

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ
МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ИНТЕГРАТИВНОГО (ИНКЛЮЗИВНОГО) ОБРАЗОВАНИЯ
ГОРОДСКОЙ РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР ПО РАЗВИТИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ, РЕАЛИЗУЮЩИХ
ИНКЛЮЗИВНУЮ ПРАКТИКУ**

Методические рекомендации

Серия «Инклюзивное образование»

Москва 2013

Составитель: Кузьмина Е.В. – руководитель методического объединения тьюторов в Городском ресурсном центре по развитию инклюзивного образования ИПИО МГППУ.

Рецензент: Максимова М.В.- кандидат педагогических наук
учитель-дефектолог ГБОУ ЦПМСС «Северо-Восток»

Статьи сборника знакомят с профессией «тьютор» в инклюзивном образовательном учреждении; дают представление о тьюторских компетенциях, целях и задачах, особенностях индивидуального и группового сопровождения детей с ОВЗ, посещающих школы, детские сады и другие образовательные учреждения.

Для учителей, воспитателей и специалистов массовых общеобразовательных учреждений, студентов педагогических вузов.

Содержание

Введение	стр. 4
Теоретические основания тьюторского сопровождения	стр. 5
Тьютор в системе образования	стр. 8
Специфика работы тьютора на разных ступенях образования	стр. 10
<i>Начальная школа</i>	стр. 10
<i>Средняя школа</i>	стр. 11
<i>Старшая школа</i>	стр. 11
Законодательная база	стр. 13
Нормативное оформление тьюторской работы в образовательных учреждениях	стр. 16
Организация тьюторского сопровождения для детей с ОВЗ в условиях инклюзивной практики	стр. 17
Тьютор в инклюзивной практике	стр. 17
Компетенции тьютора	стр. 19
Цели и задачи тьюторской деятельности	стр. 20
Этапы организации тьюторского сопровождения	стр. 23
Методы и формы тьюторского сопровождения	стр. 25
Необходимая документация	стр. 26
Тьютор в образовательном пространстве	стр. 28
Условия введения тьюторской практики	стр. 29
Особенности сопровождения детей с ОВЗ различных категорий	стр. 30
Вопросы типологии	стр. 31
Особенности сопровождения детей с ОВЗ	стр. 32
Сопровождение детей с нарушениями слуха	стр. 34
Сопровождение детей с нарушениями зрения	стр. 37
Сопровождение детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, детским церебральным параличом (ДЦП)	стр. 39
Сопровождение детей с интеллектуальными нарушениями	стр. 41
Сопровождение детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ)	стр. 43
Сопровождение детей с синдромом раннего детского аутизма (РДА) и расстройствами аутистического спектра (РАС)	стр. 44
Сопровождение детей с множественными нарушениями	стр. 46
Литература	стр. 47
Приложения	стр. 50
Примерная должностная инструкция тьютора в системе инклюзивного образования	
Проект примерного положения «О тьюторском сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной школе (детском саду)»	

Введение

Преобразования, происходящие сегодня в системе российского образования, в том числе, развитие инклюзивной практики, гарантируют равные права на получение образования и доступность общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), выбора подходящего им образовательного маршрута.

Сегодня детям с ОВЗ вовсе не обязательно обучаться в специальных учреждениях, они могут получить образование и лучше адаптироваться к жизни в обычной школе. Здоровым же детям совместное обучение со сверстниками с ОВЗ позволяет развить толерантность и ответственность – качества, столь необходимые на сегодняшний день.

При включении детей с ОВЗ в общеобразовательные учреждения общего типа перед коллективом ОУ возникают следующие задачи:

- создание общего образовательного пространства, максимально комфортного для всех учащихся;
- помочь каждому ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации;
- психологическое обеспечение адекватных и эффективных образовательных программ;
- развитие психолого-педагогической компетенций, психологической культуры педагогов, учащихся, родителей.

Тьюторство как новая в российском образовании педагогическая деятельность становится в условиях инклюзивной школы важным ресурсом для создания эффективной, гибкой, ориентированной на ребенка системы сопровождения. Тьюторство может способствовать развитию не только более индивидуализированного обучения, но и воспитания, где тьютор содействует максимальному раскрытию личности обучаемого, формированию его мотивов и ценностей.

Педагогическая деятельность тьютора в условиях реализации инклюзивной практики заключается в индивидуальной работе 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-ценостного 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 сопровождения как одной из частей инклюзивного образовательно-воспитательного процесса.

Теоретические основания тьюторского сопровождения

Тьютор (англ. *tutor* – наставник, опекун; лат. *tuor* – наблюдаю, забочусь, оберегаю) – новая специальность в российском образовании.

В настоящее время много говорят о реформе образования, приближении школьной практики к реальной жизни, к изменениям, происходящим в обществе. Современный мир требует от школы такого обучения, при котором ребенок мог бы быстро реагировать на внешние изменения, быстро адаптироваться. Тьютор помогает ученику ориентироваться в современном образовательном пространстве.

В условиях, когда учитель перестал быть единственным авторитетом для учеников, понизилась значимость формального школьного образования и вырос объем информации, легко доступной школьнику, новая форма взаимодействия взрослого и ребенка (тьютора и ученика) дает возможность мотивировать ребенка на образование.

Тьюторство – это исторически сложившаяся особая педагогическая позиция, которая обеспечивает разработку индивидуальных образовательных программ учащихся и сопровождает процесс индивидуального образования в школе, вузе, в системах дополнительного и непрерывного образования.

Феномен тьюторства тесно связан с историей европейских университетов, средневековой Европы. Понятие тьюторства пришло из Великобритании, где оно появилось в классических английских университетах – Оксфорде и Кембридже. Сегодня в Англии тьютор прикрепляется к каждому ученику сразу после перехода в среднюю школу, а затем помогает ему вести проекты в вузе.

В настоящее время тьюторы действуют в ведущих образовательных школах мира (Англия, США, Финляндия, Япония и Франция), опираясь на идею индивидуализации как стержневую, но при этом внося своеобразие в деятельность в зависимости от национального контекста.

В России, воспринявшей германскую модель университетов, тьюторства как такового не было. Были отдельные прецеденты тьюторского сопровождения, такие как Царскосельский лицей (1811–1917), примеры наставничества в воспитании царских особ: XVIII век – Ф.Ц.Лагарп, наставник Александра Павловича; XIX век – В.А.Жуковский, наставник Александра Николаевича. Отечественная педагогическая литература фиксирует яркий культурный феномен начала XX века – вольную высшую школу, в которой реализовывался аналог тьюторского сопровождения (Ильинский И.М. Негосударственные вузы России: опыт самоидентификации. М.: Издательство Московского гуманитарного университета, 2004).

В конце XX века отечественная педагогика обратила внимание на проблему низкой мотивации детей к обучению и стала искать способы

образовательной мотивации, в том числе и мотивации ученика через работу тьютора. Идеям тьюторского сопровождения близки появившаяся в 80-х годах XX века педагогика сотрудничества и разработанная в 1995 году педагогика поддержки О.С.Газмана. В 1989 году руководитель Школы культурной политики П.Г.Щедровицкий провел в Москве первый конкурс тьюторов. Через год в «Артеке» он прочитал цикл лекций о тьюторе как новой педагогической позиции для молодых педагогов из разных регионов.

Первые публикации по проблеме тьюторства как особой деятельности были первоначально связаны с анализом опыта в области дистанционного образования. В 1991 году в школе «Эврика-развитие» была развернута экспериментальная работа по внедрению новой системы педагогической поддержки детей в учебном процессе, начала формироваться идеология тьюторства. Именно в школе «Эврика-развитие» 20 лет назад была введена должность тьютора.

Представление о тьюторстве как образе новой педагогической деятельности было серьезно обогащено и переосмыслено благодаря теоретическим разработкам культурно-исторической концепции Л.С. Выготского. Так, в работах Б.Д. Эльконина большое место отведено фигуре посредника.

Понимание Б.Д. Элькониным поля и задач посреднического действия позволяет лучше понять и определить место тьютора в общем образовании. *«Социальное место посредника есть обслуживание необходимых границ социальной жизни, которое можно назвать переходами и встречами... Это переходы по всем, в частности, по обозначенным в рамках образовательного движения человека, возрастным ступеням: детский сад, школа, вуз, работа и дальние карьера. Поскольку в работе с человеком мы еще не умеем строить этих переходов, то начинаем последовательно терять: в переходе от детского сада в школу – инициативность, в переходе из младшей школы в среднюю – мышление, в переходе из основной школы в старшую – целеполагание, в переходе из старшей в институт – самоопределение. Почему? Потому что встреча устроена неверно. Например, встреча детского сада и школы – это встреча и детского сада, и школы, а не перевод из детского сада в школу, где школа остается такой, какая она есть, и пространство встречи не организует, а детский сад изо всех сил пытается делать вид, что он готовит к школе. ...В такой социальной организации посредничество превращается в помощь в адаптации к уже готовым правилам и нормам. Каждый нормальный педагог знает, что таким образом ничего не может быть освоено. Нормы и правила должны быть расшатаны и проиграны человеком и заново им воссозданы в функции нормы и правила»* (Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Томск, 2005). Привлечение ресурса тьюторства для разрешения проблем на этапах перехода продуктивно, так как позволяет задать пробно-поисковые и пробно-продуктивные формы взаимодействия детей и взрослых. В целом же

тьюторство всегда возникает и существует там, где есть индивидуальное посредничество.

В настоящее время в теории и практике образования существует несколько подходов к определению понятия «тьютор» и соответствующих этим определениям образовательных систем. Наиболее известны исследования Щедровицкого П.Г., Ковалевой Т.М., Рыбалкиной Н.В., на которые мы будем ссылаться в данной работе.

Созданная в 2007 году Межрегиональная Тьюторская Ассоциация под руководством д. п. н. Т.М.Ковалевой много и плодотворно трудится над институциональным оформлением тьюторства, его продвижением в российское образование. В 2011 году Ассоциация разработала проект Профессионального стандарта «Тьюторское сопровождение индивидуальной образовательной программы (ИОП)».

Существуют различные интерпретации тьюторства, широко представленные сегодня как в международной, так и в отечественной практике; остановимся более подробно на концепции, представленной в работах и практической деятельности Межрегиональной Тьюторской Ассоциации. Под тьюторством здесь понимается особый тип педагогического сопровождения – сопровождение процесса индивидуализации в ситуации открытого образования.

Тьюторское сопровождение – это педагогическая деятельность по **индивидуализации** образования, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы.

Индивидуализацию образования следует отличать от индивидуального подхода. Индивидуальный подход понимается как средство преодоления несоответствия между учебной деятельностью, учебными программами – и реальными возможностями ученика. На каждом этапе обучения осуществляется учет особенностей учащихся, однако содержание образования остается неизменным. Деятельность тьютора в логике индивидуального подхода направлена на преодоление трудностей в обучении, связанных с индивидуальными особенностями ученика, на поиск внешних и внутренних ресурсов для преодоления этих трудностей.

Принцип индивидуализации образования означает, что за учащимися остается право на выстраивание собственного содержания образования, собственной образовательной программы. Здесь тьютор сопровождает процесс построения и реализации индивидуальной образовательной программы (ИОП), удерживает фокус своего внимания на осмысленности обучения, предоставляет учащимся возможности опробования, конструирования и реконструирования учебных форм, где стало бы возможно проявить образовательные цели и мотивы через их реальные действия.

Задача тьютора – построение образовательного пространства как пространства проявления познавательных инициатив и интересов учащихся.

Это относится к любой из ступеней общего образования, хотя понятно, что средства тьюторской деятельности должны меняться в соответствии с возрастными особенностями учащихся.

Принцип открытости сегодня все чаще обсуждается как одна из качественных характеристик современного образования. Он предполагает, что не только традиционные институты (детский сад, школа, вуз и т.п.) имеют образовательные функции, но и каждый элемент социальной и культурной среды может нести на себе определенный образовательный эффект, если его использовать соответствующим для этого образом. Внешне многообразие образовательных форм и предложений еще не гарантирует обучающемуся реализацию принципа открытости образования: ученику необходимо овладеть культурой выбора и соорганизации различных образовательных предложений в собственную образовательную программу, максимально использовать различные собственные ресурсы для построения своей образовательной программы.

Задача тьютора в рамках реализации принципа открытого образования – расширение образовательного пространства каждого учащегося, предоставление учащемуся как можно большего разнообразия вариантов движения для самоопределения.

Основой открытого образования становится индивидуальная образовательная программа (ИОП), которая не привязана ни к конкретному учебному заведению, ни к стандарту, а привязана к конкретному учащемуся, конкретному человеку.

Тьютор в системе образования

Тьюторство – практика, ориентированная на построение и реализацию персональной образовательной стратегии, учитывающей: личный потенциал человека, образовательную и социальную инфраструктуру и задачи основной деятельности. Тьютор определяется как «лицо, сопровождающее процесс освоения деятельности».

Таким образом, тьюторское сопровождение заключается в организации образовательного движения ребенка, которое строится на постоянном рефлексивном соотнесении его достижений с интересами и устремлениями. Тьютор (или любой педагог, осуществляющий тьюторские функции) на первых этапах обучения выступает в роли проводника ребенка в образовательное пространство школы.

Тьютор – это:

- наставник;
- человек, который учит самостоятельно решать проблемы (переводить их в задачи);
- позиция, сопровождающая, поддерживающая процесс самообразования, индивидуальный образовательный поиск;

- тот, кто связывает в образовании своего тьюторанта процессы учения, самовоспитания и формирования образа жизни;
- посредник (между культурным и индивидуальным, индивидуальным и корпоративным, большой историей знающих и индивидуальной историей начинающего освоение; между разными субъектами образовательного пространства – ученик, учитель, родители; и др.);
- тот, кто реформирует образовательное пространство под задачи индивидуализации образования.

Тьютор – консультант учащегося: он может помочь ему выработать индивидуальную образовательную программу, самоопределиться к самому процессу обучения и к отдельным элементам этого процесса. С другой стороны, он может ответить на вопрос, как использовать результаты обучения и как переложить данную учебную программу, учебную деятельность в процесс индивидуального развития этого конкретного человека (П.Г.Щедровицкий).

Основным в работе тьютора является разработка индивидуальной программы развития обучающегося, работа с его ресурсной картой, сопровождение его индивидуального образовательного пути. Для создания ресурсной карты тьютор использует все имеющиеся возможности окружающей социальной и культурной среды, руководствуясь основными принципами полноты тьюторского действия: антропологическим, социальным и культурным.

Тьюторское сопровождение – это особый тип сопровождения образовательной деятельности человека в ситуациях неопределенности выбора и перехода по этапам развития, в процессе которого обучающийся выполняет образовательные действия, а тьютор создает условия для их осуществления и осмысливания (Е.А. Суханова, А.Г. Чернявская).

Тьюторское сопровождение предполагает оказание педагогической поддержки обучающимся при самостоятельной разработке и реализации каждым из них индивидуальной образовательной программы (стратегии) (А.А. Теров).

Педагогическое сопровождение – взаимодействие, в ходе которого ученик выполняет действие, а педагог создает условия для осуществления и осмысливания этого действия. Основные итоги сопровождения – не только знания, способы работы, самостоятельная образовательная деятельность, но и осознание самим учеником смысла и значения результатов образования. Педагогическое сопровождение подразумевает передачу ответственности от учителя к ученику. Выражение ответственности – нормы взаимодействия, на которые ориентируются учитель и ученик. Исходя из этого, можно выделить два типа педагогического сопровождения:

- нормативное сопровождение, основанное на внешне заданных нормах;

– гуманитарное сопровождение, основанное на нормах, которые вырабатываются самими участниками сопровождения.

Один из видов гуманитарного педагогического сопровождения – тьюторское сопровождение учащихся, когда ученик выполняет действия по самостоятельно разработанным нормам и затем обсуждает их с тьютором. Это грамотное и заботливое сопровождение (С.В. Дудчик).

Педагогическое сопровождение – это динамичный процесс всё большей передачи ответственности за реализацию самообразования от учителя ученику (Г.М. Беспалова).

Основания, по которым можно оценить какую-либо деятельность как тьюторскую (Т.М. Ковалева):

- диагностика;
- многообразие предложений;
- выбор предложений;
- построение индивидуальной образовательной программы (ИОП);
- выбор маршрута реализации ИОП;
- сопровождение ИОП;
- рефлексия.

Цель сопровождения состоит в том, чтобы ребенок добился добился как можно большего при тех способностях и возможностях, которыми он обладает, несмотря на имеющиеся проблемы и дефициты.

Специфика работы тьютора на разных ступенях образования

Для эффективного осуществления тьюторского сопровождения на разных возрастных этапах и в разных типах образовательных учреждений членами Тьюторской Ассоциации была разработана ресурсная схема общего тьюторского действия. Эта схема представляет тьюторское сопровождение как максимальное открытие перед школьником возможностей окружающего мира.

Работа тьютора в школе различается по ступеням обучения. На каждой из них существует (согласно теории Д.Эльконина) некоторый базовый конфликт, через который проходит развитие ребенка, и именно с ним сообразуется работа тьютора.

Тьюторство в начальной школе

С.В.Дудчик полагает, что тьюторское сопровождение есть эффективное средство развития и стимулирования интереса младшего школьника, учитывающее этапы развития и компонентный состав познавательного интереса.

Особенностью младшего школьного возраста является наличие большого числа стихийных познавательных интересов, из которых младший

школьник делает выбор. Эти стихийные интересы не отличаются глубиной и устойчивостью. Сопровождение младшего школьника подразумевает такое взаимодействие педагога и учащегося, в ходе которого последний, реализуя свой познавательный интерес, осваивает новые способы действия, приобретает компетенции, важные для дальнейшей учебы и реализации жизненных планов.

На этапе начальной школы главным является поддержать интерес ребенка к образованию. Познавательный интерес, по мнению Г.И. Щукиной, – это избирательная направленность, включающая в себя мотивационный, содержательно-деятельностный и эмоционально-оценочный компонент и возникающая при включении младших школьников в личностно значимую для них деятельность.

Задачи тьютора – выявление и фиксация познавательного интереса младшего школьника; выявление связанных с ним индивидуальных проблем; обучение младших школьников способам работы с познавательным интересом; предоставление рекомендаций о способах получения необходимой информации; организация учениками презентации полученных результатов; совместный анализ способов и ресурсов, использованных во время работы; обучение учащихся навыкам рефлексии своей деятельности.

Тьютор работает с детскими вопросами и поиском ответов на них, считая их очень важными для ребенка не только сегодня, но и в дальнейшем. При этом вовсе не обязательно, чтобы тьютор был специалистом в сфере интереса своего подопечного – и его задача помочь, дать возможность. Заключительный этап в цикле работы над вопросом – презентация найденных ответов.

Основные техники работы тьютора на данном этапе – это:

- план-карта источников, где можно так или иначе найти материал для ответа на вопрос;
- вопросные техники (приобретая опыт сопровождения индивидуального образовательного поиска, тьюторы создают различные рабочие типологии вопросов);
- образовательное портфолио, где ребенок собирает ценные для него материалы, – те, что делают для него зримыми и ценными его шаги в самообразовании. Именно в работе с портфолио начинает запечатлеваться его индивидуальная образовательная история.

Средняя школа

Основной образовательный конфликт в средней школе лежит в области личностного общения, индивидуального и социального, утверждения себя в сообществе. В подростковом возрасте формируются мировоззрение, представления о смысле жизни, взгляды на жизнь, на свое место и положение в социальной структуре общества. В среднем школьном возрасте активно идет процесс познавательного развития.

Ключевыми особенностями среднего школьного возраста являются: освоение культурных технологий, методов, механизмов познания окружающего мира и познания самого себя; начало нравственного и предпрофессионального самоопределения; формирование самостоятельности.

Техники работы тьютора усложняются, так как теперь ему нужно строить опоры для совместной рефлексии образовательного поиска, но по своей сути остаются теми же:

- образовательная карта (содержит приложения в виде маршрутов и инструкций по прохождению пути);
- портфолио (требования приобретают нормативные характеристики: исследователь собирает гипотезы и артефакты, проектировщик – идеи и конструкции, творец – творческие зарисовки);
- техники беседы (сами эти техники могут становиться поводом для рефлексии).

Для учащихся средней школы особенно важны соревновательные и коммуникативные аспекты взаимодействия со сверстниками. Формы работы тьютора – консультации, индивидуальные и групповые тьюториалы, образовательные события, тренинги – должны применяться с учетом возраста и возможностей тьюторантов-подростков.

Могут быть организованы тьюторские классы, которые представляют собой образовательные сообщества, объединенные по способу деятельности – способу, позволяющему искать ответ на значимые вопросы. Таких типов деятельности существует, как минимум, три: исследование, проектирование и творчество.

Старшая школа

В старшей школе продолжается формирование и развитие общекультурной компетентности учащихся и заканчивается формирование их допрофессиональной компетентности, то есть теоретическое и практическое освоение ключевых сфер деятельности современного человека, в которых предстоит действовать будущим выпускникам. Вопросы самоопределения, профессиональной ориентации, проектирования своего будущего становятся вполне конкретными, требующими самостоятельного решения, планирования, собственных усилий.

Этот возраст характеризуется значительным развитием социального интеллекта, что приводит к значительным переменам в сфере социальных отношений. Группа сверстников, как и прежде, имеет серьезное влияние на старшеклассника, но теперь значимым становится признание специальных способностей. В этом возрасте развитие специальных способностей происходит наиболее бурно, человек начинает сам контролировать и направлять свое обучение, делать его интенсивным и многообразным. Это

может произойти в том случае, если способность находит признание в важной для старшеклассника группе сверстников.

Организационно-деятельностные игры и образовательные сессии позволяют учащемуся проявить активность с целью осмыслиения своих актуальных возможностей и перспектив движения в образовании и карьере. Психологические тренинги – эффективная форма приобретения человеком определенных качеств и умений, перевода их на уровень навыков для решения личностных проблем, а также освоения новой деятельности, достижения успеха и т.д. Научные консультации помогают учащемуся успешно выстраивать творческую, исследовательскую и проектную работу. Стажерские практики (профессиональные пробы) также могут вводиться в старшей школе для того, чтобы у старшеклассника появился опыт реальной профессиональной деятельности.

Старшая школа может создавать специальные условия, в которых процесс взросления будет проходить более продуктивно. По мнению Т.М. Ковалевой, тьютор осуществляет персональное сопровождение каждого школьника в процессе становления у него ответственного выбора.

Законодательная база

В настоящее время в России должность «тьютор» официально закреплена в числе должностей работников общего, высшего и дополнительного профессионального образования (приказы Минздравсоцразвития РФ от 5 мая 2008 г. № 216-н и 217-н, зарегистрированные в Минюсте РФ 22 мая 2008 г. под № 11731 и 11725 соответственно).

Специальность «тьютор» внесена в «Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих», в раздел «квалификационные характеристики должностей работников образования» (приказ № 761-н Минздравсоцразвития от 26.08.2010, зарегистрирован в Минюсте РФ 6 октября 2010 г. № 18638).

Квалификационные характеристики тьютора включают в себя следующие требования:

- тьютор 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 обучающимися информации для самообразования;
- сопровождает процесс формирования их личности (помогает им разобраться в успехах, неудачах, сформулировать личный заказ к процессу обучения, выстроить цели на будущее);

- совместно с обучающимися распределяет и оценивает имеющиеся у них 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 обучающимся 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 обучающимися рефлексивный анализ его деятельности и результатов, направленных на анализ выбора их стратегии в обучении, корректировку индивидуальных учебных планов;
- организует взаимодействия обучающихся с учителями и другими педагогическими работниками для коррекции индивидуального учебного плана, содействует генерированию их 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 возрастов, составлению и корректировке индивидуальных учебных (образовательных) планов обучающихся, анализирует и обсуждает с ними ход и результаты реализации этих планов;
- осуществляет мониторинг динамики процесса становления выбора обучающимися 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 обучающимися (группой обучающихся), включая электронные формы (интернет-технологии), для качественной реализации совместной с обучающимися деятельности;
- поддерживает познавательный интерес обучающихся, 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 обучающихся;

- участвует в работе педагогических и методических советов, других формах методической работы, в подготовке и проведении родительских собраний, оздоровительных, воспитательных и других мероприятий, предусмотренных образовательной программой образовательного учреждения, 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 образовательного учреждения), учитывая успешность самоопределения обучающихся, овладение умениями, развитие опыта их творческой деятельности и познавательного интереса, 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.

Тьютор должен знать:

- приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации;
- законы и иные нормативные правовые акты, регламентирующие образовательную и физкультурно-спортивную деятельность;
- Конвенцию о правах ребенка;
- основы педагогики, детской, возрастной и социальной психологии;
- психологию отношений, индивидуальные и возрастные особенности детей и подростков, возрастную физиологию, школьную гигиену;
- методы и формы мониторинга деятельности обучающихся;
- педагогическую этику;
- теорию и методику воспитательной работы, организации свободного времени обучающихся;
- технологии открытого образования и тьюторские технологии;
- методы управления образовательными системами;
- методы формирования основных составляющих компетентности (профессиональной, коммуникативной, информационной, правовой);
- современные педагогические технологии продуктивного, дифференциированного, развивающего обучения, реализации компетентностного подхода;
- методы установления контактов с обучающимися разного возраста и их родителями (лицами, их заменяющими), коллегами по работе, а также методы убеждения, аргументации своей позиции;
- технологии диагностики причин конфликтных ситуаций, их профилактики и разрешения;

- основы экологии, экономики, права, социологии;
- организацию финансово-хозяйственной деятельности образовательного учреждения;
- административное и трудовое законодательство;
- основы работы с текстовыми редакторами, электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием;
- правила внутреннего трудового распорядка образовательного учреждения;
- правила по охране труда и пожарной безопасности.

Требования к квалификации: высшее профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогика» и стаж педагогической работы не менее 2 лет.

Таким образом, муниципалитет может вполне законно давать ставку тьютора, а кадровая служба – делать записи в трудовые книжки.

В приказе департамента образования города Москвы от 1 марта 2011 года № 166 «Об утверждении методических рекомендаций по составлению штатных расписаний государственных образовательных учреждений, реализующих общеобразовательные программы, системы Департамента образования города Москвы» (<http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/296666/>) есть пункт о введении дополнительных ставок, в том числе ставки тьютора: «В учреждениях, реализующих инклюзивное образование, при наличии в нем не менее 6-ти детей с ограниченными возможностями здоровья, могут быть введены следующие должности:

- методист (координатор по инклюзивному образованию) - 0,5 единицы;
- учитель-дефектолог - 1 единица;
- педагог-психолог - 0,5 единицы;
- тьютор - 1 единица.

Нормативное оформление тьюторской работы в образовательных учреждениях

Нормативное оформление тьюторской работы, создание системы оплаты и материального стимулирования качества работы на сегодняшний день еще не достаточно проработаны и законодательно закреплены.

Включение тьютора в реестр профессий позволяет ввести должность в штатное расписание школы и оплачивать его работу из бюджетных средств. В Федеральном государственном образовательном стандарте говорится: «Для развития потенциала обучающихся, прежде всего одаренных детей и детей с ОВЗ, могут разрабатываться с участием самих обучающихся и их родителей

(законных представителей) индивидуальные учебные планы. Реализация индивидуальных учебных планов сопровождается поддержкой тьютора образовательного учреждения» (<http://www.edu.ru>).

Тьюторство может быть оформлено и как организация платных дополнительных образовательных услуг. Для оформления тьюторства как платной дополнительной образовательной услуги в школе необходимо оформить следующие документы: описание услуги в Уставе школы, Положение о тьюторском сопровождении, программа тьюторской работы, должностные обязанности тьютора, договор с родителями, график работы тьютора, материалы, отражающие результаты тьюторской работы.

В любом варианте финансового оформления основные моменты организации работы тьютора могут выглядеть следующим образом:

- тьютор назначается на должность и освобождается от должности директором школы через издание приказа, заключение трудового договора или заключение Договора о возмездном оказании образовательной услуги;

- тьютор закрепляется за отдельным учащимся, группой учащихся или классом в соответствии с Положением об организации тьюторской работы в школе и Договором о предоставлении образовательных услуг между школой и родителями (законными представителями учащихся);

- за выполнение работы по оказанию услуги «личностно-ориентированное (тьюторское) сопровождение индивидуальных образовательных программ» тьютор получает ежемесячное вознаграждение согласно условиям оплаты.

Организация тьюторского сопровождения для детей с ОВЗ в условиях инклюзивной практики

Тьютор в инклюзивной практике

В общеобразовательных учреждениях неуклонно растет доля учащихся, чей путь в образовании по тем или иным причинам для самих педагогических работников, для родителей ребенка, медиков или психологов выглядит как требующий особого отношения. Выделение этих «особых» детей происходит по разным основаниям: в эту категорию попадают одаренные дети, дети с проблемами в общении, дети с задержками и отклонениями в развитии, дети с разными нарушениями здоровья и т.д. Задача тьютора – развернуть для них индивидуальное сопровождение в массовой школе.

Введение в образовательную программу учреждения таких ценностей, как детская активность, работа с пониманием, формирование образовательного опыта, учебной самостоятельности учащихся, актуальны и для инклюзивной практики. Таким образом, в инклюзивном образовании позиция тьютора сохраняет свою основу, но приобретает и новые, особые составляющие.

В инклюзивном образовании тьютор – это специалист, который организует условия для успешного включения ребенка с ОВЗ в образовательную и социальную среду образовательного учреждения.

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).

Далеко не каждый педагог может выполнять функции сопровождающего для ребенка с ОВЗ. «Эта деятельность предполагает высокий уровень толерантности педагога (безусловное принятие ребенка), достаточный запас знаний в рамках коррекционной педагогики и специальной психологии, хорошо развитые коммуникативные навыки» (Е.Э. Петрова).

В инклюзивном образовании подобных специалистов в настоящий момент также называют: педагог сопровождения, адаптор, куратор, освобожденный классный воспитатель, поддерживатель. На практике тьюторами работают специальные педагоги (логопеды, дефектологи и т.д.), педагоги без специального образования, психологи, студенты профильных вузов и училищ, а также родители (чаще мамы и бабушки) ребенка с особенностями развития.

В западных странах имеется богатый опыт сопровождения учащихся с ОВЗ, своя модель педагогического сопровождения и поддержки детей. В большинстве стран созданы внешкольные ресурсные центры или местные службы поддержки, которые направляют «специального учителя» для оказания помощи образовательному учреждению или конкретному педагогу, в классе у которого обучается ребенок с особыми образовательными потребностями. «Специальный учитель» обычно является профильным специалистом, но он может также выполнять и иные функции, например, координатора усилий остальных учителей в процессе их взаимодействия с проблемным ребенком. Сопровождение могут оказывать сотрудники социальных служб и системы здравоохранения.

Как отмечается в докладе Европейского агентства развития (Малофеев Н.Н. «Западноевропейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения»),

в настоящее время используются как минимум четыре основные формы поддержки:

- превентивные меры;
- информационно-консультативная поддержка (характеристика имеющихся у ребенка трудностей, знакомство со специальными учебными материалами, техническими средствами обучения, методиками специального обучения и др.);
- дифференциация (индивидуализация, адаптация) учебной программы и процесса обучения;
- улучшение условий пребывания и обучения ребенка, интегрированного в среду общеобразовательной школы (консультирование учителей и администрации специалистами, повышение их квалификации, разделение ответственности, материально-техническое оснащение учреждения и др.).

Компетенции тьютора

Сегодня в образовательных учреждениях существуют реальные возможности для введения в школу отдельной педагогической профессиональной должности – тьютора. Но речь также может идти и об осуществлении целей и задач тьюторского сопровождения уже существующими педагогами, психологами, классными руководителями, воспитателями. В этом случае встает вопрос о тьюторской компетенции.

Компетенции тьютора – это компетенции современного педагога, позволяющие ему сопровождать индивидуальные образовательные программы.

По мнению С.В. Поповой, компетенции тьютора в высшем образовании делятся на две группы: общие (универсальные) и профессиональные (предметно-специализированные). Такая классификация компетенций вполне допустима и для тьютора в инклюзивном образовании, так как тьютор, с одной стороны, должен удерживать социокультурные основания образовательного процесса, а с другой – быть профессионалом своего дела.

Базовые, или **универсальные, компетенции** относятся к общему содержанию педагогического образования и призваны обеспечить формирование таких качеств, как: толерантность, способность к эмпатии, гибкость, готовность помочь, личная эффективность в сложных и нестандартных профессиональных ситуациях, ответственность, способность к принятию самостоятельных решений, умение применять полученные знания на практике, коммуникативность, инициативность, желание и умение профессионально совершенствоваться на протяжении всей жизни.

Предметные компетенции имеют конкретное описание и возможность формирования:

- представление и понимание того, что такое инклюзивное образование, в чем его отличие от традиционных форм образования;
- знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития ребенка;
- навыки анализа особенностей взаимодействия и взаимовлияния ребенка с ОВЗ и социального окружения;
- образование в области специальной педагогики и специальной психологии;
- коммуникативные способности: умение ясно выражать свои мысли и слушать других, разрешать конфликты, строить взаимодействие в малых группах, использовать технологии межличностного общения;
- организаторские способности: умение участвовать в реализации запланированной деятельности, видеть перспективу индивидуальной и коллективной деятельности, видеть и поддерживать интересы отдельных учащихся и групп, находить наилучшие способы деятельности и доводить дело до результата;
- умение реализовывать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с учениками по отдельности и в группе, с родителями, учителями, специалистами, руководством);
- аналитические способности: умение структурировать, владение рефлексивными методиками и приемами психологической работы;
- прогностические способности: умение определять возможные точки роста и развития познавательного интереса учащегося, предвидеть результаты образовательных ситуаций.

Тьютор в инклюзивном образовании, обладающий всеми вышеперечисленными компетенциями, сможет наиболее эффективно организовать и сопроводить процесс обучения в общеобразовательном учреждении ребенка с ОВЗ.

Цели и задачи тьютора в инклюзивном образовании

Цель деятельности тьютора заключается в успешном включении ребенка с ОВЗ в среду общеобразовательного учреждения. Успешность включенности ребенка в школьную жизнь должна определяться с точки зрения развития его:

- когнитивной (познавательной) сферы: знаний и навыков;
- коммуникативной сферы: умения общаться;
- эмоциональной сферы: психологической адаптации к процессу обучения в классе, возникновения и сохранения положительного эмоционального настроя по отношению к процессу обучения и нахождению в школьной среде;
- самостоятельности.

Достижение обозначенной цели возможно при решении следующих задач:

- создание условий для успешного обучения ребенка;
- создание условий для успешной социализации ребенка;
- максимальное раскрытие потенциала его личности.

Перечисленные задачи достигаются следующими средствами:

- организация и адаптация жизненного пространства: рабочего места, места отдыха и других мест, где бывает ребенок;
- понимание тьютором и учителем зон ближайшего развития ученика с особенностями развития, опора на его внутренние, скрытые ресурсы, дозирование нагрузки, адаптация учебного материала, адаптация учебных пособий.

Более конкретные задачи работы тьютора обусловлены возможностями и личными качествами подопечных. В каждом конкретном случае условия, необходимые для успешного обучения детей с особенностями развития, будут разными. Каждый ребенок уникален. Школьная среда, в которой находится ученик, также имеет свои особенности. Поэтому формулирование частных задач для тьютора ложится на плечи специалистов школьного консилиума конкретной школы.

Остановимся также на отдельных аспектах тьюторской практики в инклюзивной школе.

В настоящий момент сложилась ситуация, когда большинство специалистов, работающих в образовательных учреждениях общего типа, не имеют достаточных знаний о детях с ОВЗ, а специалисты, имеющие на данный момент профессиональную подготовку, не учитывают особенностей коррекционно-педагогической работы в условиях инклюзивного образования. При отсутствии координатора по инклюзии тьютор может стать связующим звеном, обеспечивающим координацию педагогов, специальных педагогов, психологов, других необходимых ребенку специалистов на каждом этапе образовательного процесса. Подробнее о специфике деятельности координатора по инклюзии можно прочитать в третьем выпуске методического пособия «Инклюзивное образование» (Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении // Инклюзивное образование. Вып. 3. М.: Центр «Школьная книга», 2010).

Успешность инклюзии во многом зависит от сотрудничества команды различных специалистов. Помимо координатора по инклюзии, на основе соответствующего положения Министерства образования (Приказ № 27/901-6 от 27.03.2000) в школах может быть создан Консилиум образовательного учреждения. Это возможность различных специалистов активно взаимодействовать друг с другом. На консилиуме, если в образовательном учреждении существует такая практика, для тьютора формируются цели и задачи в работе с ребенком, с опорой на выявленные в ходе диагностики его

дефициты и ресурсы. Далее именно тьютор информирует консилиум о ходе работы с ребенком, отслеживает динамику его развития.

Необходимо особо отметить работу тьютора с родителями (для этого разработаны дополнительные программы). Активность родителей и понимание ими сути и цели занятий является необходимым условием эффективности образовательного процесса и процесса социализации. Основными направлениями работы с родителями могут стать:

- установление контакта с родителями вновь прибывших детей, объяснение задач, составление плана совместной работы;
- оказание родителям эмоциональной поддержки;
- содействие родителям в получении информации об особенностях развития ребенка и прогноза его развития;
- формирование у родителей адекватного отношения к своему ребенку, умения принять ответственность в процессе анализа проблем ребенка, реализации стратегии помощи;
- формирование интереса к получению теоретических и практических умений в процессе обучения и социализации ребенка;
- проведение совместного анализа промежуточных результатов, разработка дальнейших этапов работы.

Работа с родителями предусматривает участие психолога, педагога-дефектолога, врача, социального работника и других специалистов.

Тьютор должен уметь видеть ресурсы и дефициты ребенка, чтобы найти вместе с ним пути решения возникающих в процессе обучения проблем. Надо понять, что ребенок может сделать, что ему помогает, что его ограничивает. Есть множество различных диагностических методик, помогающих оценить те или иные критерии. Однако главным методом остается наблюдение за ребенком, дополненное медицинскими сведениями, результатами диагностики, личными данными о ребенке. Оцениваются такие параметры, как моторные навыки, навыки самообслуживания, навыки общения, речь, когнитивная деятельность, особенности поведения.

Важно также постоянно помнить, что участие тьютора в жизни ребенка по мере развития его самостоятельности постепенно должно снижаться, уступая место общению со сверстниками и взаимодействию с педагогами.

Содержание и специфика деятельности тьютора обусловливается многими факторами, в том числе:

- спецификой нарушений развития ребенка;
- уровнем его активности;
- степенью готовности образовательного учреждения к инклюзивному образованию, стадии его включенности в работу по развитию инклюзивной практики;
- степенью подготовленности педагогического коллектива и возможностью дополнительного образования;

- степенью заинтересованности в коррекционном процессе родителей;
- уровнем профессиональной компетентности самого специалиста.

Этапы организации тьюторского сопровождения

Существуют общие этапы индивидуального сопровождения:

- сбор информации о ребенке;
- анализ полученной информации и собственные наблюдения;
- совместная с другими специалистами выработка рекомендаций и составление индивидуального образовательного плана работы с ребенком;
- решение поставленных задач;
- анализ ситуации развития ребенка, корректировка стратегии.

Обозначенные этапы подходят для всех детей, поступивших в образовательное учреждение; дальнейшая работа ведется в случае выявления проблем или особенностей в развитии ребенка.

Остановимся более подробно на каждом из этапов сопровождения ребенка с ОВЗ в общеобразовательном учреждении в рамках инклюзивной практики.

Предварительный этап включает в себя получение запроса на сопровождение. Решение о необходимости сопровождения может осуществляться по заявлению родителей (законных представителей) ребенка с ОВЗ и/или на основании заключения психолого-медицинско-педагогической комиссии (ПМПК).

Хороший контакт тьютора со специалистами ПМПК не только существенно облегчает работу тьютора, но и делает более эффективным процесс включения ребенка с ОВЗ в новую сферу деятельности. (Семаго Н.Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ // Инклюзивное образование. Вып. 2. М.: Центр «Школьная книга», 2010). Вариант описания деятельности ПМПК также рассматривается в книге Е.А. Екжановой и Е.В. Резниковой «Основы интегрированного обучения».

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 по индивидуальному образовательному плану (ИОП).

Знакомство и установление контакта. Далее происходит важный момент непосредственного знакомства и постепенное установление контакта с ребенком. Получив общие сведения, тьютор знакомится с самим ребенком и его семьей, узнает об особенностях, интересах, сильных и слабых сторонах своего подопечного. Важнейшим элементом данного диагностического этапа являются непосредственное наблюдение тьютора за ребенком, его

окружением. Здесь важно разъяснить детали, касающиеся поведения ребенка, узнать об уровне развития его социально-бытовых представлений. Тьютору необходимо дать почувствовать родителям, что он заинтересован в работе с их ребенком и искренне нацелен на положительный результат.

Следует ознакомить родителей с функциональными обязанностями тьютора, где четко определены ответственность и обязанности сторон, в рамках общего договора между родителями и образовательным учреждением.

На данном этапе часто необходимо заранее познакомить ребенка с помещениями, где он будет заниматься, его рабочим местом, расположением классов и кабинетов, спортзала, столовой, туалетов.

Тьютору целесообразно заранее провести встречи с родителями, учащимися, педагогическим коллективом для их информирования и подготовки к приходу в образовательное учреждение ребенка с ОВЗ, а также для формирования социального интереса к инклюзивному образованию у всех участников. Это могут быть беседы на родительском собрании, показ фильмов о детях с ОВЗ и об инклюзивном образовании. Интересен в этой связи опыт проведения «Уроков доброты», которые разработала и внедряет РООИ «Перспектива».

Адаптационный этап. На этапе адаптации идет повседневная, последовательная работа тьютора и ученика по вхождению в образовательный процесс и социальную жизнь, постепенное включение ребенка в различные учебные и внеучебные ситуации. Под адаптацией понимается также приспособление помещений школы, режима дня, учебных программ и методических пособий к нуждам ребенка с ОВЗ.

Сроки адаптации детей в школе очень разнятся и зависят от индивидуальных особенностей конкретного ребенка. Они варьируются в пределах нескольких месяцев, у некоторых детей могут растягиваться до года. Период адаптации значительно сокращается у детей, которые посещали дошкольные образовательные учреждения: ДОУ, центры психокоррекционной поддержки и т.д.

На этом этапе тьютор осознает составляющие и особенности задач, стоящих перед ребенком с ОВЗ, и потенциальные возможности их решения, определяет позитивные и негативные факторы, влияющие на ситуацию.

Ведется индивидуальная работа с ребенком по формированию личностной мотивации к обучению.

Важным моментом на этом этапе должна стать работа тьютора, направленная на успешное вхождение ребенка с ОВЗ в школьный коллектив. У детей с ОВЗ нередко наблюдается незрелость форм межличностного взаимодействия и коммуникативных навыков; хорошо, если тьютор использует любую возможность общения своего подопечного с другими детьми (на переменах, прогулках, в столовой, на праздниках, классных часах

и т.д.). Здесь надо отметить, что общество сверстников, не отвергающее «особого» ребенка, – один из ведущих факторов успешной инклюзии.

Основной этап. Освоившись в новой среде, при условии постоянного получения положительной эмоциональной поддержки, ребенок с ОВЗ переходит на новый этап, который характеризуется снижением тревожности и напряжения. Это этап взаимодействия с ребенком по поводу и в ходе обучения, оценка первых результатов.

Теперь акцент тьюторства переносится в сферу углубления социализации и коррекционно-развивающего обучения. Здесь важно поддерживать мотивацию ребенка, дать ему возможность почувствовать свои успехи.

Постепенно увеличивается доля самостоятельности ребенка при выполнении той или иной деятельности, а кроме того, постепенно обеспечивается его способность взаимодействовать с другими взрослыми, в первую очередь с учителем, и с другими детьми. Хочется еще раз подчеркнуть, что помощь должна быть разумно дозирована, носить направляющий характер и побуждать ребенка к самостоятельности.

На данном этапе проводятся диагностика в процессе обучения и наблюдения в ходе внеклассной деятельности,дается анализ и оценка первых результатов, оценка ресурсов и дефицитов в интеллектуальной, коммуникативной и других сферах деятельности ребенка, при необходимости вносятся корректировки в ИОП.

Тьюторское сопровождение заключается в организации образовательного движения ребенка, которое строится на постоянном рефлексивном соотнесении его достижений (настоящего и прошлого) с интересами и устремлениями (образом будущего).

На каждом этапе тьютор информирует родителей и всех участников образовательного процесса об успехах и неудачах в обучения и социализации ребенка, проводит мониторинг усвоения содержания обучения, анализ результатов сопровождения. При необходимости тьютор организует консультации ребенка у ведущих специалистов: логопедов, дефектологов, психологов. Завершающим этапом, если это возможно при определенном статусе ребенка с ОВЗ, 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 является критерием его эффективности.

Методы и формы тьюторского сопровождения

Основным методом тьюторского сопровождения является специально организованная работа тьютора с осознанием ребенком процессов учебной деятельности и жизнедеятельности, включающей в себя и отношения с другими детьми класса и со взрослыми. Основным инструментом являются

вопросы школьника или собственные вопросы тьютора, касающиеся этих сфер жизнедеятельности ребенка.

Тьютор использует открытые и закрытые вопросы, умение предельно сузить или, наоборот, расширить тему, технику активного слушания.

Технологии и методики, которые тьютор использует в своей профессиональной деятельности, – это также технологии открытого образования: «кейс-стади» (метод обучения, основанный на разборе практических ситуаций), «портфолио» (метод презентации образовательных результатов), «дебаты» (метод организации публичной дискуссии, в которой нужно предельно доказательно аргументировать свою точку зрения и опровергнуть противоположную) и др.

Основными формами тьюторского сопровождения исторически являются индивидуальные и групповые тьюторские консультации. Тьюторское сопровождение всегда носит индивидуальный, адресный характер.

Вот некоторые формы тьюторского сопровождения, применяемые сегодня в практике тьюторской деятельности:

- 1) индивидуальная тьюторская беседа;
- 2) групповая тьюторская консультация;
- 3) тьюториал (учебный тьюторский семинар);
- 4) образовательное событие.

Необходимая документация

Программа тьюторского сопровождения в рамках индивидуальной образовательной программы учащегося или учащихся может иметь следующую структуру:

- 1) пояснительная записка к программе:
 - учебная и психологическая характеристика ребенка;
 - рекомендации ПМПК;
 - семейный заказ к тьюторской программе;
 - особенности возраста (с учебной и образовательной точек зрения);
 - индивидуальные особенности подопечного;
- 2) тьюторская программа:
 - задачи работы;
 - ожидаемые результаты;
 - направления работы на текущий учебный год;
 - формы работы.

Тьютор может вести любые записи, помогающие объективно оценить возможности ребенка, выявить проблемы, с которыми необходимо работать, конкретизировать задачи в индивидуальной работе с данным учеником. Это могут быть, например, рекомендации специалистов с комментариями тьютора, которые возникают в процессе сопровождения, или дневник

наблюдений за ребенком как одна из самых распространенных и необходимых форм документации.

Дневник – форма отчетности, которая позволяет фиксировать изменения и отслеживать динамику развития ребенка. Ежедневные записи дневника помогут проследить, как ребенок включается в задания, в коммуникацию, что меняется, с какими трудностями он сталкивается.

Дневники могут быть различными, например:

1. Дневник, в котором тьютор фиксирует значимые проявления поведения ребенка с целью отслеживания динамики учебной и социальной жизни. Помимо особенностей поведения ребенка, тьютор фиксирует и свои действия, и действия учителя; отмечаются различные виды сопровождения: учебный материал (разъяснять, объяснять, упрощать), терапия, обучение методике учебы, поддержка при эмоциональных проблемах; отмечаются контакты с родителями, специалистам и другими взрослыми, а также эмоциональные реакции ребенка.

2. Дневник как форма приложения к отчетности перед вышестоящей психолого-педагогической инстанцией. Такая форма отчетности должна вестись в соответствии с требованиями этой инстанции. Логика документа такого рода предполагает наличие даты записей, цели (она может быть общей, в начале дневника), задач, используемых методов и отметки типа «удалось – не удалось».

3. Дневник как способ информирования родителей о жизни, учебе и успехах их ребенка. Благодаря такой форме дневника родители смогут максимально полно представить себе картину жизни их ребенка в школе и понять, как проходит процесс обучения. Нередко чтение записей тьютора бывает очень полезным для родителей, так как позволяет им прийти к осознанию того, что их ребенок успешен в деятельности и может вести активную жизнь без их участия.

Важно также отмечать все изменения, происходящие в ходе учебной и внеучебной деятельности, сравнивая их с начальными характеристиками, полученными в ходе диагностики при поступлении в учебное заведение. Параметры могут быть следующими:

- физическое развитие;
- развитие психомоторики;
- когнитивное развитие;
- социально-эмоциональное развитие;
- коммуникативные возможности;
- отношение к учебе;
- школьные навыки.

Кроме того, по каждому выявленному дефициту или проблеме могут быть составлены отдельные наблюдения, описывающие разницу между возможностями учащегося и требованиями стандартного учебного плана, а также способы возможной компенсации или преодоления этой разницы, например:

- описание проблемы;
- возможности ребенка;
- компенсационные возможности;
- ограничения;
- ресурсы;
- возможные пути преодоления;
- действия, которые смогли помочь преодолеть трудности.

Таким же образом могут описываться трудности не только учебной, но и социальной сферы деятельности ребенка с ОВЗ.

Разумеется, тьюторы широко применяют и другие виды документации, например, анкеты и опросные листы, различные тестовые материалы при использовании элементов педагогического и психологического исследования в своей работе, экспертные карты и т.п.

Тьютор в образовательном пространстве

Понимание различий содержания позиции тьютора и позиций других участников образовательного процесса поможет лучше понять своеобразие тьюторского сопровождения.

Учитель обладает определенным знанием, которое он должен передать ученику. Он несет ответственность за формирование знаний, умений, навыков, отчасти за формирование мировоззрения. Учитель является, прежде всего, транслятором знаний, в то время как тьютор – помощник в эффективном усвоении этих знаний.

Классный руководитель отвечает за осуществление процесса обучения и воспитания в своем классе, за формирование ученического коллектива, за воспитательную работу и досуговую деятельность. Завуч создает организационно-педагогические условия для усвоения школьниками учебной программы. Психолог ведет психодиагностическую, профилактическую, коррекционную работу.

Тьютор же осуществляет сопровождение каждого школьника в процессе формирования им индивидуальной образовательной программы. Он работает над созданием условий для самоопределения и формирования самостоятельности.

В соответствии с различными схемами организации учебного процесса можно выделить три совершенно разные организационные роли тьютора:

1. Тьютор – персональный сопровождающий ученика с особенностями развития. Сегодня учитель инклюзивного класса часто не является специалистом в области специальной педагогики, тогда как тьютор может иметь это специальное образование. В таком случае тьютор берет на себя функцию специалиста, который тонко и четко выстраивает учебный процесс для подопечного, помогая учителю приспособиться к нуждам ученика с особенностями развития так, чтобы не снизить при этом качества образования всего класса.

2. Тьютор – помощник учителя. В этом случае учебная нагрузка формируется учителем, а тьютор выступает в качестве его помощника в организационных моментах, учитель же в это время уделяет внимание подопечному тьютора.

3. Тьютор – второй учитель в классе. Такой подход распространен в американских школах. В силу того, что признание ребенка неспособным учиться самостоятельно в США считается нарушением его прав, в классе, где занимается ребенок с особенностями развития, работают два учителя, которые попеременно помогают учиться всем детям, но ребенку с особенностями развития – в большей степени.

Тьютор и учитель должны стать одной командой. Здесь необходимо помнить, что учитель должен играть ведущую роль в сознании ученика.

Условия введения тьюторской практики

Создание адекватной системы сопровождения учеников с ОВЗ в конкретном ОУ требует серьезного анализа образовательного, кадрового, материально-технического и иного потенциала самого учреждения.

Успешность тьюторской деятельности зависит от многих факторов:

- психологическая готовность администрации и коллектива ОУ к инклюзии, понимание основных ценностей инклюзивной деятельности, согласия с ними;
- наличие необходимых специалистов или договоренности о психолого-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ специалистами из ресурсных центров, центров психолого-педагогического развития и коррекции, ППМС центров;
- наличие специальных условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Рекомендацию на тьюторское сопровождение должна дать ПМПК. В документе можно прописать требования к квалификации тьютора и особенности сопровождения ребенка с ОВЗ.

Организационные условия сопровождения решаются с администрацией конкретного ОУ и окружным управлением образования.

Юридическое оформление тьюторской работы осуществляется в зависимости от нормативно-правовых и экономических возможностей ОУ: либо за счет введения должности тьютора (приказ Департамента образования города Москвы от 1 марта 2011 года № 166 «Об утверждении методических рекомендаций по составлению штатных расписаний государственных образовательных учреждений, реализующих общеобразовательные программы, системы Департамента образования г. Москвы» (www.inclusive-edu.ru/content/File/novost/prikaz_mdo_166.pdf); либо за счет расширения или изменения существующих должностных обязанностей социального педагога или психолога; либо за счет выделения специальной позиции тьютора и заключения с ним отдельного трудового договора (контракта).

Документы, регламентирующие деятельность тьютора в ОУ:

- Устав ОУ (возможно, раздел, где описаны дополнительные платные образовательные услуги), в котором определяются задачи индивидуализации и тьюторского сопровождения как обеспечения процесса индивидуализации;
- Должностная инструкция тьютора в ОУ;
- Договор с родителями и ОУ на оказание тьюторской услуги.

Особенности сопровождения детей с ОВЗ различных категорий

Сопровождая детей с ОВЗ в рамках общеобразовательной школы, тьютору приходится иметь дело с очень разными детьми, требующими индивидуального подхода, что значительно затрудняет разработку общих методик. Каждый раз в работе с новым подопечным тьютор опирается не только на свои знания и опыт, но и на интуицию.

Группа детей с ОВЗ, приходящих в образовательные учреждения, неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженным расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая РДА, с задержкой и комплексными нарушениями развития.

Диапазон различий чрезвычайно велик: от детей, практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, – до детей с необратимыми тяжелыми нарушениями; от детей, способных при некоторой поддержке обучаться на равных вместе со сверстниками, – до детей, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной программе образования.

Кроме того, в ходе роста и развития ребенка возникают вторичные по своему характеру нарушения. Например, немота может являться следствием глухоты при отсутствии специального обучения. Уровень психического развития пришедшего в школу ребенка с ОВЗ зависит не только от времени возникновения, характера и степени выраженности первичного нарушения, но и от качества его дальнейшего развития и воспитания.

На развитие ребенка с ОВЗ будут влиять следующие факторы:

1. Вид (тип) нарушения.
2. Степень и качество первичного дефекта. Вторичные изменения в зависимости от степени нарушения могут быть ярко выраженными, слабо выраженными и почти незаметными. Существует прямая зависимость количественного и качественного своеобразия вторичных нарушений развития ребенка от степени и качества первичного дефекта.

3. Время возникновения первичного дефекта. Чем раньше имеет место патологическое воздействие и как следствие – повреждение речевых, сенсорных или ментальных систем, тем сильнее будут выражены отклонения психофизического развития. Например, у слепорожденного ребенка отсутствуют зрительные образы, следовательно, представления об окружающем мире будут накапливаться у него с помощью сохранных

анализаторов и речи. В случае потери зрения в дошкольном или младшем школьном возрасте ребенок сохраняет в памяти зрительные образы, что дает ему возможность познавать мир, сравнивая свои новые впечатления с сохранившимися прошлыми образами. При потере зрения в старшем школьном возрасте представления характеризуются достаточной живостью, яркостью и устойчивостью.

4. Условия окружающей социокультурной и психолого-педагогической среды. Успешность развития «особого» ребенка во многом зависит от своевременной диагностики и раннего (с первых месяцев жизни) начала коррекционно-реабилитационной работы с ним.

Ребенок с ОВЗ приходит в образовательное учреждение с определенным диагнозом. Тьютору необходимо понимать и учитывать не только индивидуальные особенности ребенка, но и особенности, вызванные его нозологией. Тьютор должен знать основную специфику работы с конкретным ребенком, а также знать, к кому из необходимых ребенку специалистов он сможет обратиться в случае необходимости.

Вопросы типологии

Дети с ОВЗ – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития. Единой общепринятой классификации детей с ОВЗ не существует: в разных источниках можно найти как развернутые, так и предельно обобщенные попытки сгруппировать детей с ОВЗ, с которыми работает тьютор.

Так, есть международная классификация болезней – МКБ-10, – где можно посмотреть медицинскую классификацию диагнозов. В России существует восемь основных видов специальных школ для детей с различными нарушениями развития:

- школы I вида – для глухих детей;
- школы II вида – для слабослышащих и позднооглохших детей;
- школы III вида – для незрячих детей;
- школы IV вида – для слабовидящих детей;
- школы V вида – для детей с тяжелыми нарушениями речи;
- школы VI вида – для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- школы VII вида – для детей с трудностями в обучении и задержкой психического развития;
- школы VIII вида – для детей с умственной отсталостью.

В последние годы создаются специальные образовательные учреждения и для других категорий детей с ОВЗ: с аутистическими чертами личности, с синдромом Дауна. Существуют также санаторные (лесные) школы для хронически болеющих и ослабленных детей.

По классификации, предложенной В.А. Лапшиным и Б.П. Пузановым, выделяют следующие категории:

- дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);
- дети с нарушением зрения (слепые, слабовидящие);
- дети с нарушением речи (логопаты);
- дети с нарушением опорно-двигательного аппарата;
- дети с умственной отсталостью;
- дети с задержкой психического развития;
- дети с нарушением поведения и общения;
- дети с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью).

Типология, разработанная М.М. Семаго и Н.Я. Семаго, базируется на предшествующих разработках типологий Г.Е. Сухаревой, М.С. Певзнер, К.С. Лебединской и В.В. Лебединского, Д.Н. Исаева. Выделяются три основные группы отклоняющегося развития: недостаточное, асинхронное и поврежденное развитие; к этим категориям добавляется дефицитарное развитие (как исторически сложившийся тип развития).

Основным критерием для выделения групп является сформированность уровневой структуры базовых составляющих развития: произвольной регуляции; пространственно-временных репрезентаций (пространственных представлений); базовой аффективной регуляции и, соответственно, регуляторной, когнитивной и аффективно-эмоциональной сфер. Дополнительными критериями являются такие три неспецифических показателя, как обучаемость, критичность и адекватность. Практически для всех категорий отклоняющегося развития важным показателем, который также можно рассматривать как дифференциально-диагностический критерий, является характер и особенности раннего (от рождения до 3 лет) развития. Весь перечень предлагаемых психологических диагнозов и их кодировку можно найти в пособиях: Семаго М.М., Семаго Н.Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования. М.: АРКТИ, 2005; Семаго Н.Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ // Инклюзивное образование. Вып. 2. М.: Центр «Школьная книга», 2010. На основе этой классификации определены показания для сопровождения детей с ОВЗ тьютором.

Особенности сопровождения детей с ОВЗ

Вследствие неоднородности детей с ОВЗ степень сопровождения и задачи сопровождения таких детей в образовательном учреждении также будут различными. Однако есть целый ряд общих закономерностей, которые проявляются у большинства детей с ОВЗ:

- Дети с ОВЗ – очень уязвимые дети, особо нуждающиеся в спокойной, доброжелательной, ритмичной обстановке.

- Им требуются особые методики преподавания и адаптация учебного материала, особая организация учебного процесса в связи с учетом особенностей развития:
 - специфика восприятия (позднее включение, рассеянность внимания, проблемы с запоминанием и т.п.), снижение памяти и внимания, нарушение волевой регуляции;
 - нарушение работоспособности (астенические проявления, неравномерность, перепады), истощаемость психических процессов;
 - недостаточность знаний и представлений об окружающем мире;
 - отсутствие бытовых навыков (неумение манипулировать школьными инструментами, неопрятность и др.);
 - физические особенности (дефекты зрения, слуха, невозможность долго находиться в сидячем положении, пониженный/повышенный мышечный тонус и т.п.);
 - особенности поведения, эмоциональная неустойчивость, заниженная самооценка; иждивенческие установки; повышенная эмоциональная привязанность к родителям (значимому взрослому).
- В целом у всех детей с ОВЗ снижены характеристики по скорости, точности и полноте восприятия, им нужно больше времени на то, чтобы понять инструкции и выполнить их.
- Для всех детей, а для учеников с ОВЗ особенно, крайне важна похвала, положительная оценка достижений и успехов, прорисовка положительной перспективы, повышение самооценки.
- Еще больше, чем другим учащимся, для успешной интеграции ребятам с ОВЗ необходимы мотивация, прилежание, усидчивость.
- Обучение грамотному распределению времени является важным аспектом сопровождения.
- Важно сформировать реальное представление самого учащегося о его дефицитах и возможных проблемах в освоении учебного материала, а главное – о путях решения этих проблем.
- Общие рекомендации к построению образовательного процесса в связи с включением детей с ОВЗ в общеобразовательные группы и классы могут сводиться к следующим:
 - Необходимо как можно больше узнать об особенностях и возможностях ребенка. Кроме информации, которую можно получить у родителей, медиков, психологов, специалистов, чрезвычайно важно выделить время, чтобы самим наблюдать за ребенком. Надо отметить, что ребенок может делать сам, что делает с некоторой помощью, где ему требуется значительная помощь, а что он совсем не может делать. Проанализировав предстоящую деятельность ребенка в образовательном учреждении, можно предположить, в каких делах ребенку с ОВЗ потребуется помочь или специальное оборудование.

- Нужно постоянно стремиться к повышению у ребенка самооценки, уверенности в собственных силах за счет усвоения им новых навыков, достижений и успехов в учебе и повседневной жизни.
- С другой стороны, очень важно не помогать излишне, поощрять самостоятельность, формировать у ребенка активную жизненную позицию, веру в себя и свои силы.
- В связи с тем, что общий темп обучения у ребенка с ОВЗ снижен, ему необходимо предоставлять более широкий спектр возможностей для выполнения заданий, модифицировать их, исходя из потребностей ребенка. Часто требуется дополнительное объяснение содержания задания, проверка его понимания. Отдельные виды упражнений и заданий, объемные тексты следует упростить, придать другую структуру, по-другому сформулировать, сократить или разбить на несколько частей, на этапы работы над ними.
- Так как учащиеся с ОВЗ должны прилагать много усилий, чтобы следовать темпу класса, и в связи с этим быстрее утомляются, целесообразно разработать с ними эффективную методику учебы. Умение хорошо обобщать, придавать учебному материалу структуру, выделять основное и второстепенное является важным вспомогательным средством.
- Особое внимание надо уделять возможности восприятия материала по различным сенсорным каналам, активно используя наглядные пособия, образы, схемы, интерактивные технические средства.
- Необходимо планировать двигательные разминки и специальные релаксационные упражнения, использовать и обучать самого ребенка приемам саморегуляции.
- Дети с незначительными нарушениями могут быть интегрированы в социум с раннего дошкольного возраста и включены в образовательный процесс с начальной школы.
- Детей с более серьезными нарушениями зрения, слуха, речи, интеллекта и др. целесообразно включать в массовую школу после начального коррекционного обучения и специальной социальной подготовки (постепенное введение ребенка в отдельные мероприятия, где он испытывает состояние комфорта).

Сопровождение детей с нарушениями слуха

К категории детей с нарушениями слуха относятся дети, имеющие стойкое двустороннее нарушение слуховой функции, при котором речевое общение с окружающими посредством устной речи затруднено (тugoухость) или невозможно (глухота).

Глухота – наиболее резкая степень поражения слуха, при которой разборчивое восприятие речи становится невозможным. Глухие дети – это дети с глубоким, стойким двусторонним нарушением слуха, приобретенным

в раннем детстве или врожденным. Среди глухих, рано потерявшим слух, есть дети, которые не приобрели речевых навыков или утратили их. По этому признаку глухие дети делятся на две категории:

- 1) глухие без речи (ранооглохшие);
- 2) глухие, сохранившие речь (позднооглохшие).

Тогоухость – стойкое понижение слуха, вызывающее затруднения в восприятии речи. Тогоухость может быть выражена в различной степени – от небольшого нарушения восприятия шепотной речи до резкого ограничения восприятия речи разговорной громкости. Детей с тогоухостью называют слабослышащими детьми. Группа слабослышащих детей также неоднородна. В зависимости от степени понижения слуха и других факторов она весьма разнообразна по уровню речевого развития детей. Для педагогических целей слабослышащие дети школьного возраста делятся на две категории:

1) слабослышащие дети, обладающие развитой речью с небольшими ее недостатками;

- 2) слабослышащие дети с глубоким речевым недоразвитием.

Нарушение слухового восприятия и возникающее в результате этого нарушение речевого общения создают своеобразие в психическом развитии ребенка, страдающего слуховым дефектом. Ребенок без речи (при глухоте с раннего возраста) или с недоразвитой речью может не понимать обращенную к нему речь, объяснения учителя, окружающую его речь, он может не понимать прочитанного текста. Он подчас оказывается лишенным возможности выразить даже самую элементарную мысль.

Степень развития речи зависит не только от степени слухового дефекта, но и от времени возникновения последнего. Самое незначительное понижение слуха, возникшее в очень раннем возрасте, может привести к задержке развития речи, к ее дефектному развитию, – и в то же время частичное снижение слуха, возникшее после 3 лет, может оставить речь в значительной мере сохранной. Степень развития речи зависит и от тех педагогических условий, в какие ребенок с нарушением слуха был поставлен после возникновения слухового дефекта. Если для ребенка, только что потерявшего слух, создаются специальные педагогические условия в детском саду, специальном учреждении или дома, если его рано обеспечивают звукоусиливающей аппаратурой, обучают чтению с губ, исправляют ошибки, допускаемые им в речи, ведут беседы на доступном ему словаре, то речь его, естественно, развивается лучше. Уровень речевого развития ребенка с нарушением слуха зависит также от его индивидуальных особенностей. Более активные, живые, общительные дети говорят лучше, чем вялые и замкнутые.

Важно помнить, что функционирование слухового анализатора находится в прямой зависимости от уровня развития речи. Чем богаче речь, тем легче пользоваться неполноценным слуховым анализатором для ее восприятия. Только хорошо владеющий речью может догадаться о тех недостающих элементах воспринимаемой речи, которые он не мог

расслышать. Для детей с нарушениями слуха очень важно развивать речевые навыки!

Если в классе есть ребенок с нарушением слуха

Следите за наличием у него слуховых аппаратов (слабослышащий ребенок должен носить два аппарата).

Ребенку лучше сидеть максимально близко к учителю.

Создавайте особые условия для восприятия речи и соблюдайте их. Слабослышащий должен иметь возможность видеть говорящего. Старайтесь не поворачиваться к слабослышащему спиной; делая важные сообщения, смотрите на ребенка. Важно следить за тем, чтобы плохо слышащий ребенок быстро отыскивал взглядом говорящего и быстро переводил взгляд с одного говорящего на другого. Это должно стать осознанной необходимостью для ребенка. Говорите чуть медленнее, не повышайте голоса, не утрируйте артикуляцию, не искажайте ритм и интонацию. Четко давайте инструкции, задавайте конкретные вопросы, избегайте длинных, слишком развернутых объяснений.

Учителю и тьютору необходимо контролировать то, что ребенок правильно понял сказанное. Спрашивайте, проверяйте, поощряйте вопросы!

Создайте широкий спектр возможностей для выполнения заданий. Необходимо дополнять речь учителя, опираясь на другие модальности, в частности, широко использовать наглядные пособия, рисунки, символические карты. Ученик может получать письменные копии уроков.

Если речь ребенка нечеткая, старайтесь не ограничивать его во времени, создайте условия для того, чтобы ребенок мог высказаться. Помогайте ему правильно использовать лексику и грамматические конструкции, поощряйте его высказывания.

Тьютору, сопровождающему ребенка с нарушениями слуха, необходимо провести предварительную работу по информированию учеников об особенностях слабослышащих. Нормально слышащие дети не всегда могут правильно воспринимать и интерпретировать поведение плохо слышащих сверстников. Детям нужно объяснить, что слуховая аппаратура требует бережного отношения и что она может только ограниченно компенсировать понижение слуха. Ученикам с нормальным развитием можно создать условия для идентификации себя со слабослышащими. Например, дети закрывают уши и пытаются считывать с лица говорящего отдельные слова, предложения, краткий информационный материал.

В классе важно принять правила поведения, прежде всего, соблюдение шумового режима, что означает создание условий для вычленения слабослышащими нужной речевой информации. Нормально слышащим школьникам нужно рекомендовать говорить со слабослышащими сверстниками четко, выразительно, избегая скороговорки, создавая условия для переспроса, для уточнения непонятного.

Важно не скрывать имеющегося нарушения и ни в коем случае не стесняться пользоваться слуховым аппаратом. Слабосылащему ребенку надо дать почувствовать, что ему нет необходимости делать вид, что он хорошо слышит. Школьники с нарушениями слуха недостаточно улавливают эмоциональные оттенки, тонкости коммуникации, интонации. Требуется дополнительная работа, уточняющая и углубляющая эту сторону познания.

Родители также должны понимать особенности обучения и воспитания в условиях инклюзии. Их задача – способствовать социальной интеграции, социальному взаимодействию обычных детей и детей с нарушением слуха, и поэтому сами нуждаются в просвещении.

Создание комфортной, безопасной обстановки необходимо, так как напряжение, слуховая депривация еще больше осложняет коммуникацию. Успехи слабосылащего во многом зависят от сформированности положительной самооценки, включенности в совместную деятельность. Вместе с тем необходимо принимать во внимание противоположную тенденцию. Слабосылащий ребенок может привыкнуть к особому отношению. В результате он может проявлять эгоизм, бесцеремонность, требовать к себе повышенного внимания. Это может создать барьер между ним и слышащими сверстниками. Важно найти баланс, избежать противопоставления детей друг другу, основываясь на признании равенства всех учеников и ценности каждого из них.

Таким образом, необходимо создать такую атмосферу, чтобы слабосылащий ученик смог стать равноправным членом ученического коллектива, не оказываясь в положении стороннего наблюдателя и не занимая привилегированное положение.

Проблема интеграции неслышащих (глухих) детей в образовательное пространство представляется более сложной, чем слабосылащих. Известны только отдельные случаи их полной интеграции в обычную общеобразовательную школу. Это трудно интегрируемая категория детей. Реально представляется частичная интеграция (обучение в специальном классе при общеобразовательной школе), где возможно отдельное проведение занятий по основным предметам и проведение в нужном объеме занятий коррекционного компонента. Большой объем занятий коррекционного назначения (предусмотренных учебным планом школы для глухих детей) свидетельствует, насколько сложна и специфична проблема их обучения.

Сопровождение детей с нарушениями зрения

К слепым относятся дети с остротой зрения от 0 (0 %) до 0,04 (4 %) на лучше видящем глазу с коррекцией очками. Слепые дети практически не могут использовать зрение в ориентировочной и познавательной деятельности.

Слабовидящие дети – это дети с остротой зрения от 0,05 (5 %) до 0,4 (40 %) на лучше видящем глазу с коррекцией очками.

Дети с пониженным зрением, или дети с пограничным зрением между слабовидением и нормой, – это дети с остротой зрения от 0,5 (50 %) до 0,8 (80 %) на лучше видящем глазу с коррекцией очками.

При отсутствии зрения возникает некоторое общее отставание в развития слепого ребенка по сравнению с развитием зрячего, что обусловлено меньшей активностью при познании окружающего мира. Это проявляется как в области физического, так и в области умственного развития. Периоды развития слепых детей не совпадают с периодами развития зрячих. До того времени, пока слепой ребенок не выработает способов компенсации слепоты, представления, получаемые им из внешнего мира, будут неполны и отрывочны и ребенок будет развиваться медленнее.

Функции и стороны личности, которые менее страдают от отсутствия зрения (речь, мышление и т.д.), развиваются быстрее, хотя и своеобразно, другие (движения, овладение пространством) – медленнее. Отсутствие зрительного контроля над движениями осложняет формирование координации.

У слепых и слабовидящих детей отмечают изменения в сфере внешних эмоциональных проявлений. Все выразительные движения (кроме вокальной мимики) при глубоких нарушениях зрения ослаблены.

Зная эти особенности детей с нарушением зрения и их причины, необходимо создать наиболее благоприятные условия для их обучения в образовательном учреждении с целью предотвращения возможных вторичных отклонений.

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

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).

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

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.

Если в классе есть ребенок с ДЦП

При повышенном или сниженном мышечном тонусе 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.

Сопровождение детей с интеллектуальными нарушениями

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.

Умственная отсталость

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 самообслуживания 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.

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.

Если в классе есть ребенок с интеллектуальным нарушением

Максимально связывайте материал урока с опытом и повседневной жизнью ребенка.

Избегайте путаницы, оставляйте доску чистой.

Давайте дополнительную практику при выполнении заданий.

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 привлечь внимание.

Хвалите и уделяйте внимание тогда, когда поведение соответствует желаемому.

Сопровождение ребенка с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ)

СДВГ характеризуется нарушениями со стороны внимания, двигательной расторможенностью (гиперактивностью) и импульсивностью поведения. Кроме того, для большинства детей с этим синдромом характерны недостатки координации движений, несформированность мелкой моторики (что выражается в двигательной неловкости, неуклюжести).

Дети с СДВГ чрезвычайно подвижны: все время бегают, крутятся, пытаются куда-то забраться. Их избыточная моторная активность бывает бесцельной, не соответствующей требованиям конкретной обстановки. Гиперактивность проявляется также беспокойством, посторонними движениями во время выполнения заданий, требующих усидчивости

(ребенок ерзает на стуле, не в состоянии удержать неподвижными руки и ноги). Такие дети нарушают дисциплину, быстро переходят в разряд «неуправляемых хулиганов». Вследствие этого самооценка таких детей низкая, а тревожность повышена. На этом фоне снижается мотивация к обучению и часто возникает агрессивное поведение. У других детей этой группы усиливается регрессия, личностная инфантилизация. Такие дети отказываются от ответственности за свое поведение и обучение.

Нарушения внимания проявляются в трудностях его удерживания (ребенок несобран, не может самостоятельно довести выполнение задания до конца), повышенной избирательности внимания (неспособен более нескольких минут сосредоточиться на неоднократно повторяющейся, трудной, не приносящей сиюминутного удовлетворения деятельности), выраженной отвлекаемости, с частыми переключениями с одного занятия на другое.

Существует возрастная динамика проявления гиперактивности: пик ее приходится на старший дошкольный и младший школьный возраст. В более старшем возрасте она проявляется неусидчивостью, суетливостью, признаками двигательного беспокойства (ребенок крутится, вертится, сидя на стуле; постоянно что-то теребит руками, трясет ногами). К подростковому возрасту гиперактивность у детей с синдромом дефицита внимания значительно уменьшается или исчезает. Однако нарушения внимания и импульсивность в большинстве случаев продолжают сохраняться вплоть до взрослого возраста. При этом возможно нарастание нарушений поведения, агрессивности, трудностей во взаимоотношениях в семье и школе, ухудшение успеваемости.

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 ребенка 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 аффективные 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 побывать 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.

Литература

1. Беркович М. Нестрашный мир. М.: Сеанс, 2009.
2. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети
<http://www.twirpx.com/file/271476/>
3. Воспитание и обучение слепого дошкольника / под ред. Л.И. Солнцевой. М.: Просвещение, 1967.
4. Беспалова Г.М. Тьюторское сопровождение школьника: организационные формы и образовательные эффекты.
http://thetutor.ru/school/junior_high_school_article03.htm
5. Боскис Р.М. Учителю о детях с нарушениями слуха. М., 1988.
6. Э. Гордон, Э. Гордон. Столетия тьюторства: история альтернативного образования в Америке и Западной Европе. Ижевск: «ERGO», 2008.
7. Э.Гордон, Р.Морган и др. Революция в тьюторстве. Ижевск: Изд. дом «ERGO», 2010.
8. Дети с отклонениями в развитии. Методическое пособие / под ред. Н.Д. Шматко. М.: Аквариум, 2001. http://www.didaskal.ru/deloN4001#_edn21
9. Джумагулова Ч.А. Принципы и практика инклюзивного образования. Бишкек, 2001.
10. Дудчик С.В. Развитие познавательного интереса младших школьников средствами тьюторского сопровождения. Автореферат. М., 2008. http://www.thetutor.ru/about/news_020.html
11. Екжанова Е.А., Резникова Е.В. Основы интегрированного обучения. М.: Дрофа, 2008.
12. Зыбарева Н.Н. Тьюторское сопровождение инклюзивного образования. http://www.thetutor.ru/lechebn_ped/articles.htm
13. Карпенкова И.В. Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребенка с особенностями в развитии. Из опыта работы. М.: ЦППРИК «Тверской», 2010.
14. Иванова В.Ю., Пасторова А.Ю. Дети с обычным развитием в группах интеграции. <http://efaspb.narod.ru/matelials.htm>
15. Ковалева Т.М. Не учитель, не психолог, не классный руководитель: Тьюторство как одно из направлений преодоления формальной педагогики // Первое сентября. 2004. № 66.
16. Ковалева Т.М. Открытое образование и современные тьюторские практики. <http://www.thetutor.ru/history/article02.html>
17. Ковалева Т.М. Культурные границы тьюторства // Первое сентября. 2009. № 15. http://upr.1september.ru/view_article.php?id=200901504
18. Ковалева Т.М. Тьюторское сопровождение в старшей школе как возможность эффективной реализации предпрофильной подготовки и профильного обучения // Теоретические исследования 2005 года: Материалы научной конференции. М.: ИТИП РАО, 2006.

19. Костромина С.Н. Психология диагностической деятельности в образовании. СПб.: Наука, 2007.
20. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. М.: Академия, 2003.
21. Малофеев Н.Н. Западноевропейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения // Психолого-педагогическая коррекция в условиях интегрированного (инклюзивного) образования на основе зарубежного опыта. М., 2007.
22. Максимов В.В. Современная идеология тьюторства (В свете педагогических исследований Л.С. Выготского (1896–1934 гг.) // Тьюторство: идея и идеология. Томск, 1996.
23. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. М.: Теревинф, 1997.
24. Питерс К. Аутизм. От теоретического понимания к педагогическому воздействию. М.: Владос, 2002.
25. Петрова Е.Э. Проблема тьюторства в инклюзивной школе (из опыта работы) // Материалы IV Международной научно-практической конференции «Социокультурные проблемы современного человека» <http://concord.websib.ru/news.php?no=154>
26. Попова С.Ю. Тьютор и его компетенции в системе высшего профессионального образования РФ» <http://www.thetutor.ru/history/index.htm>
27. Рыбалкина Н.В. Идея тьюторства – идея педагогического поиска // Тьюторство: идея и идеология. Томск, 1996.
28. Сартан М. О развитии системы психолого-педагогической и медико-социальной помощи учащимся в контексте задач модернизации российского образования.
29. Соколова В.Р. «Другие» дети // Новая среда. 2006. № 9.
30. Теров А.А. Педагогические условия индивидуализации образовательного процесса в старших классах сельской школы. Автореферат. М., 2008.
31. Теров А.А. К вопросу о моделях тьюторского сопровождения в образовательном учреждении // Перемены. 2009. N 3.
32. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002 г. Центр «Эйдос» <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>
33. Шалимов В.Ф. Клиника интеллектуальных нарушений.
34. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. М., 1989.
35. Эльконин Б.Д. Психология развития: 4-е изд., М.: Издательский центр «Академия», 2008.

36. Юнина В.В. Воспитательная среда специального (коррекционного) образовательного учреждения как условие социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Диссертация. СПб., 2009.
37. Материалы по инклюзивному образованию ГРЦ: «Инклюзивное образование» выпуски 1-4. М.: Центр «Школьная книга», 2010.
38. Дайджесты по инклюзивному образованию.
<http://obrazovanie.perspektiva-inva.ru/>
39. Материалы по инклюзивному образованию РООИ «Перспектива». <http://obrazovanie.perspektiva-inva.ru/?315>
40. Научно-практическая видеоконференция «Инклюзивное образование: проблемы и перспективы развития в Новосибирской области». <http://www.concord.websib.ru/menu.php?item=90>
41. Сборники научных трудов по материалам тьюторских конференций. М. Томск, 1996–2011.
42. Техники деятельности тьютора: Учебно-методическое пособие / науч. ред. С.А. Щенников, А.Г. Теслинов, А.Г. Чернявская. Жуковский: МИМ ЛИНК, 2002.
43. Центр психолого-педагогической реабилитации «Ясенево». <http://center-yasenevo.mosuzedu.ru/>
44. Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Томск, 2005.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Проекты документов

Пример должностной инструкция тьютора в системе инклюзивного образования

Предложенная должностная инструкция для тьютора в инклюзивном классе составлена при участии С.И. Сабельниковой и сотрудников школы № 1447 г. Москвы и приведена в книге И.В. Карпенковой «Тьютор в инклюзивной школе».

1. Должностные обязанности

Педагог сопровождения детей с особыми образовательными нуждами инклюзивного класса обучения выполняет следующие должностные обязанности:

- 1.1. Соблюдает права и свободы обучающихся, определенные Конвенцией ООН о правах ребенка, Законом РФ «Об образовании», Уставом школы, другими локальными актами, регламентирующими деятельность учащегося в образовательном процессе.
- 1.2. Обеспечивает охрану жизни и здоровья учащихся в период образовательного процесса.
- 1.3. Соблюдает санитарно-гигиенические требования на уроке и во внеурочное время.
- 1.4. Обеспечивает учебную дисциплину и контролирует режим посещения подопечными учебных занятий в соответствии с расписанием.
- 1.5. Активно взаимодействует со школьным психологом, логопедом, дефектологом, медицинскими работниками, другими специалистами.
- 1.6. Осуществляет организационную и методическую помощь учителю в обучении детей с особыми образовательными нуждами в инклюзивном классе.
- 1.7. Согласовывает образовательную деятельность учащегося с учителем.
- 1.8. Для выполнения образовательных задач использует приемы, методы и средства обучения, соответствующие уровню подготовки учащегося с особыми образовательными нуждами.
- 1.9. Адаптирует учебную программу под соответствующие образовательные возможности учащегося с особыми образовательными нуждами.
- 1.10. Осуществляет индивидуальное обучение учащегося с особыми образовательными нуждами в соответствии с учебной программой класса в случаях, когда обучение ученика в классе временно невозможно.
- 1.11. Осуществляет связь с родителями (законными представителями), оказывает им консультативную помощь, информирует (через учителя

или лично) о ходе и перспективах освоения предметных знаний учащимися.

- 1.12. Аккуратно, систематически работает со школьной документацией в соответствии с требованиями образовательного стандарта, на основе Положения о классах инклюзивного обучения.
- 1.13. При необходимости ведет коррекционно-развивающую работу, принимает участие в педагогических консилиумах, педсоветах.
- 1.14. Участвует в работе методического объединения по повышению методического мастерства, в разработке методической темы, проведении семинаров и др.
- 1.15. Систематически повышает свою квалификацию путем самообразования и курсовой подготовки не реже одного раза в 5 лет.
- 1.16. Соблюдает правила и нормы охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты.
- 1.17. Педагог сопровождения детей с особыми образовательными нуждами должен знать:
 - Конституцию Российской Федерации;
 - Закон Российской Федерации «Об образовании», решения правительства РФ, органов управления образования по вопросам образования;
 - Конвенцию ООН о правах ребенка;
 - Устав школы и другие локальные акты, регламентирующие деятельность школы;
 - Положение о классах инклюзивного обучения;
 - основы общетеоретических дисциплин в объеме, необходимом для решения педагогических, научно-методических и организационно-управленческих задач;
 - педагогику, психологию, возрастную физиологию, школьную гигиену, основы дефектологии, методику преподавания и воспитательной работы, программы и учебники;
 - требования к оснащению и оборудованию учебных кабинетов;
 - средства обучения и их дидактические возможности;
 - основные направления и перспективы развития образования и педагогической науки;
 - основы права, научной организации труда;
 - правила и нормы охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты.
- 1.18. Педагог сопровождения детей с особыми образовательными нуждами должен иметь педагогическое образование, квалификационную категорию и специальную курсовую подготовку в Московском институте открытого образования или Московском городском психолого-педагогическом университете.

2. Права

Педагог сопровождения детей с особыми образовательными нуждами имеет право:

- 2.1. Участвовать в управлении школой через общественные органы управления в порядке, определяемом Уставом учреждения.
- 2.2. Принимать участие в работе общественных организаций (объединений) профессионального союза и состоять в них.
- 2.3. Защищать свою профессиональную честь и достоинство.
- 2.4. Выбирать формы, методы, приемы обучения и воспитания (в соответствии с государственным образовательным стандартом, концепцией развития класса интегративного обучения).
- 2.5. Вносить предложения по совершенствованию образовательного процесса, режима работы, работы с родителями.
- 2.6. Присутствовать на родительских собраниях, на занятиях других учителей.
- 2.7. Аттестоваться на добровольной основе на соответствующую квалификационную категорию и получить ее в случае успешного прохождения аттестации.
- 2.8. Установленный в начале учебного года объем учебной нагрузки не может быть уменьшен в течение учебного года по инициативе администрации, за исключением случаев сокращения количества часов по учебным планам и программам, а также количества классов.
- 2.9. Пользоваться оплачиваемым удлиненным отпуском продолжительностью 56 календарных дней.
- 2.10. Педагогу сопровождения обучения детей с особыми образовательными нуждами устанавливается персональная разовая надбавка из накопительных средств социальной поддержки работников образования системы ЦОУО ДО.

3. Ответственность

- 3.1. Педагог сопровождения детей с особыми образовательными нуждами несет дисциплинарную ответственность в порядке, определенном трудовым законодательством, вне зависимости от нагрузки, за неисполнение или ненадлежащее исполнение обязанностей, определенных Уставом школы, правилами внутреннего трудового распорядка, настоящей инструкцией.
- 3.2. Педагог сопровождения детей с особыми образовательными нуждами несет персональную ответственность за качество преподавания, реализацию в полном объеме требований государственного образовательного стандарта.
- 3.3. Педагог сопровождения детей с особыми образовательными нуждами несет ответственность за жизнь и здоровье детей во время учебно-воспитательного процесса согласно инструкции по технике безопасности.

- 3.4. Педагог сопровождения детей с особыми образовательными нуждами несет персональную ответственность за качественное и своевременное ведение необходимой документации.

4. Взаимоотношения

- 4.1. Взаимоотношения с обучающимися, администрацией, коллегами, родителями и другими лицами педагог сопровождения строится на доброжелательной основе.
- 4.2. Режим работы устанавливается расписанием занятий в соответствии с объемом педагогической нагрузки.
- 4.3. Педагог сопровождения назначается и освобождается от должности директором школы.
- 4.4. Педагог сопровождения подчиняется директору школы и курирующему заместителю в полном объеме, членам администрации в соответствии с их полномочиями.

Проект примерного положения о тьюторском сопровождении детей с ОВЗ в инклюзивной школе (детском саду)

Предложенное Положение о тьюторском сопровождении в инклюзивной школе (детском саду) составлено И.В.Карпенковой.

1. Общие положения

Успешное обучение детей с разными способностями в обычном классе – это в первую очередь гуманистический путь к развитию нашего общества и воспитанию молодого поколения в духе толерантности и ответственности за жизни и судьбы тех детей, которым в силу их особенностей труднее жить, чем другим.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (дети с особыми нуждами, в некоторых случаях – дети с инвалидностью) требуют к себе особого подхода, который включает в себя как создание толерантной среды в детском коллективе, так и использование особых коррекционно-методических подходов в работе. Обеспечение успешности обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья строится, прежде всего, на создании благоприятных, **комфортных условий** в образовательной среде школы или дошкольного учреждения и **развитии у ребенка большей самостоятельности** в учебной деятельности. Комфортные условия – это такие условия, при соблюдении которых ребенок с особенностями развития сможет осваивать адаптированную для него учебную программу в удобном темпе и в соответствующем объеме. Развитие большей самостоятельности у ребенка предполагает поступательное движение от зависимости от тьютора к максимальной самостоятельности ребенка в школьной жизни. При этом тьютор может оставаться рядом, но его функционал будет максимально приближен к функционалу тьютора, сопровождающего обычных детей.

Настоящее положение разработано в соответствии с Конвенцией ООН о правах ребенка, Законом РФ «Об образовании», Законом города Москвы «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве», Типовым положением об общеобразовательном учреждении, Типовым положением о дошкольном общеобразовательном учреждении, Профессиональным стандартом тьюторского сопровождения индивидуальной образовательной программы (Проект).

2. Цель и задачи тьюторского сопровождения в инклюзивной школе (детском саду)

Цель работы тьютора заключается в создании условий для успешного включения ребенка с особенностями развития в среду школы (детского сада), в поддержке и сопровождении его образовательной деятельности, основываясь на принципах индивидуализации и индивидуального подхода.

Достижение этой цели – создания условий успешности включения ребенка с особенностями развития в образовательную среду школы или детского сада – возможно при решении следующих групп задач:

- создание условий для успешного обучения ребенка;
- создание условий для успешной социализации ребенка;
- максимальное раскрытие потенциала личности ребенка.

3. Содержание деятельности тьютора

В школе тьютор в работе с ребенком (группой детей) с ограниченными возможностями здоровья:

- совместно с завучем, учителем и при участии родителей ребенка участвует в составлении индивидуального образовательного плана (ИОП) и его регулярной корректировке;
- способствует обеспечению учебной дисциплины учащимся (группой) и отслеживает режим посещения подопечными учебных занятий в соответствии с расписанием и ИОП, включающим дополнительные занятия (кружки, секции);
- создает образовательную развивающую среду для подопечного в рамках коллектива класса;
- взаимодействует со школьным психологом, логопедом, дефектологом, медицинскими работниками, другими специалистами по возникающим проблемам и их решению в учебе и общении подопечного (группы);
- осуществляет организационную и методическую помощь учителю в обучении детей с особыми образовательными нуждами в инклюзивном классе;

- адаптирует учебную программу под соответствующие образовательные возможности учащегося с особыми образовательными нуждами;
- для выполнения образовательных задач использует приемы, методы и средства обучения, соответствующие уровню подготовки учащегося с особыми образовательными нуждами;
- осуществляет индивидуальное обучение учащегося с особыми образовательными нуждами в соответствии с учебной программой класса в случаях, когда обучение ученика в классе временно невозможно;
- по необходимости оказывает помощь учащемуся в самообслуживании (туалет, перемещение по школе, питание);
- осуществляет связь с родителями (законными представителями), информирует их о достижениях подопечного, советуется с ними, оказывает им консультативную помощь;
- ведет дневник наблюдений;
- при необходимости ведет коррекционно-развивающую работу с подопечным.

В детском саду тьютор в работе с ребенком (группой детей) с ограниченными возможностями здоровья:

- совместно с методистом и воспитателем, при участии родителей (законных представителей) ребенка участвует в составлении индивидуального образовательного плана (ИОП) и его регулярной корректировке для ребенка (детей);
- создает развивающую среду в рамках коллектива группы;
- обеспечивает соблюдение ребенком режима дня и ИОП, включающего развивающие занятия по подготовке к школе;
- взаимодействует с психологом ДОУ, логопедом, дефектологом, медицинскими работниками, другими специалистами по вопросам эффективности своей работы и решению проблем;
- осуществляет организационную и методическую помощь воспитателю в работе с ребенком с особыми образовательными нуждами в группе;
- адаптирует учебную программу на занятиях по подготовке к школе под соответствующие образовательные возможности ребенка с особыми образовательными нуждами;
- по необходимости оказывает помощь ребенку в самообслуживании (туалет, перемещение по помещениям ДОУ, питание);
- осуществляет связь с родителями (законными представителями), информирует их о достижениях подопечного, советуется с ними, оказывает им консультативную помощь;
- ведет дневник наблюдений;
- при необходимости ведет коррекционно-развивающую работу с подопечным.

4. Средства, формы и методы работы тьютора

Цель и задачи работы тьютора достигаются следующими средствами:

- организация и адаптация жизненного пространства: рабочего места; места отдыха и других мест, где бывает ребенок;
- выявление тьютором и учителем (воспитателем) зон ближайшего развития ребенка с ОВЗ, опоры на его внутренние, скрытые ресурсы, дозирование нагрузки, адаптации учебного материала, адаптации учебных пособий.

Тьюторская деятельность может быть реализована с помощью технологий, наиболее соответствующих природе и содержанию тьюторского сопровождения:

- портфолио;
- проектной технологии;
- информационных технологий;
- технологии консультирования.

Тьютор вправе использовать любые воспитательные и образовательные технологии, приемлемые для него лично и эффективные с точки зрения достижения результатов тьюторского сопровождения.

5. Результаты тьюторского сопровождения и формы их фиксации

Результатами работы тьютора в инклюзивной школе (детском саду) являются:

- адаптация ребенка к среде школы (сада), изменение поведения ребенка;
- развитие коммуникативных способностей ребенка;
- динамика личностного, когнитивного, эмоционального, творческого развития ребенка, развитие самостоятельности ребенка.

Фиксация результатов работы тьютора отражается:

- в портфолио ученика;
- в дневнике наблюдений тьютора.

6. Организация тьюторской деятельности

Специализация труда тьютора может происходить по двум основаниям:

- тьютор закрепляется за группой учащихся;
- тьютор закрепляется за одним ребенком.

Деятельность тьютора регламентируется должностной инструкцией, тарифно-квалификационными характеристиками (требованиями) по должностям работников учреждения образования и другими необходимыми документами.

7. Документация тьютора

Документация тьютора включает в себя:

- план работы на год, четверть
- индивидуальная карта ребенка (или ИОП);
- дневник наблюдений.