенку, его родителям, учителю и другим участникам образовательного процесса в адаптации в образовательной среде, формировании учебных навыков, навыков адаптивного поведения.

3. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КОМАНДЫ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Взаимодействие учителя и тьютора осуществляется как минимум в трех основных направлениях:

- 1) в процессе обучения детей;
- 2) в процессе социализации ребенка;
- 3) в процессе работы с родителями «особого ребенка».

Одна из основных форм взаимодействия учителя и тьютора в процессе обучения – индивидуальная помощь «особому ребенку». Основная задача учителя и тьютора в процессе обучения – помочь ребенку с проблемами в развитии в формировании основ учебной деятельности. На организационном этапе в зависимости от задачи, которую ставит учитель перед всем классом, тьютор помогает ребенку освоить понятия «урок», «перемена», поясняет, что нужно делать, когда звенит звонок, обращая внимание ребенка на требования учителя и действия других детей.

Следующий этап взаимодействия – организация рабочего места в соответствии с учебным предметом, поиск страницы в учебнике, тетради и т.д. На этом этапе важно, что педагог сопровождения не выполняет за ребенка необходимые действия, а помогает только тогда, когда это необходимо для организации дальнейшей работы ребенка на уроке или когда он сам просит о помощи. Очень важно, что иногда необходима помощь тьютора на этапе постановки учителем учебной задачи и принятия ее детьми. Когда учитель работает со всем классом, тьютор вместе с ребенком индивидуально анализирует, что ему нужно сделать. Часто требуется помощь и в решении учебной задачи, выполнении определенного алгоритма действий.

Еще один важный момент, требующий взаимодействия учителя и тьютора, – формирование у детей умения контролировать свою деятельность и оценивать ее. Создание ситуации успеха для «особого ребенка», возможность гордиться своими достижениями – результат взаимодействия двух педагогов на уроке. Следует сказать и о стратегии помощи «особому ребенку» со стороны тьютора – от «большой» помощи к «маленькой», от положения «рядом все время» к положению «рядом, когда нужна помощь и поддержка» до полной самостоятельности (как правило, дети и в 1, и во 2 классах легко и сами отказываются от помощи взрослого, когда чувствуют силы работать на уроке самостоятельно). Ребенок получает помощь, но при этом он должен очень многое делать самостоятельно, совершать ошибки и по возможности самостоятельно их исправлять. Кроме индивидуальной помощи «особому ребенку», на уроке существуют и другие формы взаимодействия учителя и тьютора:

- а) индивидуальная помощь тьютора другим обучающимся класса;

б) проведение части урока;

в) при организации работы на уроке по подгруппам работа с одной из подгрупп;

г) помощь всем детям при реализации какого-либо проекта на уроке.

Взаимодействие учителя и тьютора в процессе обучения осуществляется и в методическом плане.

В триаде «учитель – тьютор – дефектолог» – это:

– разработка индивидуального образовательного плана для ребенка с ОВЗ;

– постановка цели и конкретных задач в организации помощи ребенку при освоении им образовательной программы;

– решение вопросов о способе и средствах подачи и закрепления нового материала с учетом особенностей познавательной деятельности конкретного ребенка или группы детей, составление и оформление индивидуальных карточек с заданиями;

– планирование системы уроков, включая проектную деятельность;

– совместное решение вопросов преподавания и оценки успешности учебной деятельности «особых» детей в классах на методических совещаниях, составление методических рекомендаций;

– помощь учителю в оформлении методических пособий и др.

Взаимодействие в процессе адаптации и социализации ребенка в группе сверстников

Взаимодействие в организации процесса адаптации и социализации «особого ребенка» в группе сверстников. Известно, что для нормальной полноценной жизни ребенка в школе важны не только учебные навыки, но и его возможность взаимодействовать с другими детьми, коммуникативные умения и такие качества личности, как отзывчивость, чуткость, доброта, внимание к эмоциональному состоянию другого ребенка. Постановка задач и планирование работы учителя и тьютора основываются на данных о состоянии коммуникативных навыков и потребности в общении особого ребенка, а также на данных об отношении к нему детей и взаимоотношениях в классе.

Основными задачами тьютора в этом направлении при сопровождении ребенка с ОВЗ будут: помощь в инициации и построении контактов с другими детьми, с учителями и другими специалистами; развитие коммуникативных навыков и возможностей, формирование направленности на других детей; помощь в формировании психологического климата класса, доброжелательных, дружеских взаимоотношений между детьми и адекватных форм коммуникации друг с другом и с «особым» ребенком.

Основные направления совместной работы команды специалистов

1. С учителем (классным руководителем) и воспитателем тьютор планирует и проводит праздники, коллективные творческие дела, экскурсии и т.д.

2. С учителем и психологом – наблюдает, обсуждает и оценивает социальную ситуацию в классе, вырабатывает стратегию дальнейшей работы по формированию сплоченности в детской группе.

Формы совместной работы:

– проведение в классе структурированного занятия «Круг» в начале дня;
– проведение игровых перемен, включение «особого ребенка» в сферу общения всех детей;

– внеучебные и внеклассные мероприятия: реализация совместных проектов, экскурсии, праздники и др.

Взаимодействие в процессе работы с родителями «особого ребенка»

Направления работы учителя и тьютора

1. Координация действий педагогов и родителей в процессе помощи ребенку в освоении образовательной программы и социализации.

2. Разъяснение способа подачи учебного материала и его закрепления дома, разработка памяток для совместной работы родителей и детей.

Таким образом, в результате взаимодействия учителя и тьютора решаются такие важнейшие задачи, как:

– помощь ребенку в адаптации к школьной среде, группе сверстников;
– помощь всему классу в создании атмосферы благожелательности, принятия друг друга независимо от физических, личностных и интеллектуальных особенностей;

– помощь родителям в понимании собственной роли в инклюзивном образовательном пространстве;

– помощь учителю в освоении нового вида профессиональной деятельности.

Решение проблем организации и содержания образования особого ребенка – это всегда деятельность мини-команд, где тьютор один из активных ее участников. Ниже в табл. 1 представлены основные направления, формы и содержание взаимодействия специалистов мини-команды, в состав которой входит тьютор.

Основные направления, формы и содержание взаимодействия специалистов мини-команды (по С.В. Алехиной)

Таблица 1

Мини-команда	Основные направления взаимодействия	Примерное содержание взаимодействия	Формы взаимодействия специалистов
Учитель Координатор Тьютор Родители	Организация взаимодействия с родителями ребенка с ОВЗ	<p>Определение и реализация стратегии по формированию эффективного взаимодействия с родителями ребенка на основе сотрудничества и разделения ответственности;</p> <p>– определение наиболее адекватного режима и расписания фронтальных и индивидуальных занятий для ребенка с учетом его возможностей, требований к максимальной учебной нагрузке;</p> <p>– определение стратегии и тактик совместной помощи ребенку (режим выполнения домашних заданий, единые требования учителя, тьютора, родителей; формирование у ребенка самостоятельности и ответственности, развитие творческих способностей в системе дополнительного образования и др.)</p>	ПМПК, специально организованные встречи, консультации в заранее предусмотренное время
Учитель – педагог-психолог – социальный педагог – тьютор – воспитатели – педагоги допобразования	Адаптация ребенка с ОВЗ в школе, группе сверстников. Формирование коммуникативных и иных компетенций, способствующих наиболее полному включению ребенка в образовательный	Планирование и организация предварительной работы, способствующей наиболее легкой адаптации ребенка в новой среде: предварительное знакомство с семьей, организация «Школы радости», знакомство с ребенком в детском саду или диагностическом	Рабочие встречи, «мини консилиумы» по текущим вопросам адаптации и социализации ребенка; подготовка и проведение внеучебных и внеклассных мероприятий, праздников (День толерантности), «уроков доброты», тренингов

	<p>процесс, жизнь школьного сообщества</p>	<p>классе и др.; – организация деятельности по облегчению адаптации ребенка в школьной среде: наглядное расписание, визуальные поддержки с алгоритмом действий, дополнительная маркировка рабочего места и классной комнаты, фотоальбом с портретами педагогов и одноклассников и т.д.; – планирование и организация работы по формированию в классе атмосферы сотрудничества и взаимопомощи, толерантных установок всех участников образовательного процесса; – защита прав ребенка и его родителей, предотвращение конфликтных ситуаций среди детей и родителей</p>	<p>взаимодействия; проведение игровых перемен, динамических пауз и др. Рабочие встречи, «мини консилиумы»; взаимопосещение; разработка и (или) адаптация учебных, дидактических, вспомогательных материалов; разработка и совместное проведение уроков и др.</p>
<p>Учитель – учитель-дефектолог – учитель-логопед тьютор</p>	<p>Создание условий для освоения ребенком образовательной программы. Выбор и использование наиболее эффективных методов, приемов, подходов при обучении ребенка с ОВЗ и всего класса</p>	<p>– Анализ требований ФГОС к планируемым результатам освоения образовательной программы на каждом этапе обучения; – разработка рабочей программы по предметам с учетом специальных условий, необходимых детям с ОВЗ; – разработка, подбор и (или) адаптация учебных материалов для использования на фронтальных и индивидуальных учебных и коррекционно-развивающих занятиях; – определение и использование наиболее эффективных подходов, приемов, методов для использования учителя</p>	<p>Рабочие встречи, «мини консилиумы»; взаимопосещение; разработка и (или) адаптация учебных, дидактических, вспомогательных материалов; разработка и совместное проведение уроков и др.</p>

		<p>лем на фронтальном уроке с целью наиболее полного включения ребенка с ОВЗ в учебный процесс, в том числе его мотивации;</p> <ul style="list-style-type: none"> – подбор и использование наиболее эффективных для условий данного класса форм организации учебной деятельности обучающихся, в том числе ребенка (детей) с ОВЗ; – определение содержания, форм, подходов к оцениванию учебных достижений ребенка с ОВЗ 	
Учитель (классный руководитель) – учителя предметники тьютор	Формирование единых подходов к организации обучения и социализации ребенка с ОВЗ	<p>Выработка единых требований и подходов к детям;</p> <ul style="list-style-type: none"> – обсуждение и реализация методов и приемов обучения ребенка с ОВЗ, апробированных «основным» учителем; – организация совместной деятельности по включению детей с ОВЗ в школьное сообщество, развитию их творческих способностей, расширению контактов со сверстниками 	<p>Методические объединения, консультации, взаимопосещения, проведение «парных», интегрированных уроков, подготовка и проведение внеурочных и внеклассных мероприятий</p>

4. СХЕМА (МОДЕЛЬ) ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЕНКА С ОВЗ В ШКОЛЕ

Относительно организации тьюторского сопровождения особого ребенка теория и практика образования детей с ОВЗ учитывает существование двух ключевых позиций.

С одной стороны, это идеи научной школы Т.М. Ковалевой, ориентированные на то, что тьютор – это специалист по сопровождению образовательной программы обучающегося; с другой – идеи сторонников инклюзивного образования, указывающих на необходимость сопровождения самого ребенка в образовательном процессе в связи с его индивидуальностью и уникальностью. В этой связи сложились два подхода к организации тьюторского сопровождения особого ребенка в образовании, в частности действия тьютора в контексте индивидуализированного образования и в контексте индивидуального подхода к ребенку. Среди характеристик современного образования ключевыми являются: его открытость и вариативность.

Сегодня в школе создается такая образовательная среда, которая «учитывает» осмысленный запрос самого ребенка, его родителей; предоставляет все возможности в выборе образовательного маршрута ребенка; обеспечивает многообразие образовательных услуг (предложений) для обучающегося и его родителей. Индивидуализация является одним из принципов, обеспечивающих данные характеристики образовательной среды школы. Основная профессиональная задача тьютора по сопровождению особого ребенка в условиях такой образовательной среды – это построение открытого образовательного пространства как пространства проявления познавательных инициатив, интересов учащихся, процесса его социализации. В этой связи действия тьютора будут направлены на помощь ребенку в осмыслении обучения, в выборе различных учебных форм реализации образовательного процесса. Тьютор, проектирующий свои профессиональные действия по сопровождению особого ребенка в контексте индивидуального подхода, приспособливает образовательную среду к индивидуальным особенностям ученика; преодолевает несоответствия между уровнем учебной деятельности, заданной образовательными программами и реальными возможностями обучающихся. Ниже в табл. 2 представлены более подробно действия тьютора по сопровождению особого ребенка в контексте индивидуального подхода и индивидуализации образования. Одной из задач, решением которой занимается тьютор в рамках реализации тьюторского сопровождения, является создание необходимых специальных условий для получения образования данной категорией обучающихся. Создание всеобъемлющих условий для получения образования всеми детьми указанной категории с учетом их психофизических особенностей следует рассматривать в качестве основной задачи в области реализации права на образование особых детей.

Таблица 2

Действия тьютора (в условиях индивидуализации образования)	Действия тьютора (в условиях индивидуального подхода)
У учащегося есть право на выстраивание собственного содержания образования, собственной траектории образовательной программы.	Преодоление несоответствия между уровнем учебной деятельности, заданной образовательными программами и реальными возможностями обучающихся освоить их
Тьютор сопровождает процесс реализации индивидуальной образовательной программы ученика, помогает ему осмыслить об учение, предлагает различные учебные формы реализации образовательного процесса	Деятельность тьютора строится как средство компенсации «помех» в обучении, связанных с индивидуальными особенностями ученика
Задача тьютора – построение открытого образовательного пространства как пространства проявления познавательных инициатив, интересов учащихся, процесса его социализации	Задача тьютора – приспособление образовательной среды к индивидуальным особенностям ученика
Тьютор – посредник между различными субъектами образовательного процесса: учеником, учителями, родителями и т.д.	
Тьютор проектирует события, направленные на выявление и поддержку образовательных интересов учащихся, организует их включение в различные виды деятельности (учебную, проектную, игровую, социально-ориентированную и т.д.)	
Тьютор принимает активное участие в создании необходимых и всеобъемлющих условий для получения образования обучающимися	

Требования к условиям получения образования обучающихся с ОВЗ отражены в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) начального общего образования. В данном документе говорится о том, что необходимо создание специальных условий, в рамках которых должна быть создана среда, адекватная общим и особым образовательным потребностям, физически и эмоционально комфортная для ребенка с ОВЗ, от крытая для его родителей (законных представителей); гарантирующая сохранение и укрепление физического и психологического здоровья обучающихся. В целом для обучающихся в образовательной организации должны быть созданы условия, обеспечивающие:

- достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования всеми обучающимися; – использование обычных и специфических шкал оценки «академических» достижений ребенка с ОВЗ, соответствующих его особым образовательным потребностям;

- адекватную оценку динамики развития жизненной компетенции ребенка с ОВЗ совместно всеми участниками образовательного процесса, включая и работников школы, и родителей (их законных представителей);

- индивидуализацию образовательного процесса в отношении детей с ОВЗ;
- целенаправленное развитие способности детей с ОВЗ к коммуникации и взаимодействию со сверстниками;
- выявление и развитие способностей обучающихся с ОВЗ через систему клубов, секций, студий и кружков, организацию общественно полезной деятельности, в том числе социальной практики, используя возможности образовательных учреждений дополнительного образования детей;
- включение детей с ОВЗ в доступные им интеллектуальные и творческие соревнования, научно-техническое творчество и проектно-исследовательскую деятельность;
- включение детей с ОВЗ, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в разработку основной образовательной программы начального общего образования, проектирование и развитие внутришкольной социальной среды, а также формирование и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся;
- использование в образовательном процессе современных научно обоснованных и достоверных коррекционных технологий, адекватных особым образовательным потребностям детей с ОВЗ;
- взаимодействие в едином образовательном пространстве массовых школ и школ, специализирующихся на обучении детей с ОВЗ в целях продуктивного использования накопленного педагогического опыта обучения детей с ОВЗ и созданных для этого ресурсов.

Схема тьюторского сопровождения в школе включает в себя несколько этапов: этап проектирования ресурсов, этап реализации и оценки и проектирования новых ресурсов. Данная модель предполагает ряд этапов тьюторского сопровождения особого ребенка: предварительный, адаптационный, помощь и оценка результатов.



Рис. Модель организации тьюторского сопровождения ребенка с ОВЗ

Формирование запроса на сопровождение предварительный этап. Решение о необходимости сопровождения может осуществляться по заявлению родителей (законных представителей) ребенка и на основании заключения психолого медико-педагогической комиссии (ПМПК). Наличие контакта тьютора со специалистами ПМПК, существенно облегчает работу тьютора, и делает более эффективным процесс включения ребенка с ОВЗ в новую сферу деятельности. Важным параметром сопровождения являются доступность тьюторской помощи, информационная, временная и территориальная доступность. На предварительном этапе тьютор знакомится с результатами диагностики ребенка, проведенной специалистами, с медицинской картой ребенка, утвержденным образовательным маршрутом; встречается со специалистами и представителями ПМПК для получения рекомендаций. Получив общие сведения, он знакомится с самим ребенком и его семьей, узнает об особенностях, интересах, сильных и слабых сторонах своего подопечного. Происходит постепенное установление контакта. На этом этапе часто необходимо заранее познакомить ребенка с помещениями, где он будет заниматься, его рабочим местом, местами общего пользования. Тьютору - целесообразно заранее провести встречи с родителями, учащимися, педагогическим коллективом для разъяснения и информирования, подготовки к приходу в ОУ ребёнка с ОВЗ, формирования социального интереса у всех участников образовательного процесса. Это могут быть беседы на родительском собрании, показ фильмов о детях с ОВЗ, об инклюзивном образовании. Интересен в этой связи опыт проведения «Уроков доброты», которые разработала и внедряет РООИ «Перспектива». Важно стимулировать активность детей класса в организации школьной жизни. Так, например, участие учеников в составлении правил совместной работы залог того, что эти правила будут восприняты детьми и ученики начнут им следовать.

Адаптационный этап. Идет повседневная, последовательная работа тьютора и ученика по вхождению в образовательный процесс и социальную жизнь ОО, постепенное включение ребёнка в различные учебные и внеучебные ситуации. Сроки адаптации детей в школе очень индивидуальны и зависят от типа особенностей развития. Они варьируются в пределах нескольких месяцев, у детей с аутизмом могут составлять 1–1,5 года. На этом этапе тьютор осознает составляющие и особенности задач, стоящих перед ребенком с ОВЗ, и потенциальные возможности решения, определение позитивных и негативных факторов влияния на ситуацию. Здесь важно не забывать, что помощь должна быть разумно дозирована, носить направляющий характер и побуждать ребенка к самостоятельности. Помощь и оценка первых результатов. Освоившись в новой среде, при условии постоянного получения положительной эмоциональной поддержки, ребенок с ОВЗ пере ходит на новый этап, который характеризуется снижением тревожности и напряжения. Теперь акцент тьюторства переносится в сферу углубления социализации и коррекционно-развивающего обучения. Здесь важно поддерживать мотивацию ребенка, дать ему возможность почувствовать его успехи. Проводятся анализ и оценка первых результатов. На каждом

этапе тьютор наблюдает и информирует родителей и всех участников образовательного процесса о процессе обучения и социализации ребенка, при необходимости организует консультации ребёнка у специалистов, налаживает сотрудничество со специалистами других организаций, занимающихся с ребёнком с ОВЗ, посещающем ОО. Последним этапом, если это возможно, должен стать постепенный выход сопровождающего из посреднической роли тьютора, предоставление ребенку максимальной самостоятельности в учебе с последующей отсроченной оценкой. Выход тьютора из системы или уменьшение его влияния являются критерием его эффективности.

5. ОБЩИЕ ПРИЕМЫ РАБОТЫ ТЬЮТОРА В РАЗНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ

Сопровождение детей с нарушениями слуха

Дети, имеющие нарушение слуха, хорошо воспринимают устную речь зрительно (чтение с губ). Ученик, имеющий нарушение слуха, обязательно должен быть слухопротезирован, т.е. иметь индивидуальные слуховые аппараты. Учитель, обучающий ребёнка с нарушением слуха в общеобразовательном классе, должен: посадить ребенка за первую парту; не поворачиваться спиной к обучающемуся; чётко задавать вопросы, обращаясь к ребёнку; проверять рабочее состояние слуховых аппаратов; разрешать детям оборачиваться, чтобы видеть лицо говорящего человека; широко применять наглядность в целях более полного и глубокого осмысления учебного материала. Во второй половине дня сурдопедагог должен проводить индивидуальные и групповые занятия по коррекции произношения, развитию слухового восприятия, общему развитию речи. В развивающих занятиях сурдопедагог так же может использовать специальные компьютерные программы «Мир за твоим окном», «В городском дворе», «Лента времени».

Для адаптации в социуме незаменимую помощь оказывают тьютор, педагог-психолог и социальный педагог. Их работа должна быть направлена на развитие коммуникативной компетентности, повышение уровня доброжелательности, снижение конфликтности, сплочение коллектива. Большое внимание нужно обращать на формирование межличностных отношений между интегрированными ребятами и их сверстниками, что помогает решать этические и правовые проблемы. Для слабослышащих детей, которые по уровню психофизического и речевого развития соответствуют возрастной норме и психологически подготовлены к совместному со слышащими сверстниками обучению, может быть эффективно интегрированное обучение. Глухие и слабослышащие дети психологически отличаются от сверстников с нормальным слу-

хом, они более замкнуты и обидчивы. У детей с нарушениями слуха происходит нарушение познавательных функций, т.е. внимания, восприятия, речи, памяти, мышления. У таких детей понижена инициатива общения с окружающим миром. Страдают ориентация в пространстве, координация движений (в связи с тесным взаимодействием слухового и вестибулярного аппарата). Устная и письменная речь детей с отклонениями слуха страдает пропусками букв и слов, их заменой не по смыслу, а по внешнему сходству. Нужно разбирать с ними значение каждого слова. Такие дети запоминают тексты дословно, употребляют в речи однотипные грамматические конструкции, однообразные слова и фразы, их язык беден.

Сопровождение детей с нарушениями зрения

Слабовидящими называют детей, у которых острота зрения лучшего глаза с обычной оптической коррекцией составляет 0,05–0,4. Специфика обучения и воспитания слепых и слабовидящих детей проявляется в следующем: дозирование учебных нагрузок, применение специальных форм и методов обучения, оригинальных учебников и наглядных пособий, а также оптических и тифлопедагогических устройств, расширяющих познавательные возможности детей, специальное оформление учебных кабинетов, организация лечебно-восстановительной работы; усиление работы по социально-трудовой адаптации. Обучение слабовидящих ведется по учебникам массовой школы, которые печатаются более крупным шрифтом и специальными преобразованными изображениями, доступными для зрительного восприятия. Во время проведения уроков следует чаще переключать обучающихся с одного вида деятельности на другой. Во время проведения урока педагоги должны учитывать допустимую продолжительность непрерывной зрительной нагрузки для слабовидящих школьников. Так, непрерывная зрительная нагрузка (например, чтение) в первых классах не должна превышать 7–10 минут). Однако для некоторых слабовидящих, например, с атрофией зрительных нервов, центральной атрофией сетчатки, может быть утомительна и такая нагрузка. Поэтому к дозированию зрительной работы надо подходить строго индивидуально, неуклонно следуя рекомендациям офтальмолога. Положительное влияние на поддержание работоспособности учащихся и предупреждение зрительного переутомления оказывает проведение физкультурных пауз. Во время физпаузы выполняют дыхательные упражнения, хватательные, сгибательные и разгибательные упражнения для кистей рук. Слабовидящие не должны выполнять упражнения, связанные с наклоном головы вниз и с резким движением тела, т.к. эти упражнения им противопоказаны. Слабовидящие дети должны размещаться ближе к естественному источнику света. При некоторых формах нарушения зрения (катаракта, помутнение роговицы) у детей наблюдается светобоязнь. Таких детей надо размещать дальше от источника света. Искусственная освещенность помещений, в которых занимаются учащиеся с пониженным зрением, должна составлять от 500 до 1000 лк. Поэтому рекомендуется использовать крепящиеся

на столе лампы. Свет должен падать с левой стороны или прямо. Гимнастика до занятий, физминутки на уроках и лечебная физкультура (ЛФК) на коррекционных занятиях являются обязательными и проводятся по специальным программам. Для детей с нарушением зрения предусмотрены следующие программы коррекционных занятий: мимика и пантомимика; ориентировка в пространстве, социально бытовая ориентировка (СБО), развитие зрительного восприятия, осязания и мелкая моторика рук, логопедические занятия. Наглядность должна быть яркая, крупная. Тьютор больше комментирует все то, что происходит в классе. Лучше, если ребенок сидит за первой партой. Объем материала и количество заданий должны быть уменьшены. Тексты должны быть максимально простые, короткие, понятные. Информация запоминается лучше, если она эмоционально окрашена. Эффективно и использование наглядных конспектов, опор. Если в классе есть ребенок с нарушением зрения: необходимо четко дозировать зрительную нагрузку. Оптимальная нагрузка на зрение у слабовидящих учеников составляет не более 15–20 минут непрерывной работы. Для учеников с глубоким нарушением зрения, в зависимости от индивидуальных особенностей, она не должна превышать 10–15 минут. Важно выбрать оптимально освещенное рабочее место, где ребенку максимально видно доску и учителя, например, первая парта в среднем ряду. Ребенок с глубоким снижением зрения, опирающийся в своей работе на осязание и слух, может работать за любой партой с учетом степени слышимости в этом месте. В классе должны быть обеспечены повышенная общая освещенность (не менее 1000 люкс) или местное освещение на рабочем месте не менее 400–500 люкс. Следует обратить внимание на количество комментариев, которые будут компенсировать обедненность и схематичность зрительных образов. Особое внимание следует уделять точности высказываний, описаний, инструкций, не полагаясь на жесты и мимику. Речь учителя должна быть 39 выразительной и точной, ему необходимо проговаривать все, что он делает, пишет или рисует. Называйте каждого говорящего по имени, чтобы было понятно, кто говорит. Используйте более крупные и яркие наглядные пособия, крупный шрифт. При использовании доски записи должны быть контрастными, буквы – крупными. При записи лучше использовать цветные маркеры для наиболее важных моментов в записываемом материале. Создавайте опору на другие модальности. Например, так как темп письма и чтения слепого и слабовидящего ниже, чем у нормально видящего, для записи важных фрагментов урока можно использовать диктофон. Ребенок может учиться через прикосновения или слух с прикосновением, иметь возможность трогать предметы. Так, на уроках математики можно использовать счеты. Ребенок должен иметь возможность ориентироваться в пространстве: знать основные ориентиры комнаты, где проводятся занятия, путь к своему месту. В связи с этим не следует менять обстановку и место ребенка, особенно на первых порах, пока он не выработает автоматизма движения в знакомом помещении. Ребенку важно научиться спрашивать и принимать помощь от сверстников. Очень важно, чтобы в этой ситуации ребенок сохранял чувство

собственного достоинства и стремился сам оказывать помощь в ситуации, соответствующей его возможностям (Дети с отклонениями в развитии. Методическое пособие под ред. Н.Д. Шматко, М.: Аквариум, 2001).

Сопровождение детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, детским церебральным параличом (ДЦП)

Нарушения опорно-двигательного аппарата, детский церебральный паралич (ДЦП).

Нарушения функций опорно-двигательного аппарата могут носить как врожденный, так и приобретенный характер. В зависимости от причины и времени возникновения и от действия вредных факторов выделяют следующие виды нарушений опорно-двигательного аппарата: Заболевания центральной нервной системы: – ДЦП; – миопатия, нарушения функций опорно-двигательного аппарата при торзионной дистонии и других стойких гиперкинетических синдромах врожденной и наследственной природы; – нарушения функций опорно-двигательного аппарата после перенесенного полиомиелита и других нейроинфекций. Врожденная и приобретенная патология опорно-двигательного аппарата:

- врожденный вывих бедра;
- кривошея;
- косолапость и другие деформации стоп;
- недоразвитие и дефекты конечностей;
- аномалии развития позвоночника;
- травмы спинного и головного мозга, конечностей;
- полиартрит; – заболевания скелета (остеомиелит, опухоли костей и т.д.);

– системные заболевания скелета (рахит, хондродистрофия). Двигательные расстройства характеризуются нарушениями координации, темпа движений, ограничением их объема и силы, что приводит к невозможности или частичному нарушению осуществления движений скелетно-мышечной системой во времени и пространстве. Большинство детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата – это дети с ДЦП. ДЦП объединяет целую группу состояний, при которых нарушаются движения и способность контролировать положение тела в пространстве. Ребенок с церебральным параличом не может управлять своими движениями так, как другие дети. При ДЦП очаг повреждения в центральной нервной системе не увеличивается и не развивается, т.е. это непрогрессирующее повреждение. Но по мере развития у ребенка могут изменяться проявления этого повреждения. Развитие движений тесно связано с развитием других навыков, поэтому ребенку с ДЦП будет трудно не только учиться двигаться, но и развиваться в других важных областях: игре, общении, самообслуживании. ДЦП возникает из-за повреждения тех частей центральной нервной системы, которые «отвечают» за управление движениями. Но у ребенка могут быть повреждены и другие отделы мозга, управляющие другими

функциями. В этом случае у ребенка будут сопутствующие нарушения. У детей с ДЦП может нарушаться контроль за движениями глаз, поэтому приблизительно у половины из них наблюдается косоглазие. Иногда у таких детей диагностируют тугоухость. Достаточно часто у детей с ДЦП бывают судороги. Двигательные нарушения ребенка отражаются на работе дыхательного аппарата, на голосообразовании, артикуляции, мимике и жестах, которыми он пытается пользоваться для общения с окружающими. Например, ребенку со спастической диплегией может быть трудно произносить звуки, его вокализации тихие, мимика обеднена, он мало пользуется жестами, потому что ему трудно двигаться. При гиперкинетических формах церебрального паралича ребенок постоянно находится в движении, гримасничает, много двигает руками, часто издает звуки. Особое место в клинике ДЦП занимают речевые расстройства. Частота речевых нарушений при ДЦП составляет 80 %. Органическое поражение анализатора при ДЦП приводит к нарушениям артикулирования звуков речи, расстройствам голоса, дыхания, темпа и ритма речи, ее интонационной выразительности. Ведущими являются фонетико-фонематические 41 нарушения. Частыми у детей с ДЦП являются нарушения письменной речи – дисграфии и дислексии. Примерно у половины детей с ДЦП нарушено интеллектуальное развитие. Очень важно помнить о том, что любой ребенок развивается, активно взаимодействуя с окружающим миром. Ребенок с обычным развитием делает это естественным путем, и нередко даже родители не замечают, где и когда он успел чему-то научиться. Если же у малыша церебральный паралич, то для успешного обучения ему нужна помощь. При повышенном или сниженном мышечном тоне ребенку важно подобрать правильную мебель. Учащийся с двигательными нарушениями должен иметь возможность передвигаться по школе, классу, другим помещениям тем способом, которым он может; говорить и писать так, как позволяют его моторные возможности. Часто ребенку важно находиться в стабильной позе, при которой влияние тонических рефлексов было бы минимальным. Наличие у детей выраженных проблем двигательного характера делает необходимым использование действий по подражанию, пассивно-активных и совместных действий, продумывание специального содержания деятельности детей.

Пошенный мышечный тонус

Ребенок должен комфортно сидеть. Необходимо следить за тем, чтобы он не мерз. При нарастании напряжения, утомлении, применять релаксирующие упражнения (потягивания) или легкий массаж (поглаживания, потряхивания). Повышенная чувствительность к порядку. Для этих детей важно понимание того, как проходит день в школе: как проходит урок, что происходит на переменах. В этом опять могут помочь карточки с пиктограммами, рисунками, фото, отражающие последовательность событий или действий. Можно использовать звуковые сигналы, обозначающие начало, конец урока, физкультурную паузу. Речь учителя должна быть максимально четкой. При объяснении необходимо находиться непосредственно рядом с ребенком, чтобы тьютор невербально

(жестами) мог дополнить речь учителя (показал, что надо делать). Учебный материал максимально должен быть представлен наглядно. Звуковое сопровождение урока можно давать ребенку слушать дома, в спокойной обстановке, чтобы он мог прослушивать и разбираться в том, что было пройдено на уроке.

Сопровождение детей с интеллектуальными нарушениями и ЗПР

Снижение интеллекта – одно из самых распространенных нарушений. Здесь могут использоваться такие понятия, как нарушение или задержка психического или интеллектуального развития, умственная отсталость, заторможенность, тяжелые учебные проблемы. В клинической психиатрии принято выделять две основные формы интеллектуальных нарушений: умственную отсталость (олигофрению) как разновидность дизонтогенеза (В.В. Ковалев) и деменцию. При олигофрении отсутствует нарастание интеллектуального дефекта. Деменция представляет собой распад более или менее сформированных интеллектуальных функций. В МКБ-10 даются лишь общие ориентиры для наиболее адекватной оценки состояния больных. Легкая степень расстройства (F70) диагностируется при тестовых данных IQ в пределах 50-69 баллов, что в целом соответствует психическому развитию ребенка 9-12 лет. Умеренная степень (F71) диагностируется при IQ в пределах 35-49 баллов (6-9 лет), тяжелая степень (F72) – при IQ в пределах 20-34 баллов (3-6 лет), глубокая (F73) – при IQ ниже 20 баллов (ребенок до 3 лет). Чем более выражено расстройство, тем раньше оно обращает на себя внимание. Выявление резко усиливается с началом обучения в школе, достигая пика в 10-15 лет, после чего постепенно снижается. При легкой степени расстройства, несмотря на видимую задержку развития, дети в дошкольном возрасте часто неотличимы от здоровых: они в состоянии усваивать навыки общения и самообслуживания, отставание развития сенсомоторики минимально. К позднему подростковому возрасту при благоприятных условиях они осваивают программу 5-6 классов обычной школы, и в дальнейшем могут справляться с посильной работой, не требующей навыков абстрактного мышления, жить и вести хозяйство самостоятельно, нуждаясь в наблюдении и руководстве лишь в ситуациях серьезного социального или экономического стресса. Умеренная степень характеризуется заметным отставанием социального интеллекта, что делает необходимым постоянное умеренное наблюдение. Возможно освоение социальных и ручных навыков, самостоятельные покупки, поездки по знакомым местам. При тяжелой форме (тяжелая олигофрения) развитие речевых навыков и моторики минимально, в дошкольном периоде дети, как правило, неспособны к самообслуживанию и общению. Только в подростковом возрасте при систематическом обучении оказывается возможным ограниченное речевое и невербальное общение, освоение элементарных навыков самообслуживания. При глубокой умственной отсталости (идиотия) минимальное развитие сенсомоторики позволяет в некоторых случаях при систематической тренировке добиться резко ограниченных навыков са-

мообслуживания лишь в подростковом возрасте, что делает необходимым постоянных уход за ребенком. Элементарное общение возможно лишь на невербальном уровне. Наряду с основными формами интеллектуальных нарушений (олигофренией и деменцией), выделяют пограничную умственную отсталость (В.В. Ковалев). У определенной части детей пограничная интеллектуальная недостаточность является вторичной, обусловленной нарушениями так называемых предпосылок интеллекта (К. Ясперс): памяти, внимания, работоспособности, речи, эмоционально-волевых и других компонентов формирующейся личности. В отечественной литературе распространены термины «задержка темпа психического развития» и «задержка психического развития» (ЗПР), предложенные Г.Е. Сухаревой. Состояния, относимые к ЗПР, являются составной частью более широкого понятия – «пограничная интеллектуальная недостаточность». Они характеризуются прежде всего замедленным темпом психического развития, личностной незрелостью, негрубыми нарушениями познавательной деятельности, по структуре и количественным показателям отличающимися от олигофрении, и имеют тенденцию к компенсации и обратному развитию. В англо-американской литературе пограничная интеллектуальная недостаточность частично описывается в рамках клинически недифференцированного синдрома «минимальной мозговой дисфункции» (ММД). Этот термин с 60-х годов нашего столетия используется для обозначения различных клинических проявлений, обусловленных легкими резидуальными мозговыми повреждениями. Среди разнообразных проявлений ММД описываются состояния нарушенной школьной адаптации, гипердинамический синдром, расстройства эмоций и поведения, легкие нарушения познавательной деятельности и др.

Если в классе есть ребенок с интеллектуальным нарушением, то максимально связывайте материал урока с практическим опытом и повседневной жизнью ребенка. Адаптируйте задания так, чтобы они соответствовали уровню ребенка с ОВЗ, разбивайте задание на короткие отрезки и учебные задачи, просите других учеников помогать. Не замечайте нежелательных действий, если ребенок делает это с целью привлечения внимания. Хвалите и уделяйте внимание тогда, когда поведение соответствует желаемому.

Дети с задержкой психического развития (ЗПР) – это преимущественно дети с нормальным интеллектом, у которых отсутствует мотивация к учебе либо имеется отставание в овладении школьными навыками (чтения, письма, счета). Задержка психического развития (ЗПР) – это психолого-педагогическое определение для наиболее распространенного среди всех встречающихся у детей отклонений в психофизическом развитии. Задержка психического развития рассматривается как вариант психического дизонтогенеза, к которому относятся как случаи замедленного психического развития («задержка темпа психического развития»), так и относительно стойкие состояния незрелости эмоционально-волевой сферы и интеллектуальной недостаточности, не достигающей умственной отсталости. ЗПР часто осложняется различными негрубыми, но нередко стойкими нервно-психическими расстройствами

(астеническими, церебрастеническими, невротическими, неврозоподобными и др.), нарушающими интеллектуальную работоспособность ребенка.

Отсутствие концентрации и быстрое рассеивание внимания приводят к тому, что им трудно или невозможно функционировать в большой группе и самостоятельно выполнять задания. Кроме того, излишняя подвижность и эмоциональные проблемы являются причинами того, что эти дети, несмотря на их возможности, не достигают в школе желаемых результатов. При организации обучения необходимо адаптировать содержание учебного материала, выделяя в каждой теме базовый материал, подлежащий многократному закреплению, дифференцировать задания в зависимости от коррекционных задач. Обучающемуся с ЗПР необходимо предъявлять хорошо структурированный материал. Необходимо тщательно отбирать и комбинировать методы и приемы обучения с целью смены видов деятельности детей, изменения доминантного анализатора, включения в работу большинства анализаторов; использовать ориентировочную основу действий (опорных сигналов, алгоритмов, образцов выполнения задания). Для таких детей важно обучение без принуждения, основанное на интересе, успехе, доверии, рефлексии изученного. Важно, чтобы школьники через выполнение доступных по темпу и характеру, личностно ориентированных заданий поверили в свои возможности, испытали чувство успеха, которое должно стать сильнейшим мотивом, вызывающим желание учиться. При организации учебного процесса следует исходить из возможностей ребёнка – задание должно лежать в зоне умеренной трудности, но быть доступным, так как на первых этапах коррекционной работы необходимо обеспечить ученику субъективные переживания успеха на фоне определённой затраты усилий. В дальнейшем трудность заданий следует увеличивать пропорционально возрастающим возможностям ребёнка. Учителю необходимо: следить за успеваемостью обучающихся: после каждой части нового учебного материала проверять, понял ли его ребенок; посадить ребенка на первые парты, как можно ближе к учителю, так как контакт глаз усиливает внимание; поддерживать детей, развивать в них положительную самооценку, корректно делая замечание, если что то делают неправильно; разрешать обучающимся при выполнении упражнений записывать различные шаги. Это является для них опорой, а для учителя – это вспомогательное средство, чтобы понять, где именно произошла ошибка в процессе мышления; требовать структурирования действий.

Сопровождение детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ)

Активность ребенка нужно постараться направить «в мирное русло» – поручить ему собрать или раздать тетради, книги для всего класса, вытирать доску, проводить физкультминутки на уроке. Дети этой группы легче удерживают внимание, когда у них заняты руки. Уроки рисования, труда даются им легче других. Возможно, таким детям легче писать на доске, а не в тетради. Снизить двигательную активность ребенка можно прикосновением к плечу, ру-

кам, голове ребенка, более частым обращением своего внимания к ученику во время объяснения материала, частым называнием его по имени. Необходимы постоянное разъяснение правил поведения, их четкое проговаривание, поощрение (похвала) правильных действий. Можно тоже обратиться к визуальной поддержке – карточкам картинкам с изображением режимных моментов, расписанием занятий или последовательности действий. В тяжелом случае можно вывести подопечного из класса с целью переключить внимание на другую деятельность и повторить правила поведения.

Эмоциональная неустойчивость

Если у ребенка отмечается высокая степень тревожности, то необходимо предоставлять возможность выхода из класса, если он встревожен, расстроен, сердится, испугался. В комфортном месте тьютор может поговорить с ребенком, обсудить ситуацию, помочь успокоиться, прежде чем снова вернуться в класс. Разговаривать надо спокойно, с мягкостью в голосе. Если ребенок не понимает, что происходит в классе, надо очень мягко объяснить «почему, что и как», прокомментировать обстановку. В целях успокоения можно использовать различные приспособления для релаксации (игрушки «антистресс», мячики, мешочки с крупой и т.п.). Чтобы не отвлекать внимание других учеников, использовать предметы можно, держа руки под партой. Проблемы с мелкой моторикой. Можно использовать совместное письмо (держая руку ребенка в своей). Ручку надо подбирать удобную, с хорошим шариком, которая не пачкает. Можно вместо ручки использовать карандаш с мягким грифелем или ручку со стирающимися чернилами. Первое время тьютор сам стирает неправильно написанное, чтобы не тратить на это силы ребенка. Ручка и карандаш могут быть со специальной накладкой, обмотаны мягкой тканью, поролоном, чтобы ребенку было легче держать их. Если письменные принадлежности падают, поднимать их первоначально тоже лучше тьютору. Можно использовать технику «мокрое письмо». Ребенок пишет на доске не мелом, а мокрой губкой. Нужно успеть решить пример, пока он не высохнет. При этом писать ребенку легче, чем мелом.

Если в классе есть ребенок с СДВГ: такому ребенку необходимо позитивное, уравновешенное и последовательное отношение к нему; важно давать четкие, конкретные инструкции; соблюдать четкий ритм, структуру, организацию; оптимальное место в классе для ребенка с СДВГ - место у стены и недалеко от стола учителя; Чаще давайте такому ребенку дополнительные задания, допускающие возможность движения (собрать тетради, раздать материалы, листы бумаги и т.д.)

Сопровождение детей с синдромом раннего детского аутизма (РДА) и расстройствами аутистического спектра (РАС)

Детский аутизм в настоящее время рассматривается как особый тип нарушения психического развития. У всех детей с аутизмом нарушено развитие средств коммуникации и социальных навыков. Общими для них являются аф-

фективные проблемы и трудности становления активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, которые определяют их установки на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность собственного поведения. У детей с РДА ограничены когнитивные возможности; прежде всего это трудности переключения с одного действия на другое, за которыми стоит инертность нервных процессов. Инертность может относиться к двигательной, речевой, интеллектуальной сферам. Труднее всего преодолевается инертность в мыслительной сфере, что необходимо учитывать при сопровождении ребенка в учебной деятельности. Как правило, процесс адаптации ребенка с РДА является длительным и нестабильным. Наблюдения показывают, что для ребенка с РДА важна продолжительность контактов. Это относится, прежде всего, к основному педагогу и тьютору, которые проводят с этими детьми максимально длительное время. Дополнительные возможности для формирования более тесных личностных контактов с ребенком дает внеклассная работа: походы, прогулки (целенаправленные и нецеленаправленные, игровые), посещение музеев. Однако вечеринки в классе, совместные экскурсии, походы могут оказаться слишком тяжелыми для ребенка в спектре аутизма, и он не получит от них удовольствия. Очень важно выяснить, как конкретный ребенок относится к участию в том или ином мероприятии, и в случае необходимости поддержать его, помогая получить удовольствие. Кроме того, у ребенка должно быть достаточно свободного времени в одиночестве, чтобы он смог восстановиться после чрезмерной стимуляции. Вследствие особенностей восприятия, обучение в среде нормативно развивающихся сверстников не является простым и легким процессом для аутичного ребенка. У него часто наблюдается отставание в развитии речи, низкая социальная мотивация, а также гипер- или гипочувствительность к отдельным раздражителям; ему сложно установить контакт со сверстниками без помощи взрослого. Отсюда следует, что сопровождение ребенка тьютором может стать основным, если не самым необходимым, компонентом, который приведет к успеху в процессе социализации. Если в классе есть ребенок с аутизмом необходимо создать ребенку тихое, уединенное место, где бы он мог побыть один. Ребенок должен иметь возможность выйти из класса, он может иметь при себе привычный любимый предмет, игрушку, при этом надо стараться, чтобы это не отвлекало других учеников. Такому ученику предпочтительнее сидеть на последней парте, где он будет постепенно привыкать к обстановке. Важно предоставить ребенку возможность самостоятельно обследовать помещение класса, комнаты для занятий. Нужно дозировать контакты с ребенком, т.к. может наступить пресыщение – тогда даже приятная ситуация становится для ребенка дискомфортной и может разрушить уже достигнутое. Общение с ребенком должно осуществляться негромким голосом, в некоторых случаях, особенно если ребенок возбужден, даже шепотом. Необходимо избегать прямого взгляда на ребенка, резких движений. Не следует обращаться к ребенку с прямыми вопросами или настаивать на продолжительности выполнения задания в случае отказа. Одежда специалиста должна быть темных тонов и в ней должно быть

постоянство – это поможет ребенку привыкнуть к нему. Аутичным детям наиболее доступны схемы, и именно на них необходимо опираться в коррекционной работе. Ребенку с аутизмом необходима постоянная поддержка взрослого, его ободрение, чтобы перейти к более активным и сложным отношениям с миром. Здесь необходимо умение чувствовать настроение ребенка, понимать его поведение. В процессе работы в поведении аутичного ребенка выявляются стимулы, на которые необходимо опираться в ходе коррекционной работы.

Сопровождение детей с множественными нарушениями

К множественным, или комплексным, нарушениям детского развития относят сочетания двух или более психофизических нарушений (зрения, слуха, речи, умственного развития и др.) у одного ребенка. Например, сочетание глухоты и слабовидения, умственной отсталости и слепоты, нарушения опорно-двигательного аппарата и нарушений речи. В качестве синонимов в литературе используются и другие термины: сложный дефект, сложные аномалии развития, сочетанные нарушения, комбинированные нарушения, сложная структура дефекта, сложная структура нарушения. В ходе роста и развития ребенка возникают вторичные по своему характеру нарушения. Например, при отсутствии специального обучения немота может являться следствием глухоты, а нарушение пространственной ориентировки, искаженные представления о мире могут сформироваться вследствие слепоты. Таким образом, уровень психического развития пришедшего в школу ребенка с множественными нарушениями зависит не только от времени возникновения, характера и степени выраженности первичного нарушения развития, но и от качества его дальнейшего развития и воспитания.

Расстройства аутистического спектра

Необходимо выделить для ребенка специальное тихое, с неярким светом место, где он мог бы побыть один во время перемены. Во время урока ребенок должен иметь возможность выйти из класса. У ребенка может быть любимый предмет, которым он может манипулировать, чтобы снизить напряжение, желательно, не отвлекая других учеников. Например, на первое время можно посадить такого ребенка на последнюю парту, где он будет наблюдать за происходящим в классе, постепенно привыкая к обстановке. Тьютор может комментировать происходящее в классе ребенку и использовать для этого карточки с описанием элементов урока. Сниженный мышечный тонус. Если ребенок апатичен, вял, быстро утомляется, уходит в себя, необходимо подобрать ему правильную мебель, чтобы ребенок не «стекал» под стол. Можно говорить ему ободряющие слова. Регулярно проводить физкультминутки или просто прогуливаться по коридору для повышения общего тонуса (встать, по тянуться. Походить, присесть).

На уроке можно применять специальные приемы активации нервной системы специалистов по адаптивной ФК: воздействие пальцами (легкий нажим) на мышцы спины вдоль позвоночника, поглаживание межреберных мышц, массаж кончиков пальцев, мочек ушей. Занятия должны проходить в хорошо про-

ветриваемом помещении. А на перемене необходимы активное движение, свежий воздух. При формировании навыка письма можно использовать письмо с поддержкой – «рука в руке». Дополнительно тренировать руку – сгибание-разгибание пальцев, работа с поролоновым мячиком, эспандером, мешочком с песком и т.п.

6. О ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧАХ ТЬЮТОРА В ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕБЕНКА С ОВЗ НА УРОКЕ

Моделирование вариантов тьюторского сопровождения особого ребенка напрямую зависит от его особых потребностей, включая состояние психофизического здоровья, а так же от образовательной среды, которую семья выбрала для своего ребенка. Это может быть и массовый класс, и класс для обучающихся со схожими проблемами здоровья на базе инклюзивной школы или школы, где обучаются только дети с ограниченными возможностями здоровья. В соответствии с моделями сопровождения определяются и профессиональные задачи тьютора в организации деятельности особого ребенка на уроке. Систематическое сопровождение ученика тьютором на уроке предполагается в тех случаях, когда он значительно отличается по степени готовности к освоению общих программных требований по предметам. Значит, в тьюторском сопровождении могут нуждаться:

1. Некоторые обучающиеся отдельного класса для детей с ограниченными возможностями здоровья, которые по состоянию здоровья нуждаются в помощи не только относительно освоения академического компонента образования и компонента жизненной компетенции, но и в физического передвижения, организации рабочего места, оперирования учебными принадлежностями, самообслуживания, озвучивания ответов и др.

2. Обучающиеся с интеллектуальными или иными нарушениями, которые включены в обычный класс. Например, в классе, где все обучающиеся здоровы и не имеют отклонений в развитии, одноклассник со сниженным интеллектом или расстройством аутистического спектра становится тем учеником, кому потребуется помощь тьютора на уроках. Именно поэтому одним из вариантов тьюторского сопровождения особого ребенка является вариант, предусматривающий в должностной инструкции тьютора такой пункт, как «Сопровождение ученика на уроке».

Сопровождение ученика на уроке предполагает:

1) буквальное присутствие тьютора на тех уроках, посещение которых будет предусмотрено для ученика в его индивидуальной образовательной программе;

2) оказание необходимой поддержки и помощи ученику в процессе выполнения запланированных учебных заданий. За выполнением данных пунктов, таким образом, стоят конкретные действия тьютора, составляющие его деятельность на уроке в целом.

Деятельность тьютора по сопровождению обучающегося на уроке условно можно разделить:

1) на действия, направленные на оказание необходимой поддержки и помощи ученику по освоению им «академического компонента» и компонента «жизненной компетенции»;

2) действия, обеспечивающие включение ученика в образовательный процесс, помогающие преодолеть раз личные ограничения.

Придерживаясь такой логики, представим описание некоторых возможных действий тьютора по сопровождению обучающегося на уроке.

Некоторые действия тьютора, направленные на оказание необходимой поддержки и помощи ученику по освоению им «академического компонента» и компонента «жизненной компетенции»:

– даёт ученику дополнительную инструкцию для выполнения учебного задания;

– перефразирует инструкцию учителя, делая её доступной для понимания учеником;

– дает индивидуальные задания;

– контролирует выполнение учебного задания;

– помогает ученику разными способами выполнять задания учителя класса (включая предоставление образца выполнения, совместное выполнение и др.);

– вырабатывает навык самостоятельного письма (и другие навыки), пользуясь разными приемами (например «рука в руке»);

– исполняет роль «напарника» в учебных диалогах с учеником (в том числе в невербальных диалогах);

– побуждает находить пути переноса имеющихся умений и навыков в новую ситуацию или делает это вместе с ним; – дробит инструкцию или вопрос учителя класса на несколько простых односложных.

Например, всем обучающимся учитель дает инструкцию: «Возьмите каждый свои ножницы и разрежьте пять полосок бумаги пополам». В это время тьютор, видя, что ученик не приступает к выполнению или, заранее зная, что он не может на данное время воспринимать такие инструкции, дробит её на несколько более простых следующим образом: «Возьми свои ножницы (1). Отсчитай пять полосок бумаги (2). Возьми одну полоску бумаги (3). Разрежь её пополам (4). Возьми еще одну полоску» (5) и т.д.

Некоторые действия тьютора, обеспечивающие включение ученика в образовательный процесс, помогающие преодолеть различные ограничения:

– помогает оценочно отнестись к выполненному учеником заданию, практическому изделию, дать своей работе оценку;

– помогает пользоваться учебным оборудованием, техническими средствами обучения;

– предусматривает и помогает во время урока занимать ученику удобную для выполнения разных видов работ позу (можно прилечь на коврик, расслабиться на стуле, постоять за конторкой и др.), возвращает его в «исходное» положение ученика и т.д. – обеспечивает (по необходимости) активность ученика. Например, если ученик быстро утомляется на уроке и для снятия усталости ему нужно пройтись, тьютор помогает ему в этом, сопровождая во время таких «прогулок» из класса в класс. В это же время он ведет беседу с учеником о том, что «нужно пройтись и вернуться в класс, нужно пробовать слушать дольше» и т.д. Кроме того, действия тьютора по сопровождению особого ребенка на уроке касаются и реализации исходно диагностического блока рабочей программы по предмету, например: – осуществляет индивидуальное наблюдение за ходом выполнения заданий учеником, заносит выводы в пред усмотренные заранее для этого протоколы, листы наблюдений и т.д. – замеряет и фиксирует разнообразные параметры результативности, необходимые для получения «общей картины» исходно диагностического блока. Например: засекает и записывает время концентрации внимания ученика на рассматриваемом предмете, объекте наблюдения или исследования. Полученные результаты помогут тьютору в планировании по времени собственных действий на следующих уроках с учетом времени возможной образовательной активности обучающегося.

Для того чтобы тьютору особого ребенка было легче планировать собственные действия на уроке, ему необходимо знать:

- все исходно диагностические данные на ребенка;
- содержание всех разделов общеобразовательной программы, по которой учится весь класс, а также содержание адаптированной образовательной программы, предназначенной для обучающегося ученика;
- содержание рабочей программы по предметам, составленной учителем класса для работы со всеми учащимися;
- содержание календарно-тематического планирования по предметам;
- содержание каждого урока, на котором он будет сопровождать ученика, и заранее его планировать.

При подготовке к сопровождению ученика на уроке удобно пользоваться следующей формой (табл. 3).

Таблица 3

	Виды деятельности на данном уроке, запланированные учителем класса для всех учеников	Ожидаемые действия по выполнению данного задания учеником класса, которого сопровождает тьютор	Виды деятельности для ученика на данном уроке	Действия тьютора особого ребенка по сопровождению его на данном уроке
Пример 1	Самостоятельное чтение стихотво-	Ученик не сможет прочитать	1. Чтение слоговых таблиц (це-	1. До урока готовит карточки

	рения	стихотворение, потому что на данный момент он опознает графические образы лишь не которых букв, умеет их называть	почек). 2. Прослушивание чтения отрывка из данного стихотворения в исполнении тьютора	со слоговыми таблицами (цепочками), на уроке учит слитно их прочитывать, образуя слоги из знакомых фонем. 2. Читает отрывок из стихотворения
Пример 2	Самостоятельное чтение короткого текста рассказа (примерное время для чтения – 4 минуты)	Ученику будет доступно понимание содержания текста рассказа, но ему будет недостаточно четырех минут для самостоятельного его прочтения	1. Самостоятельное чтение короткого текста рассказа учеником в течение 3 минут. 2. Потом одну минуту слушает чтение окончания рассказа в исполнении тьютора	1. Слушает чтение ученика, поправляет при необходимости, фиксирует время. 2. Дочитывает рассказ. 3. Наблюдает за тем, как его слушает ученик

Тьютор при подготовке к уроку (пример 1) (имея на руках краткий конспект учителя класса на данный урок), основываясь на исходных диагностических данных на ученика с ОВЗ, должен предположить, что ученик испытывает затруднения при самостоятельном ознакомлении с текстом стихотворения. А значит, время, предназначенное для данного вида деятельности, для него может быть потрачено «впустую». Поэтому тьютор готовит для него другое задание, которое будет способствовать решению поставленных в его индивидуальной образовательной программе задач. Таким заданием, лаконично увязанным с уроком чтения, может стать чтение учеником слоговых таблиц, что решает задачу из его индивидуальной образовательной программы по обучению его чтению по слогам. Однако если тьютор видит, что в следующий за этим вид деятельности ученик может быть включен вместе со всеми одноклассниками, то тогда ему нужно успеть еще и познакомиться с текстом стихотворения (возможно, не в полном объеме). Для этого тьютору нужно знать, сколько примерно времени выделит учитель на чтение стихотворения учениками класса. Тогда такое же количество времени он отведет на выполнение учеником двух видов деятельности, как это следует из примера 1 (столбец 4). При подготовке к сопровождению ученика с ОВЗ только лишь в этой части урока, тьютору нужно будет заготовить слоговые таблицы и ознакомиться со стихотворением, выбрать из него наиболее подходящий отрывок. Очевидно, что, не готовясь заранее к уроку, тьютор не смог бы предусмотреть необходимость наличия на данном уроке слогового материала, а отрывок из стихотворения ему пришлось бы выбирать «на ходу». Во втором случае мы видим другой пример, когда ученику доступны самостоятельное чтение и понимание содержания текста расска-

за, но ему будет недостаточно времени для этого. Тьютор решает данную ситуацию следующим образом: три минуты отводит для самостоятельного чтения текста рассказа учеником, а за последнюю минуту до дочитывания сам окончание рассказа, что параллельно помогает ему решать одну из задач из индивидуальной образовательной программы ученика: учить его внимательно слушать учителя или одноклассника, не отвлекаясь, в течение одной минуты. Перечень действий тьютора может распространяться и на область его взаимодействия с другими обучающимися данного класса. Например, он может побуждать всех школьников высказываться, предлагать кому-то из детей стать «маленьким учителем» для его одноклассника, оказывать помощь еще и другому ученику, если это нужно и уместно. Объем и характер действий тьютора на уроке в каждом конкретном случае будет зависеть от наличия тех или иных особых образовательных потребностей ученика и понимания этих потребностей командой педагогов, работающих с ним. Помимо «урочной» деятельности, разумеется, у тьютора достаточно времени уйдет и на «внеурочную» деятельность, связанную с его подготовкой к сопровождению ученика на уроке.

Такая деятельность включает в себя:

- модификацию используемых учителем класса учебных пособий (выделение шрифтом или цветом ключевых слов, сокращение подробностей, дополнение текста иллюстрация ми, рисунками; упрощение языковых конструкций и т.д.);

- модификацию ресурсов (использование альтернативных источников подачи и восприятия учебной информации, например, программ для распознавания речи; привлечение волонтеров, сотрудничество с другими учителями и тьюторами, организация помощи сверстниками или родителями);

- модификацию стратегий и технологий обучения (использование демонстраций с пошаговыми инструкциями, так называемыми «визуальными опорами»; повышение интерактивности или, наоборот, изменение темпа предъявления инструкций и поручений с более длительными паузами и повторением ключевых слов и т.д.);

- модификация инструментария для оценки результатов обучения (использование заданий, схожих с теми, что даются всем ученикам класса, но в упрощенной форме; отбор для оценивания тех критериев, достижение которых доступно в некоторой степени сопровождаемому ученику; использование для оценивания результатов обучения практико-ориентированных заданий, отражающих степень овладения социальными и другими навыками, составляющими «компонент жизненной компетенции» обучающегося).

Следовательно, все действия тьютора и его деятельность по сопровождению особого ученика на уроке напрямую связаны с удовлетворением особых образовательных потребностей конкретного школьника. Профессиональные задачи тьютора в организации деятельности особого ребенка на уроке должны быть направлены на оказание необходимой поддержки и помощи ученику по освоению им академического компонента, а также в накоплении учеником дос-

тупных ему навыков, максимально расширяющих область развития его жизненной компетенции.

**РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАЗРАБОТКЕ
ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА (ИОМ)
И ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ (ИОП)
ДЛЯ РЕБЕНКА С ОВЗ,
ПОСЕЩАЮЩЕГО ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ОРГАНИЗАЦИЮ**

Ключевые понятия: индивидуальный образовательный маршрут ребенка с ОВЗ; индивидуальный образовательный план; индивидуальная образовательная программа.

Индивидуальный образовательный маршрут ребенка с ОВЗ (ИОМ) – это система конкретных совместных действий администрации, основных педагогов, междисциплинарной команды специалистов сопровождения образовательного учреждения, родителей в процессе включения ребенка с ОВЗ в образовательный процесс.

Индивидуальный образовательный план – документ, отражающий общую стратегию и конкретные шаги междисциплинарной команды и родителей в организации психолого-педагогического сопровождения индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ в рамках школы на определенный период, утвержденный директором образовательной организации и подписанный родителями ребенка.

Индивидуальная образовательная программа – документ, описывающий специальные образовательные условия для максимальной реализации особых образовательных потребностей ребенка с ОВЗ в процессе обучения и воспитания на определенной ступени образования. Индивидуальная образовательная программа является результатом проектирования индивидуального образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ в рамках ОУ и продуктом деятельности школьного психолого-педагогического консилиума.

Общие рекомендации по разработке индивидуального образовательного маршрута / индивидуального образовательного плана / индивидуальной образовательной программы

Разрабатывая ИОМ, необходимо решить следующие задачи:

- определить индивидуальные потребности ребенка в тех или иных материально-технических ресурсах. Соответственно подобрать необходимые приспособления, организовать предметно-пространственную среду школы;
- определить формы обучения ребенка, режима пребывания в школе, общей учебной и внеучебной нагрузки, соответствующей возможностям и специальным потребностям ребенка в области получения образования;

- определить объем, содержание, основные направления, формы организации психолого-педагогического сопровождения ребенка, его семьи;
- определить стратегии, формы, содержание коррекционно-развивающей работы с ребенком, критерии и формы оценки динамики учебных и личностных достижений, степени адаптации в коллективе сверстников;
- определить степень и направления адаптации образовательной программы, необходимость данной адаптации;
- определить необходимость адаптации или разработки учебных пособий и дидактических материалов;
- определить стратегию организации образовательного процесса, способствующую включению ребенка в социум;
- определить стратегии включения ребенка с ОВЗ в общешкольную жизнь, его участие в системе дополнительного образования, внеурочных и внеклассных мероприятиях.

В рамках разработки и реализации индивидуального образовательного маршрута необходимо решать следующие дополнительные задачи, которые возникают на различных этапах включения ребенка с ОВЗ в образовательную среду.

1. Определение тактики и конкретных действий учителя и специалистов сопровождения в период адаптации ребенка и его семьи в школе.
2. Определение стратегии и тактик взаимодействия с семьей ребенка на разных этапах его обучения.
3. Определение формы и содержания рубежной аттестации ребенка при переходе им на следующую ступень образования, а также форм итоговой аттестации.
4. Поиск направлений предпрофессиональной и начальной профессиональной подготовки ребенка с ОВЗ, создание условий для развития социально-бытовой ориентации.
5. Приспособление системы дополнительного образования к возможностям и потребностям ребенка на разных этапах его развития.
6. Работа с детским коллективом класса, школы, способствующая максимально полному принятию ребенка с ОВЗ на разных этапах возрастного развития (такая работа будет отличаться, например, с детьми младшего школьного возраста, подростками, старшеклассниками) и др.

Общий алгоритм деятельности команды в рамках реализации и разработки индивидуального образовательного маршрута

1. Администрация школы вместе с координатором по инклюзии определяет, к какому учителю и в какой класс поступает ребенок. Также определяется, какие специалисты психолого-педагогического сопровождения могут войти в междисциплинарную команду. Если в школе специалиста, административная

группа ищет возможные варианты привлечения дополнительных ресурсов (при привлечение тьюторов, волонтеров и т.д.). Заключается договор с родителями.

2. Планирование индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ при поступлении в первый класс школы начинается с тщательного сбора и анализа предварительной (первоначальной) информации о ребенке и его семье. Изучается документация: индивидуальная программа реабилитации ребенка инвалида (если есть инвалидность), заключение ПМПК, медицинская карта (первоклассника, если ребенок поступает в 1 класс общеобразовательной школы), возможно, психолого-педагогические характеристики, предоставленные с согласия родителей (законных представителей) специалистами других образовательных учреждений.

На этапе сбора информации и целеполагания основная задача администрации и сотрудников школы – договориться с родителями об одной общей цели на определенный, «понятный» период времени, например на один год. В беседе с родителями необходимо расставить приоритеты в развитии ребенка, исходя из его возможностей, в соответствии с ними учитель и вся междисциплинарная команда будут решать практические задачи в области обучения и социальной адаптации ребенка. При этом подписывая договор о сотрудничестве, а затем принимая участие в разработке индивидуального образовательного плана для своего ребенка, родитель должен осознать меру ответственности за качество жизни ребенка не только в кругу семьи, но и в школе.

3. Разработку индивидуального образовательного маршрута (и, соответственно, ИОП) предваряет диагностический этап, в процессе которого в течение двух (максимум трех) недель пребывания ребенка в школе учитель и специалисты психолого-педагогического сопровождения проводят комплексную оценку его состояния на момент поступления в школу. Если специалисты школы затрудняются в выборе тех или иных форм и тактик диагностики, интерпретации полученных результатов, можно через координатора по инклюзии обратиться за консультацией к специалистам ПМПК, являющегося ресурсным в данном направлении. В результате на заседании ПМПК по разработке ИОП выносится заключение о психологических особенностях ребенка, сформированности у него учебных навыков, специфике взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Основная цель комплексной диагностики в данном случае – определить, какие образовательные потребности есть у ребенка, на какие его возможности можно опереться в первую очередь, какие из направлений деятельности учителя и специалистов являются самыми актуальными.

4. Разработка индивидуальной образовательной программы (ИОП) на заседании Психолого-медико-педагогического (психолого-педагогического) консилиума школы.

5. Совместная деятельность администрации, учителей, специалистов, психолого-педагогического сопровождения, родителей в рамках реализации

индивидуального образовательного маршрута ребенка (индивидуального образовательного плана на определенный период времени).

6. Анализ результатов деятельности учителей и специалистов – динамики психического и физического развития ребенка, уровня его адаптации в школьной среде, освоения образовательной программы, включенности семьи в образовательный процесс, а также выявление наиболее эффективных форм и приемов обучения и социализации ребенка с ОВЗ, организации взаимодействия с родителями.

7. Постановка задач на последующий временной период.

Индивидуальная образовательная программа является результатом проектирования индивидуального образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ в рамках ОО и продуктом деятельности школьного психолого-педагогического консилиума (далее – ИОП).

Основная цель ИОП – построение образовательного процесса для ребёнка с ОВЗ в соответствии с его реальными возможностями, исходя из особенностей его развития и образовательных потребностей.

Индивидуальная образовательная программа должна обладать следующими характеристиками:

– наличие «индивидуальной составляющей» целевого, содержательного и технологического компонентов, предусматривающей успешность в образовательном процессе и отражающей интересы, возможности и потребности ученика;

– обеспечение реализации права учащегося и его законных представителей на выбор темпа достижения лично значимого результата;

– возможность адаптации программы к меняющимся запросам;

– ориентация учебно-воспитательного процесса на продуктивность, развитие индивидуальных особенностей учащихся.

Индивидуальная образовательная программа реализуется через индивидуальный образовательный план – корректируемая часть индивидуальной образовательной программы, структурированная программа действий администрации, учителей, специалистов психолого-педагогического сопровождения, родителей обучающегося / воспитанника с ограниченными возможностями здоровья на некотором фиксированном этапе обучения (четверть, триместр, полугодие).

Организационно-педагогические условия проектирования и реализации ИОП:

1) наличие в ОО службы сопровождения, в рамках которой проводится комплексная оценка специалистами необходимости и целесообразности разработки для ребенка с ОВЗ ИОП.

В качестве оптимальной структуры сопровождения обучающихся в образовательном учреждении выступает школьный ПМПк (психолого-медико-педагогический или психолого-педагогический консилиум);

2) согласие родителей (законных представителей) на обучение ребенка по индивидуальной образовательной программе;

3) наличие подготовленных педагогических кадров.

В табл. 4 ниже в обобщенном виде представлены функции различных групп специалистов, обеспечивающих раз работку и реализацию индивидуальных образовательных программ для детей с ОВЗ в общеобразовательной школе.

Таблица 4

**Функции специалистов по разработке и реализации
индивидуальных образовательных программ для детей с ОВЗ
в общеобразовательной школе**

Группа	Функционал
Администрация	<p>Проектирование образовательного процесса с учетом разработки и реализации ИОП для детей с особыми образовательными потребностями:</p> <ul style="list-style-type: none"> – финансовое обеспечение реализации ИОП; – внесение изменений в существующие и разработка новых локальных нормативно-правовых и регламентирующих документов (Устав школы, ООП НОО, приказы, положения и т.д.); – кадровое обеспечение реализации ИОП (наличие кадров, повышение квалификации, стимулирование); – обеспечение материально-технических условий (безбарьерной предметной образовательной среды, специального учебного оборудования, оборудования для использования тех или иных методов, приемов, технологий, информационно коммуникативной среды); – поиск необходимых ресурсов, социальное партнерство (организация сотрудничества с ППМС центрами, общественными организациями, учреждениями здравоохранения, социального обеспечения и др.); – организация мониторинга образовательной среды школы, анализ и оценка эффективности деятельности специалистов школы в направлении обучения и сопровождения детей с ОВЗ
Специалисты психолого педагогического сопровождения (педагог психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, социаль-	<ul style="list-style-type: none"> – Разработка индивидуальных образовательных программ; – отслеживание динамики развития обучающегося; – оценивание успешности обучающегося с ограниченными возможностями здоровья в освоении программ и в случае необходимости внесение необходимых коррективов; – помощь педагогам в выборе адекватных методов и средств

<p>ный педагог, тьютор, члены ПМПК)</p>	<p>обучения; – проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий; – консультирование родителей</p>
<p>Учитель (основной)</p>	<p>Проектирование образовательного процесса в классе с учетом реализации ИОП, создание условий для развития позитивных потенций каждого ребенка: – участие в разработке индивидуальных образовательных программ; – разработка рабочих программ по предметным областям с учетом образовательных потребностей и возможностей обучающихся; – организация развивающей среды в классе; – создание и поддержка эмоционально-комфортной атмосферы в классном коллективе, формирование у детей отношений сотрудничества, принятия; – формирование у всех обучающихся положительной учебной мотивации; – выстраивание содержания обучения в соответствии с образовательными потребностями и возможностями каждого обучающегося; – применение технологий обучения и воспитания, отвечающих задачам развития всех детей и Индивидуальных образовательных программ; – при необходимости – адаптация содержания основных и дополнительных учебных материалов (учебников, рабочих тетрадей и т.д.); – выстраивание взаимоотношений сотрудничества, с родителями обучающихся, в том числе детей с ОВЗ</p>
<p>Воспитатели группы продленного дня, педагоги дополнительного образования</p>	<p>– Участие в разработке и реализации образовательных программ; – помощь учителю в решении задач социальной адаптации и формирования социальной компетентности детей, в том числе детей с ОВЗ; – применение технологий обучения и воспитания, способствующих раскрытию творческого потенциала и самореализации детей, в том числе с ОВЗ</p>

Индивидуальная образовательная программа разрабатывается в несколько этапов (табл. 5).

Таблица 5

Этапы разработки индивидуальной образовательной программы

Этап	Шаги проектирования	Содержание деятельности
Предварительный	Предварительная оценка образовательных потребностей ребенка и запроса родителей	Администрация школы вместе с координатором по инклюзии – определяет, к какому учителю и в какой класс поступает ребенок. Так же определяется, какие специалисты психолого-педагогического сопровождения могут войти в междисциплинарную команду; – если в школе нет какого-либо специалиста, административная группа ищет возможные варианты привлечения дополнительных ресурсов; – заключается договор с родителями; – проводятся сбор и анализ предварительной (первоначальной) информации о ребенке и его семье
	Оценка требований ФГОС и ОП	– Изучение документации; – разработка локальных регламентирующих документов: приказа о деятельности ПМПк (ППК), службы психолого педагогического сопровождения и т.д.
Диагностика	Изучение результатов комплексного психолого педагогического обследования	– Организация диагностической работы учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения в режиме взаимодействия (по возможности комплексно); – подготовка заключений о психологических особенностях ребенка, сформированности у него учебных навыков, специфике взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Основная задача комплексной диагностики в данном случае – опреде-

		<p>лить, какие образовательные потребности есть у ребенка, на какие его возможности можно опереться в первую очередь, какие из направлений деятельности учителя и специалистов являются самыми актуальными. Организация деятельности ПМПк: обсуждение заключений специалистов. Принятие решения о необходимости разработки ИОП</p>
	<p>Описание необходимых ребенку с ОВЗ специальных образовательных условий с учетом возможностей и дефицитов</p>	
Разработка	<p>Проектирование необходимых структурных составляющих ИОП</p>	<p>Деятельность учителя и специалистов сопровождения в рамках работы ПМПк. При необходимости – привлечение специалистов ППМС-центра, с которым заключено соглашение о сотрудничестве</p>
	<p>Определение временных границ реализации ИОП</p>	
	<p>Четкое формулирование цели ИОП (совместно с родителями!)</p>	
	<p>Определение круга задач в рамках реализации ИОП</p>	
	<p>Определение содержания ИП (коррекционный, образовательный компоненты)</p>	
	<p>Планирование форм реализации разделов ИОП</p>	
	<p>Определение форм и критериев мониторинга учебных достижений и формирования социальной компетентности</p>	
	<p>Определение форм и критериев мониторинга эф-</p>	

	фektivности коррекционной работы	
Реализация		<ul style="list-style-type: none"> – Организация деятельности учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения в соответствии с Программой и планом; – организация мониторинга учебных достижений и социальной компетентности ребенка; – организация мониторинга эффективности коррекционной работы
Анализ и коррекция		<ul style="list-style-type: none"> – Организация деятельности ПМПк по анализу эффективности работы, динамики развития и учебных достижений ребенка; – внесение коррективов в ИОП (ИОп)

В некоторых методических пособиях, рассматривающих вопрос о разработке Индивидуальной образовательной программы (плана) (или подобного документа) говорится о необходимости выяснения ожиданий родителей относительно будущего ребенка, конкретизации их целей на ближайшие несколько лет.

Примерные вопросы для беседы с родителями

Какая деятельность приносит ребёнку удовольствие?

Приносит ли эта активность какие-либо долговременные результаты?

– О чём мечтает ребёнок? Каковы его планы на будущее?

– Каковы планы на будущее родителей ребёнка? О чём они мечтают для него?

– Кем бы вы хотели видеть ученика после окончания школы?

– Как вы видите счастливую и наполненную жизнь для ребёнка в будущем? Что может способствовать обретению такой жизни?

– Есть ли что-то мешающее исполнению планов на будущее в отношении этого ученика? Как и в какой степени можно устранить эти препятствия?

Примерная структура ИОП для ребенка с ОВЗ:

– титульный лист программы с указанием наименования ОО, назначение программы, срок реализации, адресность программы (фамилия, имя обучающегося, год обучения), гриф утверждения руководителем, согласование с родителями и председателем ПМПк школы, указанием специалиста, который является ответственным за реализацию индивидуальной образовательной программы);

– пояснительная записка, в которой излагается краткая психолого-педагогическая характеристика ребенка с перечнем сформированных умений и навыков и тех, которые не сформированы в должной степени, структура индивидуальной образовательной программы, её цели и задачи);

– индивидуальный учебный план;

– содержание программы;

– мониторинг достижений обучающегося, в котором конкретно сформулированы результаты реализации программы на уровне динамики показателей психического и психологического развития обучающегося и уровне сформированности ключевых компетенций;

– заключение и рекомендации.

Формулируются обоснование внесения коррективов по результатам промежуточной диагностики и заключение о реализации индивидуальной программы в целом при обсуждении данного вопроса в рамках итогового психолого-медико-педагогического консилиума в конце учебного года.

Структура ИОП для ребенка с ОВЗ максимально соответствует тем направлениям работы педагогического коллектива (или группы учителей и специалистов, реализующих инклюзивную практику в школе), которые неизбежно возникают при разработке и сопровождении индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ в рамках одного образовательного учреждения.

1. Сведения о ребенке: предварительная информация о ребенке и его семье может включать в себя:

Содержание информации	Возможная документация
Психолого-педагогическое заключение о состоянии ребенка на момент поступления в школу; Перечисление специальных условий, необходимых ребенку для освоения образовательной программы и социальной адаптации в данной образовательной организации	Заключение ПМПК, индивидуальная программа реабилитации и абилитации ребенка инвалида (ИПРА)
Актуальное состояние здоровья ребенка, рекомендации врачей на момент поступления в школу. Образование и психолого-педагогическое сопровождение ребенка до поступления в школу: посещал ли ребенок детский сад, какую группу или структурное подразделение, какие специалисты с ним работали в детском саду или дополнительно; посещал ли группы по подготовке к школе вне детского сада – ППМС центре, другой школе, учреждениях дополнительного образования и т.д.	Медицинская карта первоклассника Психолого педагогическая характеристика ребенка, дневник психолого педагогического сопровождения
Сведения о семье: полная или неполная, состав семьи; есть ли поддержка со стороны других родственников;	Анкета

<p>есть ли у ребенка няня или постоянный сопровождающий. Данная информация важна для понимания необходимости и объема помощи семье ребенка с ОВЗ, а также для определения режима пребывания ребенка в школе. Кроме формальных сведений, сотрудники школы в беседе с родителями выясняют их отношение к тем или иным требованиям школы, готовность к сотрудничеству с педагогами и администрацией, конкретизируют представление об обучении их ребенка в инклюзивном классе, выясняют, какие ближайшие и долгосрочные цели относительно их ребенка есть у родителей</p>	
<p>Сведения о дополнительном образовании: посещает ли ребенок какие-либо кружки, секции, творческие объединения; занимается ли с педагогами на дому; каковы режим и длительность дополнительных занятий</p>	Анкета
<p>Сведения об актуальном психолого педагогическом сопровождении: занимается ли ребенок с какими-либо специалистами (психолог, дефектолог, логопед, кинезотерапевт и т.д.) на момент поступления в школу; планируют ли родители продолжать занятия с этими специалистами параллельно обучению в школе, если да, то каким образом можно «связаться» с этими специалистами для определения общего направления работы</p>	Анкета

Родители могут, но не обязаны сообщать сотрудникам школы медицинские диагнозы ребенка, наблюдается ли он у того или иного врача. Если между родителями и специалистами школы складываются отношения доверия и сотрудничества, родители по собственной воле сообщают обо всем, что может повлиять на качество обучения или потребовать специальных условий для адаптации ребенка в школьной среде. Педагогическая диагностика: определение возможностей и затруднений в освоении образовательной программы В настоящее время существует множество пособий и рекомендаций по проведению педагогической диагностики ребенка после поступления его в школу. Учитель сам выбирает формы и методы диагностической работы с учетом особенностей ребенка, запроса его родителей.

При этом содержанием педагогической диагностики могут быть:

– речевое развитие ребенка (углубленную диагностику особенностей развития речи ребенка проводит логопед, но учитель должен иметь свое представление о том, насколько понятно (внятно) ребенок говорит, как он использует речь для общения со сверстниками и взрослыми, может ли по строить связное

высказывание, достаточен ли его словарный запас, может ли использовать речь для планирования и регуляции собственной деятельности);

– сформированность элементарных пространственных представлений: вышениже, дальше-ближе, справа слева и т.д. (более углубленную диагностику степени сформированности пространственных и квазипространственных представлений проводит психолог, учителю это нужно знать для понимания необходимости пространственного маркирования учебных материалов, рабочего места для ребенка);

– развитие элементарных математических представлений;

– кругозор (общая осведомленность об окружающем мире);

– особенности поведения ребенка в учебной ситуации: может ли сидеть за партой, следовать фронтальной инструкции, ждать, пока ответят одноклассники или его спросят, аккуратно обращаться с учебными материалами, взаимодействовать с другими детьми в процессе выполнения заданий, критично оценивать свою работу и т.д.;

– общие особенности поведения ребенка: степень самостоятельности, владение гигиеническими навыками, особенности взаимодействия с другими детьми и взрослыми;

– общая характеристика деятельности: темп, работоспособность, способы преодоления истощения;

– особенности эмоционально-личностного развития ребенка: его интересы вне учебы, мотивация, адекватность эмоционального реагирования.

Специально организованная диагностическая деятельность учителя не должна занимать много времени и сил. Опытному учителю достаточно наблюдения по выбранным направлениям и изучения продуктов деятельности детей (рисунков, письменных работ), чтобы составить представление об их возможностях и проблемах. Основные помощники учителя в процессе педагогической диагностики – учитель-дефектолог и тьютор, имеющие возможность оценить степень усвоения программного материала в ходе индивидуальной работы с ребенком.

2. Создание образовательной среды: специальные приспособления в помещениях школы, оборудование рабочего места; тактильные и зрительные поддержки, специальное учебное оборудование и др. С точки зрения средового подхода в инклюзивном образовании образовательная среда – это «совокупность влияний, условий и возможностей развития личности ребенка». Для создания «безбарьерной» среды необходимо осознание барьеров, возникающих на пути ребенка с особенностями психофизического развития, а их профилактика и устранение – один из способов решения его образовательных проблем. В широком смысле, «безбарьерный», или доступный, дизайн – это дизайн, который создает наиболее легкие и безопасные условия для наибольшего числа людей и способствует их независимому образу жизни.

3. Психолого-педагогическое сопровождение: направления, задачи развития ребенка, критерии его достижений; формы, график работы специалистов, междисциплинарное взаимодействие.

4. Организация процесса освоения образовательной программы: задачи по предметным областям, формы организации учебной деятельности и контроля, показатели достижений.

1. Индивидуальная образовательная программа в данном разделе касается только тех предметных областей, в освоении которых ребенок с ОВЗ может испытывать реальные трудности.

2. При определении направлений поддержки ребенка, подборе тактик и приемов педагогической деятельности учитель, как и все остальные специалисты, опирается на знание возможностей ребенка, его сильных сторон, а так же точное понимание его возможных затруднений в соответствии с тем или иным нарушением развития, индивидуальными особенностями усвоения учебного материала, стиля учебной деятельности, поведения и т.д.

Для формулировки задач в освоении образовательной программы по тому или иному предмету можно опираться на знание планируемых результатов начального общего образования, характеристик деятельности ученика при изучении того или иного предмета (как предлагается в календарно-тематическом планировании Примерных программ по учебным предметам). При этом критерии достижений будут представлены в форме описания тех или иных компетенций – ребенок умеет... (например, задача может звучать так: научить читать слоги с гласными буквами; на учить соотносить звук и соответствующую ему букву; в таком случае критериями достижений будут: правильно читает слоги с гласными... в восьми из десяти предложенных вариантов; умеет правильно соотносить звук и соответствующую ему букву и т.п.).

При описании критериев достижений учителю важно понимать, как он сможет увидеть, что ребенок действительно чему-то научился. Каждый педагог определяет, что является самым явным показателем сформированности у ребенка того или иного умения – это могут быть частотность правильных ответов, высокий темп и правильность при выполнении заданий на заданную тему, степень самостоятельности ребенка при выполнении тех или иных заданий, возможность творческого применения имеющихся знаний и умений, перенос имеющихся знаний, умений, алгоритмов деятельности на но вый материал и т.д.

4. Обязательным направлением работы по реализации образовательной программы в соответствии с ФГОС ОВЗ является формирование социальной компетентности. Современное образование в соответствии с содержанием новых образовательных стандартов (ФГОС начального общего образования) нацелено на овладение обучающимися такими компетенциями, которые позволят им самореализовываться в дальнейшей жизни, получать удовольствие от про-

цесса образования и достижения результатов, разделять ответственность за свое учение с педагогами. Без получения метакомпетенций (умения самостоятельно работать, самостоятельно решать проблему и др.) и без адаптивных навыков ребенок с ОВЗ не будет готов к реальной жизни, где ему предстоит играть множество жизненных ролей.

Огромное значение придается использованию динамических, интерактивных форм организации учебного процесса и определению предметного содержания, позволяющего гибко приспособлять его к индивидуальным потребностям учащихся, а также смещению акцента на самостоятельную работу учащихся.

5. Календарно-тематическое планирование по предмету, выделение в каждой теме дидактических единиц, универсальных учебных действий, соответствующих той или иной категории («обязан, должен, может»).

6. Постановка цели и задач урока по той или иной теме в соответствии с предполагаемым уровнем освоения ребенком с ОВЗ данной темы. Одним из самых сложных направлений деятельности педагогов является адаптация образовательной программы в рамках преподавания того или иного предмета.

Адаптация образовательной программы нужна для решения следующих задач:

- компенсация дефицитов, возникших вследствие специфики развития ребенка;
- минимизация рисков, связанных с организацией и содержанием обучения;
- реализация потребностей ребенка в развитии и адаптации в социуме;
- выполнение государственного заказа на оказание образовательной услуги.

Адаптация образовательной программы включает следующие направления деятельности учителя:

- анализ и «купирование» содержания;
- изменение структуры и временных рамок для освоения выбранной предметной области;
- использование тех или иных форм организации учебной деятельности;
- использование тех или иных технологических приемов;
- использование тех или иных дидактических материалов.

ПРИМЕРНАЯ ДОЛЖНОСТНАЯ ИНСТРУКЦИЯ ТЬЮТОРА

Согласовано:
председатель профсоюзного
комитета

_____ (ФИО)
 «_____» _____ 20.. г.

Утверждаю:
директор школы

_____ (ФИО)
 «_____» _____ 20.. г.

Должностная инструкция тьютора

I. Общие положения

1. Настоящая должностная инструкция разработана в соответствии с нормативными документами....

2. Тьютор относится к категории педагогических работников.

3. Тьютор должен иметь высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование по направлениям подготовки: педагогическое образование, психолого-педагогическое образование или в области, соответствующей данной должности, без предъявления требований к стажу работы либо высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование по направлению деятельности в Школе без предъявления требований к стажу работы.

3.1. Тьютор назначается на должность и освобождается от должности в установленном действующим трудовым законодательством порядке приказом директора Школы.

3.2. Тьютор подчиняется заместителю директора Школы по учебно-воспитательной работе.

3.3. Тьютор должен знать:

- приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации;
- законы и иные нормативные правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность;
- Конвенцию о правах ребенка;
- основы общетеоретических дисциплин в объеме, необходимом для решения педагогических, методических, организационно-управленческих задач;
- основы общей и коррекционной педагогики, детской, возрастной, социальной, специальной психологии;
- психологию отношений, индивидуальные и возрастные особенности детей и подростков, возрастную физиологию, школьную гигиену;

- основы инклюзивного образования;
- педагогическую этику;
- теорию и методику воспитательной работы, организации свободного времени обучающихся;
- технологии открытого образования и тьюторские технологии;
- методы установления контактов с обучающимися разного возраста и их родителями (лицами, их заменяющими), коллегами по работе, убеждения, аргументации своей позиции;
- технологии диагностики причин конфликтных ситуаций, их профилактики и разрешения;
- основы экологии, экономики, права, социологии;
- административное, трудовое законодательство;
- основы работы с текстовыми редакторами, электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием;
- правила внутреннего трудового распорядка образовательной организации;
- правила по охране труда, санитарные нормы и правила, правила пожарной безопасности.

3.4. Тьютор должен соблюдать: правила внутреннего трудового распорядка Школы, правила по охране труда, санитарной и пожарной безопасности, локальные акты Школы.

II. Должностные обязанности

Тьютор выполняет следующие должностные обязанности.

2.1. Организует процесс индивидуальной работы с обучающимися Школы по выявлению, формированию и развитию их интересов. Синтезирует интерес обучающихся с другими интересами, предметами обучения, направлениями воспитательной, внеурочной работы.

2.2. Совместно с другими специалистами разрабатывает, осуществляет сопровождение и корректировку индивидуальных образовательных программ обучающихся, организует оценку стартовых возможностей, ресурсов и дефицитов обучающихся.

2.3. Контролирует и оценивает эффективность реализации индивидуальных образовательных программ обучающихся.

2.4. Организует условия для развития ребенка с учетом его возможностей и потенциала, расширяет образовательное пространство для успешной учёбы и социальной адаптации обучающихся.

2.5. Совместно с родителями (лицами, их заменяющими) и другими специалистами осуществляет поиск образовательных ресурсов для создания и реализации индивидуальных образовательных программ, для развития и социальной адаптации обучающихся.

2.6. Организует взаимодействие с родителями (лицами, их заменяющими) по выявлению, формированию и развитию интересов обучающихся, составлению, корректировке индивидуальных образовательных программ обучающихся, анализирует и обсуждает с ними ход и результаты их реализации.

2.7. Организует индивидуальные и групповые консультации (тьюториалы) для родителей (лиц, их заменяющих) по вопросам индивидуального образовательного движения обучающихся, развития и реализации способностей и возможностей, используя различные технологии и способы коммуникации с обучающимся (группой обучающихся), включая электронные формы (интернет-технологии) для качественной реализации деятельности.

2.8. Реализует различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с учениками по отдельности и в группе, с родителями (лицами, их заменяющими), учителями, специалистами, руководством).

2.9. Организует взаимодействия обучающегося с учителями и другими специалистами для реализации и коррекции индивидуальной образовательной программы, содействует генерированию его творческого потенциала и участию во внеурочной деятельности с учетом интересов.

2.10. Организует персональное сопровождение обучающихся в образовательном пространстве по профессиональной подготовке, способствует поиску и привлечению партнёров для реализации профессиональных проб обучающихся.

2.11. Осуществляет мониторинг динамики развития обучающихся в рамках реализации индивидуальных образовательных программ.

2.12. Участвует в работе педагогических, методических советов, других формах методической работы, в подготовке и проведении родительских собраний, оздоровительных, воспитательных и других мероприятий, предусмотренных образовательной программой Школы, в организации и проведении методической и консультативной помощи родителям обучающихся (лицам, их заменяющим).

2.13. Обеспечивает охрану жизни и здоровья обучающихся во время образовательного процесса.

2.14. Выполняет правила по охране труда, санитарной и пожарной безопасности.

2.15. Ведёт соответствующую документацию.

III. Права

3.1. Тьютор имеет право:

- на предоставление ему работы, обусловленной трудовым договором;
- на предоставление ему рабочего места, соответствующего государственным нормативным требованиям охраны труда и условиям, предусмотренным коллективным договором;

- на предоставление ему полной и достоверной информации об условиях труда и требованиях охраны труда на рабочем месте;
- на профессиональную подготовку, переподготовку и повышение своей квалификации в порядке, установленном Трудовым кодексом РФ, иными федеральными законами;
- на участие в обсуждении вопросов, касающихся исполняемых им должностных обязанностей;
- на получение материалов и документов, относящихся к своей деятельности, ознакомление с проектами решений руководства Школы, касающимися его деятельности;
- на взаимодействие с другими подразделениями Школы для решения оперативных вопросов своей профессиональной деятельности;
- представлять на рассмотрение своего непосредственного руководителя предложения по вопросам своей деятельности;
- на участие в управлении Школой в порядке, определяемом Уставом Школы;
- на защиту профессиональной чести и достоинства.

IV. Ответственность

4.1. Тьютор несет ответственность:

- за жизнь и здоровье обучающихся во время образовательного процесса, за соблюдение прав и свобод обучающихся;
- неисполнение или ненадлежащее исполнение без уважительных причин Устава и Правил внутреннего трудового распорядка Школы, законных распоряжений директора Школы и иных локальных нормативных актов, должностных обязанностей, установленных настоящей инструкцией, в соответствии с действующим трудовым законодательством;
- применение, в том числе однократное, методов воспитания, связанных с физическим и (или) психическим насилием над личностью обучающегося, а также совершение иного аморального проступка в соответствии с действующим трудовым законодательством и Законом РФ «Об образовании в Российской Федерации»;
- виновное причинение школе или участникам образовательного процесса ущерба в связи с исполнением (неисполнением) своих должностных обязанностей в соответствии с действующим трудовым и (или) гражданским законодательством.

V. Взаимоотношения. Связи по должности

5.1. Тьютор организует свою работу в соответствии с режимом труда, отдыха, установленными правилами внутреннего трудового распорядка Школы.

5.2. Рабочая неделя составляет 36 часов, в рамках которых тьютор проводит групповые и индивидуальные тьюториалы, консультации, осуществляет

работу с документацией и методическую работу, участие в общешкольных мероприятиях.

5.3. В период каникул, не совпадающих с отпуском, привлекается администрацией Школы к педагогической, методической, организационной работе в пределах установленного рабочего времени. График работы тьютора в каникулы утверждается приказом директора Школы.

5.4. На время отсутствия тьютора (командировка, отпуск, болезнь и пр.) его обязанности исполняет педагогический работник, назначенный в соответствии с действующим законодательством.

5.5. Тьютор получает от администрации Школы материалы нормативно-правового и организационно-методического характера, знакомится с соответствующими документами.

5.6. Обменивается информацией по вопросам, входящим в его компетенцию, с администрацией, педагогическими работниками, медицинскими работниками.

Приложение 3

ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ В КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ

Цель это образ желаемого результата, который хотят получить к определенному моменту времени.

Целеполагание - смыслообразующее содержание практики, состоящее в целеформировании и целереализации.

От четкости постановки **цели** зависит содержание деятельности, а следовательно, и ее результаты.

- Цель определяет задачи и средства
- Цель одна, задач несколько
- Формулировка цели и задач зависит от типа урока

Задачи:

Представим *алгоритм формулирования коррекционно-развивающей задачи*. Условно можно выделить 4 части формулировки.

Первая часть. В практике существуют три формы выражения первого слова: глагольное существительное, глагол совершенного вида, глагол несовершенного вида. Например, формирование – сформировать – формировать. Так как задача предусматривает ответ на вопрос: «Над чем буду работать на данном занятии?», то наиболее адекватным будет использование глагола несовершенного вида (например, формировать, развивать, совершенствовать, закреплять). Форма глагольного существительного (формирование, развитие и др.) более целесообразна при указании направлений коррекционно-педагогической работы – «формирование учебной деятельности», «формирование пространственных

представлений» и т.п.

Вторая часть. Так как задача должна быть конкретной, диагностичной и направленной на достижения детей, то во второй части формулировки должно быть указание на действие, умение, способ деятельности и т.п.

Третья часть. Эта часть формулировки конкретизирует умение – формировать умение *что делать?* Приведем примерный, ориентировочный *перечень глаголов*, которые можно использовать в данной части формулировки: выбирать, выделять, отделять, отбирать, называть, обозначать, перечислять, соотносить, подбирать, различать, отличать, сравнивать, устанавливать взаимосвязь, находить, узнавать, оформлять, описывать, характеризовать, формулировать, объяснять, анализировать, классифицировать, (самостоятельно формулируя основания для классификации), систематизировать, дифференцировать, обобщать, определять, находить, решать, вычислять, оценивать, измерять, рассчитывать, использовать, планировать, завершать, контролировать, проверять, осуществлять самоконтроль (в ходе и/или после выполнения работ), изменять, дополнять, сочинять, пересказывать, составлять рассказ (план, диалог и т.п.), ставить, формулировать (вопросы и др.), прогнозировать, предполагать, моделировать (развитие событий, ситуаций и др.), конструировать, создавать, преобразовывать, перестраивать, делить на составные части, выражать, демонстрировать и др.

В ряде случаев формулировка задачи может быть трехсоставной – состоять из указанных трех частей. Например:

- формировать умение ориентироваться на листе бумаги: верх-низ, середина листа,
- формировать умение ориентироваться в схеме собственного тела: левый-правый,
- формировать умение соотносить реальное пространство с планом, ориентироваться в плане комнаты,
- развивать умение передавать пространственные отношения предметов в конструкциях, формировать умение обозначать словесно пространственные отношения между предметами,
- развивать умение устанавливать причинно-следственные связи между предметами и явлениями, изображенными на картинках,
- формировать умение выполнять классификацию предметов по заданному признаку,
- формировать умения устанавливать отношения больше, меньше, поровну
- формировать умение определять первый и последний звук в словах,
- развивать умение предварительного планирования хода выполнения задания,
- развивать умение осуществлять самоконтроль по ходу деятельности.

Четвертая часть. В этой части формулировки задачи может быть указание на:

- 1) уровень самостоятельности ребенка (использование различных видов

опор; указание на выполнение задания с помощью педагога, с частичной помощью педагога, самостоятельно). Например: формировать умение составлять рассказ-описание времени года с опорой на предметно-символический план; развивать умение пересказывать текст с опорой на предметно-графическую схему; развивать умение сравнивать предметы круглой и квадратной формы самостоятельно; формировать умение анализировать образец изделия по вопросам учителя; развивать умение планировать ход выполнения задания с опорой на технологический план; и т.п.;

2) способ выполнения заданий (по образцу, по памяти, по представлению, по словесной инструкции). Например: развивать умение образовывать слова приставочным способом по образцу; развивать умение группировать предметы по форме, ориентируясь на образец; совершенствовать умение узнавать объекты (овощи, птиц или др.) по словесному описанию; и т.п.;

3) используемый прием. Например: формировать умение сравнивать предметы по величине, используя прием приложения; развивать навык логического запоминания текста, используя прием создания мнемического плана; и т.п.

Сформулированная на основе предложенного алгоритма коррекционно-развивающая задача обладает всеми необходимыми характеристиками: ориентирована на ребенка, диагностична и конструктивна.

Остановимся еще на одном аспекте постановки коррекционно-развивающих задач – *отражению в формулировке их коррекционной направленности*. Как показывает опыт общения по данному вопросу со слушателями курсов повышения квалификации, зачастую к отражению коррекционной направленности задачи подходят, к сожалению, формально, используя в качестве первого слова в формулировке слов «коррекция» или «корректировать». Однако такая формулировка - «корректировать речь», «корректировать мышление» и т.п. – не информативна («В чем это будет заключаться?»), не диагностична («Как это можно оценить?») и не конструктивна – не понятно, как работать над тем, что не определено. Вместе с тем, коррекция, т.е. исправление либо ослабление недостатков развития ребенка, осуществляется либо путем формирования у детей отсутствующих умений, способов деятельности и др., либо путем стимуляции развития недостаточно развитых. Коррекционная направленность задачи отражается главным образом в четвертой части представленного алгоритма ее формулирования - указанием на *компенсаторные механизмы* формирования того или иного умения (с опорой на что оно формируется, каким необходимым путем ведем ребенка) или на степень самостоятельности детей на данном этапе коррекционно-педагогической работы.

Образец формулирования образовательных, коррекционно-развивающих и воспитательных задач

Образовательные задачи:

- формировать (формирование) у учащихся представления о ...;
- выявить (выявлять)...;

- знакомить, познакомить, продолжать знакомить...;
- уточнить...;
- расширить...;
- обобщить...;
- систематизировать...;
- дифференцировать...;
- учить применять на практике...;
- учить пользоваться...;
- тренировать...;
- проверить....

Коррекционно-развивающие задачи:

- корригировать внимание (произвольное, непроизвольное, устойчивое, переключение внимания, увеличение объема внимания) путем выполнения...;
- коррекция и развитие связной устной речи (регулирующая функция, планирующая функция, анализирующая функция, орфоэпически правильное произношение, пополнение и обогащение пассивного и активного словарного запаса, диалогическая и монологическая речь) через выполнение...;
- коррекция и развитие связной письменной речи (при работе над деформированными текстами, сочинением, изложением, творческим диктантом)...;
- коррекция и развитие памяти (кратковременной, долговременной) ...;
- коррекция и развитие зрительных восприятий...;
- развитие слухового восприятия...;
- коррекция и развитие тактильного восприятия...;
- коррекция и развитие мелкой моторики кистей рук (формирование ручной умелости, развитие ритмичности, плавности движений, соразмерности движений)...;
- коррекция и развитие мыслительной деятельности (операций анализа и синтеза, выявление главной мысли, установление логических и причинно-следственных связей, планирующая функция мышления)...;
- коррекция и развитие личностных качеств учащихся, эмоционально-волевой сферы (навыков самоконтроля, усидчивости и выдержки, умение выражать свои чувства...;

Воспитательные задачи:

- воспитывать интерес к учебе, предмету;
- воспитывать умение работать в парах, в команде;
- воспитывать самостоятельность;
- воспитывать нравственные качества (любовь, бережное отношение к ., трудолюбие, умение сопереживать и т.п.)

Формулировка задач на урок зависит от темы урока, подобранных заданий и типа урока. Например, на уроке изучения нового материала – дать понятия, познакомить, на уроке закрепления знаний – закрепить, повторить и т.п.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Адольф В.А., Пилипчевская Н.В. Тьюторское сопровождение студентов: практический опыт // Высшее образование в России. 2011. № 4.
2. Борисова Н.В., Перфильева М.Ю. Стратегии командного сотрудничества в реализации инклюзивной практики образования: сб. материалов / сост. Н.В. Борисова, М.Ю. Перфильева; пер. Н.В. Борисова, И.С. Аникеев. М.: РООИ Перспектива, 2012. 122 с.
3. Карпенкова И.В. Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребёнка с особенностями в развитии. Из опыта работы. М.: ЦППРиК «Тверской», 2010. 88 с.
4. Карпенкова И.В. Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребенка с особенностями развития. Из опыта работы /под ред. М.Л. Семенович. М.: ЦППРиК «Тверской», 2010. 88 с.
5. Ковалева Т.М., Кобыща Е.И., Попова (Смолик) С.Ю., Теров А.А., Чередилина М.Ю. Профессия «тьютор». М.; Тверь: СФК-офис. 246 с.
6. Ковалева Т.М. Открытые образовательные технологии как ресурс тьюторской деятельности в современном образовании // Тьюторское сопровождение и открытые образовательные технологии в современном образовании: сб. ст. М., 2008.
7. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, О.С. Никольская, Е.Л. Гончарова. М.: Просвещение, 2013. 42 с.
8. Кузьмина Е.В. Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях, реализующих инклюзивную практику: методические рекомендации. М., 2013. (Инклюзивное образование).
9. Лореман Т., Деспелер Дж., Харви Д. Инклюзивное образование: практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе: Материалы к семинару «Инклюзивный подход в образовании: составление индивидуальной программы обучения» / пер. с англ. Н. Борисова. Красноярск, 2008. 75 с.
10. Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д. Базовые модели интегрированного обучения // Дефектология. 2008. № 1. С. 71–78.
11. Мамаева А.В. Составление рабочих программ по предметам для работы с учащимися с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: методические рекомендации / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2013. 52 с.
12. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. СПб.: Речь, 2006. 400 с.

13. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования / пер. Н.В. Борисова, И.С. Аникеев М.: БЕСТ-принт, Перспектива, 2011. 88 с.

14. Об организации работы с обучающимися, имеющими сложный дефект // Письмо Минобразования РФ от 3 апреля 2003 г. № 27/2722-6. URL: www.bestpravo.ru/rossijskoje/vg-akty/b8v.htm

15. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / отв.ред. С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова. М.: МГППУ, 2013. 324с.

16. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: методические рекомендации /отв. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, 2012. 92 с.

17. Основы тьюторской деятельности в системе дистанционного образования: специализированный учебный курс /С.А. Щенников, А.Г. Теслинов, А.Г. Чернявская и др. 2-е изд., испр. М.: Дрофа, 2006. 591 с.

18. Педагогическая энциклопедия / гл. ред. И.А. Каиров, Ф.Н. Петров и др. М.: Советская энциклопедия, 1968. (Энциклопедии. Словари. Справочники). Т. 4: Сн–Я. 912 с.

19. Событийность в образовательной и педагогической деятельности / под ред. Н.Б. Крыловой, М.Ю. Жилиной; науч. ред.сер. Н.Б. Крылова. Вып. 1 (43). 2010. 145 с.

20. Тьюторское сопровождение детей с ОВЗ: методические рекомендации для тьюторов, педагогов, специалистов образовательных учреждений / сост. С.В. Алещенко. Томск, 2013. 43 с.

21. Тьютор в современной школе: сопровождение особого ребёнка: методические рекомендации для начинающих тьюторов / А.В. Мамаева, О.Л. Беляева, С.В. Шандыбо и др.; отв. ред. И.П. Цвелюх, С.В. Шандыбо, Е.А. Черенёва; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2015. – 214 с.

22. Тьюторское сопровождение детей с ОВЗ в образовательных учреждениях, реализующих инклюзивную практику/Методические рекомендации/ под ред. Кузьминой Е.В.-Москва, 2012, -57с.

23. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) // [fgos-ovz.herzen.spb. ru/?page_id=540](http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=540)

Сайты, посвященные проблеме «Тьютор в образовании»

Межрегиональная Тьюторская ассоциация <http://www.thetutor.ru/>

Дистанционный образовательный портал «Библиотека тьютора» <http://www.edu.of.ru/distantobr>

Дискуссионная площадка «Тьюторство» (координатор Т.М.Ковалева) <http://www.eurekanet.ru/ewww/info/13439.htm>

Тьюторство как эффективная практика индивидуализации. Ковалева Т.М./ журнал «Аккредитация в образовании» http://www.akvobr.ru/tjutorstvo_praktika_individualizacii.html

Кто такой «тьютор» и какова его роль в воспитании школьника? В чем специфика деятельности тьютора? Ковалева Т.М., «Директор школы» №6, 2011 <http://www.direktor.ru/interview.htm?id=16>

Эльконин Б.Д. - Поле и задачи посреднического действия, М. - <http://thetutor.ru/history/article01.htm>

Тьюторство в образовательном процессе http://www.odn2.ru/bibliot/tsoi_tjutorstvo_v_obrazovatelnom_protssesse.html - Тьютор - Тьютор – Википедия ru.wikipedia.org/wiki/ Сборник материалов V Всероссийской конференции по альтернативному образованию С-Пб, 2009 ж-л «На путях к новой школе»; о конференции <http://hpsy.ru/edu/785.htm> www.alteredu.ru - Открытый авторский институт альтернативного образования имени Януша Корчака (Санкт-Петербург) Образовательный центр «Участие» (Санкт-Петербург) www.fondedu.ru - Перекрестки психологии и педагогики, Роль и место тьютора/ Екатерина Александрова/ «1 сентября» <http://psy.1september.ru/articlef.php?ID=200700306> Институт психолого-педагогических проблем детства (опыт работников экспериментальных площадок «Опытно-экспериментальное обеспечение реализации национальной инициативы «Наша новая школа»).- <http://ippdrao.ru>. «Современное образование. Молодой учитель».URL: <http://vk.com/worldtutors>

О нормах времени для расчета трудозатрат тьютора.URL: <http://www.sodrugestvo.edu.cap.ru/?t=hry&eduid=5106&hry=./40783/59070/63211/156215>

Методические рекомендации по составлению индивидуальной образовательной программы (ИОП) для детей с ОВЗ и детей-инвалидов.URL: <http://lib.convdocs.org/docs/index-42839.html>

Форумы, посвященные обсуждению проблемы тьюторства

«Кто такой тьютор и нужен ли он российской школе?» <http://forum.pridnestrovie.com/topic/?id=9281>

«Тьютор как зеркало российского образования?!» <http://balyasova.livejournal.com/1183.html>

«Лектор или тьютор» <http://www.socio.msu.ru/?s=main&p=bologne&t=08>

«Кто такой тьютор?» - <http://www.gymnasium4br.ru/tutor/str1.php?PHPSESSID=a813160561e4c68a751f994e1f8566d3>

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

С МОДЕЛЯМИ ТЬЮТОРСКОГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ
ПО ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Верстка, печать:

Редакционно-издательский отдел ГАУДПО ЛО
«Институт развития образования»
Тел. (4742) 32-94-74
E-mail: reg_obr_liro@mail.ru

Формат 60x84/16
Усл. печ. л. 4,125
Тираж 100 экз.

Государственное автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
Липецкой области
«Институт развития образования»
398035, г. Липецк, ул. Циолковского, 18
Тел. (4742) 74-85-26, 32-94-60
E-mail: admiiu@mail.ru
www.iro48.ru