

Практика тьюторского сопровождения детей с тяжелыми формами аутизма в начальной школе

С.Б. Гордеева*,
ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ,
Москва, Россия,
gordeewa.dgambl-solnce-65@yandex.ru

Расстройства аутистического спектра относятся к категории нарушений, затрудняющих процесс обучения детей, который без тьюторского сопровождения зачастую бывает малорезультативным. Представлены примеры тьюторской педагогической работы, приемы сопровождения детей с нарушениями интеллекта и подробные комментарии к примерам. Тьюторское сопровождение детей осуществлялось в школе Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра. Обучение проводилось по адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (вариант 8.4). Подчеркиваются различия функций тьютора и учителя в классе, важность соблюдения этических правил в общении тьютора с детьми, коллегами и родителями.

Ключевые слова: тьютор, тьюторское сопровождение, расстройства аутистического спектра, нарушения интеллекта, альтернативная коммуникация, PECS.

Опыт последних лет свидетельствует о том, что о роли тьютора в образовательном процессе ребенка, о целях и задачах его работы бытует не совсем верное представление. Бывает, что не только родители, но и специалисты приписывают тьютору роль няни при ребенке с ОВЗ. Между тем законодательно деятельность тьютора определена как многофункциональная педагогическая работа, направленная на персональное сопровождение ребенка в процессах развития, воспитания и образования с учетом его психофизического состояния, а также работа по качественному взаимо-

действию с родителями или официальными представителями ребенка [1].

Тьютор — это педагог

В соответствии с квалификационной характеристикой по должности «тьютор», утвержденной Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 10 января 2017 г. № 10н «Об утверждении профессионального стандарта “Специалист в области воспитания”» [6] на должность тьютора принимается лицо, имеющее выс-

Для цитаты:

Гордеева С.Б. Практика тьюторского сопровождения детей с тяжелыми формами аутизма в начальной школе // Аутизм и нарушения развития. 2019. Т. 17. № 3 (64). С. 47–59. doi: 10.17759/autdd.2019170305

* Гордеева Светлана Борисовна, тьютор Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра Московского государственного психолого-педагогического университета, Москва, Россия. E-mail: *gordeewa.dgambl-solnce-65@yandex.ru*

шее образование или среднее профессиональное образование. Должность тьютора отнесена к должностям педагогических работников [7]. То есть, тьютор — это педагог, участвующий в выявлении и развитии познавательных интересов ребенка, в процессе формирования его личности, в разработке и сопровождении индивидуальной образовательной программы, в создании специальных условий и в организации процесса индивидуальной работы с обучающимся [1]. В Законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» тьюторское сопровождение определяется как образовательная технология, в рамках которой основной формой взаимодействия являются: индивидуальное и групповое сопровождение и консультирование обучающихся и их родителей (законных представителей) по вопросам формирования и реализации индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ); индивидуальных учебных планов (ИУП); специальных индивидуальных программ развития (СИПР); по вопросам выбора и продолжения формы образования, а также проведение мероприятий для формирования и реализации индивидуальных образовательных траекторий [1].

Весь спектр данной работы тьютор выполняет совместно с группой педагогов сопровождения учащихся: учителя-дефектолога, логопеда, психолога, учителя по физической культуре, учителя музыки и пр.

Цель и задачи работы по тьюторскому сопровождению

Основная **цель** тьюторского сопровождения — персональное сопровождение обучающегося с РАС, способного самостоятельно (в меру своих возможностей) решать жизненно важные проблемы [1]. **В задачи** сопровождения входят: охрана жизни и здоровья ребенка, коррекция физического развития; формирование коммуникативных умений и установление и поддержание социальных контактов с

окружающими людьми, адекватное поведение в социальной среде; формирование социально-бытовых, трудовых умений и навыков, обеспечивающих жизнедеятельность; формирование элементарных практических знаний об окружающем мире, способствующих социальной абилитации и адаптации; обучение доступным творческим видам деятельности [1].

Перечисление профессиональных функций не дает полного представления о сложностях работы тьютора и о ее важности при образовании и воспитании детей с РАС, и для проведения практической работы недостаточно хорошо знать рекомендации. Ведь тьюторское сопровождение — это индивидуальная работа, в результате которой дети с ОВЗ учатся преодолевать трудности обучения и приобретают возможность организации более сложных и активных форм взаимодействия с окружающим миром. Поэтому считаю важным поделиться своим опытом работы с детьми, имеющими РАС,отягощенные интеллектуальными нарушениями. Я три года работаю в Федеральном ресурсном центре по организации комплексного сопровождения детей с РАС МГППУ и сопровождаю детей с интеллектуальными нарушениями, обучающихся по АООП НОО (вариант 8.4) в соответствии с ФГОС НОО ОВЗ.

Следует подчеркнуть, что работа тьютора по сопровождению детей с ОВЗ, особенно с РАС, существенно отличается от сопровождения детей, временно затрудняющихся и нуждающихся больше в репетиторе, чем в тьюторе. Особенно важно, что в тьюторской работе с детьми с РАС из-за многообразия форм нарушений зачастую для каждого ребенка требуются отличные от других способы и приемы работы.

Специальными условиями для получения образования обучающимися с ОВЗ являются услуги тьютора по рекомендации ПМПК или по решению психолого-медико-педагогического консилиума образовательной организации на период адаптации обучающегося в образовательной организации или на постоянной основе.

Правила работы тьютора с детьми, имеющими РАС

Помимо общих педагогических правил и этических принципов работы с детьми с ОВЗ [5], тьютор руководствуется еще и правилами, выработанными в процессе работы именно с детьми с РАС [3; 4], и своим собственным опытом. Иногда незаметное, на первый взгляд, вмешательство тьютора в определенный период жизни ребенка с РАС помогает ему преодолеть страхи, скованность, непонимание окружающего мира, и в итоге стать более свободным от всего этого груза.

На первой встрече

Для тьютора очень важно при первом знакомстве выяснить, насколько ребенок освоил социально-бытовые навыки и навыки самообслуживания, — это необходимо для обеспечения пребывания ребенка в классе. При оценке речевого навыка необходимо понять, способен ребенок пользоваться речью или нет, а если способен, то направлена ли его речь на коммуникацию (сумеет ли ребенок, например, попросить попить или попроситься в туалет). Необходимо выявить общие особенности реагирования ребенка на окружающее, чтобы избежать всплеск страха или агрессии: например, спокойно ли он входит в незнакомое помещение, какая у него реакция на новых людей; держится ли рядом с мамой, или его увлекает незнакомое пространство; интересуется ли ребенок игрушками (их можно применять в дальнейшем как подкрепление), и как использует предметы. Во время дальнейшего наблюдения за ребенком следует обратить внимание на аффективный смысл поведения, что позволит понять, с помощью каких механизмов он строит свое взаимодействие с окружающим миром.

На основе полученной информации тьютор определяет свои возможности и предварительный алгоритм работы с ребенком. Обращается к ребенку на его «языке», не вызывая негативизма, заинтересовывает его и находит возможности сопровождения по образовательному маршруту.

Этические основы работы тьютора

Этика поведения тьютора с обучающимися, имеющими РАС, предполагает соблюдение общих принципов и норм. Но, вследствие того что расстройства аутистического спектра очень разнообразны, в работе педагогов требуются предельные осторожность и внимание, а также хорошее знание особенностей поведения каждого ребенка, что ведет к усилению эмоциональной нагрузки на педагогов. В образовательной организации тьютор — ближайшее к ребенку лицо. Все коммуникации тьютор производит только на позитивном эмоциональном фоне. Например, узнав из беседы с родителями, что ученик любит слушать песенку из мультфильма, тьютор может предложить педагогам использовать запись этой песенки для поощрения и предложить ученику потанцевать под нее, тем самым поддерживая и закрепляя у ребенка ощущение положительного фона на занятиях. В отличие от психолога или других педагогов, тьютор держит дистанцию, избегая эмоционально насыщенных физических подкреплений (объятий, поцелуев), уместных для ребенка с близкими людьми. Потому что цель пребывания детей в школе — прежде всего обучение, и если тьютор не будет соблюдать дистанцию, дети начнут относиться к нему, как к родителям, и использовать хорошие теплые отношения с ним для аутостимуляции.

Этика поведения тьютора с коллегами

Этика взаимоотношений между тьютором и другими педагогами построена, как и везде, на взаимном уважении и конструктивном подходе с учетом основных задач совместной работы. В школе тьютор работает в тесном тандеме с каждым из педагогов, и для положительного результата такой работы необходимо помнить, что на уроке есть один учитель, который дает четкие инструкции обучающимся в соответствии с планом урока, а тьютор выполняет эти инструкции вместе с каждым ребенком. Хочется отметить, что тьютор должен уметь работать в команде специалистов, соблюдая субordi-

нацию. Даже если он имеет большой стаж работы и может поделиться своим опытом, перебивать учителя (другого педагога), подсказывать ему в присутствии детей или других педагогов неэтично. Для обсуждения рабочих вопросов в расписании выделено время, именно его и нужно использовать для решения текущих вопросов.

Все действия тьютор должен выполнять без комментариев, то есть молча. Если у ребенка возникают трудности в выполнении задания, учитель помогает ему дополнительно вместе с тьютором. Почему общение с тьютором в этом случае исключает речь? Исходя из концепции об индивидуализации образования, необходимо еще раз подчеркнуть, что тьютор сопровождает ребенка, для того чтобы он мог *самостоятельно* применять запланированные педагогами и родителями умения и навыки, чтобы в итоге применить их в разных социальных средах, опять же — подчеркиваю — *самостоятельно*.

Часто, начиная свою работу по сопровождению обучающихся, тьюторы делают одну из самых распространенных ошибок: громко суфлируют ребенку инструкции учителя (или другого педагога), заглядывают в лицо, стараясь получить результат любой ценой. Но надо помнить о конечной цели нашего сопровождения — *самостоятельном* применении учеником навыков и умений. Для полного понимания ребенком инструкции необходимо, чтобы он слышал и видел одного учителя, а тьютор «формирует» ответ ребенка своими руками, наклоняя, при необходимости, его голову в нужном направлении; при выполнении письменных заданий фиксирует руку ребенка, формируя трехпальцевый захват; удерживает ребенка в определенной позе на уроке ритмики или физкультуры. В буквальном смысле действует как кукловод. И конечно, выполняет все свои действия молча, тем самым формируя у ребенка правильный образ и алгоритм выполнения действий.

В процессе внеурочной деятельности тьютор общается с ребенком, занимается с ним, играет и обучает по плану класс-

ного руководителя. Для постепенного сокращения подсказок и самостоятельного выполнения ребенком заданий, поручений или свободной деятельности необходимо создать между тьютором и педагогами атмосферу полного взаимопонимания. Например, если педагог считает, что ученик может выполнить задание самостоятельно, и объем помощи тьютора необходимо сократить, учителю достаточно кивнуть головой или подать сигнал взглядом, и тьютор отойдет от ребенка, продолжая внимательно наблюдать за ним, а при существенной задержке выполнения заданий может дать частичную подсказку, коснувшись руки или плеча. Конечно, это продолжительный процесс и кропотливый труд, требующий от тьютора огромного терпения.

Так как тьютор находится с учащимися на всех уроках, у всех специалистов, а также и в столовой, сопровождая детей по территории школы, то он владеет исчерпывающей информацией о поведении, успехах и затруднениях каждого из учеников, о приобретенных ими навыках. Эта информация необходима при составлении СИПР, ИУП, ИОТ для каждого ученика. Педагоги получают ее из *дневников наблюдений за каждым из учеников*, которые составляются по результатам обсуждения в конце учебного дня учителем и тьютором прошедших уроков и согласования ими плана совместной работы на следующий учебный день.

Этика поведения с родителями учеников

Тьютор встречает детей утром и провожает после уроков, буквально передавая их родителям. Следовательно, взаимоотношения тьютора с родителями учеников имеют особое значение, так как родители детей с ОВЗ, особенно, с РАС, отличаются повышенной тревожностью, ранимостью и отягощены грузом двойной ответственности. Поскольку тьютор находится с детьми от начала учебного дня до конца уроков, следит за их достижениями и помогает преодолевать трудности, естественно, родители хотят от него узнать о каждом шаге своего ребенка. Поэтому, провожая детей после

уроков к родителям, тьютор деликатно общается только о достижениях ребенка и рекомендует закреплять ситуацию успеха в домашних условиях. Этика отношений в системе тьютор — родители строится по принципу оптимистичности, положительного отношения даже к минимальным достижениям ребенка. Конечно, при необходимости, для соответствующего реагирования родителей тьютор сообщает им и о происшествии с участием ребенка.

Тьюторское сопровождение необходимо строить по принципу от простого к сложному, не следует усложнять требования к детям. Например, сначала нужно научить ребенка приходить в класс и самостоятельно находить свою парту, а в дальнейшем он учится следить за расписанием уроков, меняя в нем карточки. Так как развитие детей с РАС проходит неравномерно, то при построении образовательного маршрута педагоги должны учитывать все варианты развития, в том числе и возможный регресс.

В ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ я работаю в 1-м классе, где учатся дети по АООП НОО ОВЗ, вариант 8.4. У обучающихся этого класса есть интеллектуальные нарушения, и отсутствует речь. Группой специалистов психолого-педагогического сопровождения, в том числе и тьютором, для каждого ученика составляется СИПР. В обязанности тьютора входит обязательное полное сопровождение каждого учащегося на основе программы во всех видах деятельности. Дети обучаются при помощи средств альтернативной коммуникации. Сопровождение детей опирается на индивидуальный подход к каждому ученику.

Опыт тьюторского сопровождения процесса обучения детей с РАС и интеллектуальными нарушениями

Обучение в нашем 1-м классе (третий год обучения) проводится при помощи средств альтернативной коммуникации PECS и программы TEACCH. Знание всех применяемых методик и программ обучения для

тьютора является обязательным. Детям с ограниченными или отсутствующими навыками коммуникации методика PECS предоставляет способ выражать свои желания и отношение. Программа TEACCH разработана для обучения ребенка с РАС в структурированной среде действиям по определенному алгоритму. В классе и школе создается понятная для обучающихся обстановка: из окружения изымаются раздражающие и опасные предметы, создаются визуальные расписания со строгой последовательностью действий. После закрепления и генерализации усвоенных навыков в уже привычную для учащихся обстановку педагоги начинают вносить изменения с усложнениями. Используемая педагогами программа TEACCH строится на трех основных принципах: структурировании, визуализации, практической работе [10].

На диагностическом этапе тьютор знакомится с особенностями поведения ребенка, с возможными мотиваторами — предметами или действиями аутостимуляции.

Задачи первого этапа зависят от ближайшей задачи педагога и особенностей ребенка: например, отрабатываем модуль «сиди жди», обучаем трехпальцевому хвату, выполнению инструкций и действиям взять, достать, положить предмет.

Повторюсь: у наших детей отсутствует речь, инструкции педагогов они понимают с опорой на визуальную подсказку, и тьютор, как правило, не говорит, а формирует ответы учеников только действием, в том числе манипулируя руками ребенка. В дальнейшем задачи усложняются. Действия тьютора на каждом этапе выстроены в алгоритм в зависимости от решаемых задач, условий работы и возможностей ребенка. Алгоритм должен быть гибким, и в заданиях или расписании возможны изменения; допустимо увеличение или сокращение времени на перемену и т.д.

При построении ребенком фразы при помощи карточек PECS тьютор может повторять текст ребенку со спины или в затылок тихим голосом, а взгляд «удерживает» в направлении педагога (иногда ребенку

необходимо придерживать голову в определенном направлении).

Отдельно напишу об использовании визуальных расписаний и таймера как средств для обучения ребенка в условиях усложнения среды.

Пример 1. На первом этапе *визуальное расписание* представляет собой набор картинок с подписью в нижней части мелким шрифтом. Затем вводятся в расписание карточки с подписью крупными печатными буквами. После усвоения навыков ориентирования в классе, в помещениях школы, во время смены уроков начинается второй этап работы. На втором этапе необходимо закрепить приобретенные навыки, например: поменять расположение расписания на доске из вертикального в горизонтальное; переставить мебель в классе; перенести предмет аутостимуляции для одного из учеников (кресло-качалку) из класса в комнату сенсорной разгрузки; менять в расписании уроков последовательность карточек учеником с помощью тьютора, а позже — самостоятельное выполнение учеником данного задания.

Таким образом, постепенное усложнение среды помогает ученикам спокойно реагировать на внешние изменения как в стенах школы, так и на экскурсиях, и в домашних условиях.

Пример 2. На первом этапе во время урока ученику задается двумя карточками алгоритм: «*сизжу на стуле*» — «*жду таймер*». Когда ученик усваивает инструкцию и спокойно сидит на уроке, выдерживая нужное время до сигнала таймера, ему ставят следующую карточку: «Сначала — потом». Понималось: *сначала* выполнение *одного задания* — *потом прогулка*. Параллельно вводится усложнение и в самих изображениях: на первом этапе это фотография предмета; затем пиктограмма этого предмета; затем на пиктограмме подпись мелкими печатными буквами; затем изображение на пиктограмме делают мельче, а подпись крупнее; в итоге остается только *слово, без рисунка*. Следует особенно отметить роль «помощника» педагогов — таймера. Напри-

мер, в освоении визуального расписания с указанием времени деятельности учащихся. Сначала время выполнения любой деятельности выставляется на *минимум*, а когда ребенок сможет сидеть это время за партой, и выполнение задания будет вызывать у него положительные эмоции и чувство успешности, педагог увеличивает время выполнения, постепенно доводя до нормы.

Использование подкреплений

На первом этапе обучения детей с РАС и полностью отсутствующей речью с использованием средств альтернативной коммуникации педагоги предлагают каждому ребенку индивидуальные подкрепления, это могут быть любимые игрушки, стереотипные прыжки на гимнастическом мяче, конфеты и т.д. Подкрепление предлагает только учитель, дающий инструкцию, не тьютор, и только после выполнения ребенком определенных действий, а у тьютора особая роль.

Ниже дано описание обучения ребенка действиям по алгоритму и задачи тьютора в этой работе. Конечно, педагоги избегают большого количества сладостей и мучных изделий: конфетка делится на маленькие части, сушку можно разломить на маленькие кусочки. Стереотипные прыжки на фитболе можно перевести из разряда аутостимуляции в разряд поощрения. К социальным подкреплениям педагоги переходят позже, на следующих этапах обучения.

Пример: обучение усвоению алгоритма действий с использованием таймера.

Учитель предлагает ребенку открыть пенал и достать карандаш, ребенок протестует и требует прыжки на гимнастическом мяче.

1. Тьютор показывает ребенку карточку «*Сначала пенал — потом гимнастический мяч*» и убирает мяч.

2. Ребенок садится за парту и выполняет инструкции педагога, а после выполнения сразу получает возможность попрыгать на гимнастическом мяче.

3. Тьютор заводит таймер, и ребенок видит время, отведенное для любимого занятия. Как только звучит сигнал таймера,

тьютор забирает мяч и предлагает ребенку снова сесть за парту.

Таким образом тьютор контролирует переход от перемены к уроку и помогает ребенку усвоить данный алгоритм действий, избегая протестных реакций.

Обучение с использованием средств системы альтернативной коммуникации PECS

Обучение с использованием средств системы альтернативной коммуникации PECS на первом этапе проводят два педагога: педагог-психолог (или учитель-дефектолог) и тьютор [9].

На первом этапе учитель:

- организует эффективную обучающую среду: в каждом задании используется только одна карточка;
- своевременно использует подсказку;
- представляет подкрепляющий стимул сразу после выполнения задания;
- обеспечивает социальное поощрение (хвалит ребенка);
- не настаивает на использовании речи;
- возвращает карточку на место, пока ученик ест, играет с предметом, подкреплением.

На первом этапе обучения при помощи средств альтернативной коммуникации PECS *тьютор*: ждет, пока ученик проявит инициативу (потянется к подкреплению); помогает взять карточку, дотянуться до учителя, положить карточку ему в руку; последовательно уменьшает количество подсказок [9]. Вначале тьютор удерживает кисть руки ребенка в своей, затем — отодвигает свою руку к его запястью, потом удерживает за предплечье. И к моменту освоения навыка тьютор только касается плеча ребенка; предотвращает, прерывает неправильное поведение ученика; не вступает в социальное взаимодействие с учеником, и если ребенок ищет руку тьютора или поворачивается к нему, тьютор должен отвести взгляд в сторону и убрать на время свои руки от ребенка.

На последующих этапах задачи усложняются, и навык выражения ребенком прось-

бы переносится в другую среду, например, в помещении музыкального зала (на уроке ритмики) ученик обращается к учителю музыки; в столовой ученик обращается с просьбой к тьютору или учителю; во время экскурсии ученик, оказываясь в другом помещении и в других обстоятельствах, обращается к педагогам сопровождения.

Приведу несколько примеров своей работы. В первом примере представлено направление работы тьютора во время учебной деятельности.

Пример 1. Работа на первом этапе обучения по системе альтернативной коммуникации PECS.

Кирилл В., 9 лет, диагноз: РАС, нарушение интеллекта, отсутствие речи, полевое поведение (не фиксировал взгляд, не сидел, пытался встать и выбежать из класса, мог долгое время ходить по коридорам школы). Ученик первого класса (1 класс, второй год обучения).

Во время диагностического этапа Кирилл приносил в класс парфюмерный флакон, который в дальнейшем педагоги использовали как подкрепление. Позже выяснилось, что и ходьба по коридорам школы для мальчика своеобразная аутостимуляция; в дальнейшем педагоги использовали это как положительное подкрепление. На уроке обучения альтернативной коммуникации (второй этап — выражение просьбы по схеме «Я хочу... (предмет)») Кирилл отказывался сидеть за партой даже короткое время, аффективно требовал подкрепление (кричал, падал, прыгал на двери). Так как полевое поведение было ярко выражено, необходимо было ограничивать поле стимуляции. Но при этом утяжелитель на ребенка надеть было невозможно.

Цель работы: научить Кирилла выражать просьбу при помощи индивидуального альбома PECS.

Задача тьютора на данном этапе обучения Кирилла: перевести прогулки по школе из разряда аутостимуляций в ряд поощрений (для закрепления умения выкладывать в индивидуальном альбоме PECS просьбу: «Я хочу ...»).

Ход работы

В процессе обучения участвуют всегда два педагога: педагог-психолог и тьютор, или классный руководитель и тьютор, или учитель-дефектолог и тьютор, и т.п.

После просьбы учителя: «Скажи» тьютор фиксирует взгляд Кирилла на карточке, для этого слегка удерживая его голову в положении наклона, затем тьютор фиксирует руку ребенка в своей руке, берет карточку: «Я хочу» и закрепляет ее на планке, манипулируя правой и левой руками ребенка, так как одной рукой он не удерживает альбом, и необходимо усилие, чтобы оторвать карточку от планки. Следующий шаг: взять карточку с изображением желаемого предмета (прогулки, флакона), закрепить ее на планке, сформировать указательный жест, показывая на карточки в последовательности «Я хочу» — «прогулка» [9]. Когда вся последовательность будет соблюдена, тьютор отпускает руку и уходит за спину ребенка. Получив разрешение от педагога выйти, тьютор берет Кирилла за руку и «идет на прогулку» по коридорам школы ФРЦ.

В начале обучения Кирилл мог ходить по коридорам и этажам довольно долго, попытка увести его в класс приводила к нежелательному поведению. За партой Кирилл сидел не более двух минут и выполнял только одно задание, получая один жетон, затем вставал, брал за руку тьютора и вводил «погулять».

Каждый день ставились новые задачи:

— в первый день дается одно задание: «Сижу за партой три минуты» (в качестве подкрепления выдается один жетон — прогулка). После выполнения всех инструкций тьютор молча ходила с Кириллом по его маршруту и не вступала с ним в коммуникацию (когда Кирилл смеялся и пытался заглянуть в лицо тьютору, она отводила взгляд);

— во второй день учитель дает одно задание; выполнив его, Кирилл получает один жетон, и тьютор ведет его на прогулку. Но маршрут меняется в заданном тьютором направлении;

— в третий день учитель дает два задания (за выполнение Кирилл получает два жето-

на), и вводится карточка «сначала — потом» (сначала выполнение заданий, потом прогулка). После выполнения 2-х заданий, тьютор с Кириллом четырежды уходили на прогулку, но только по второму этажу школы;

— в четвертый день учитель дает три задания (3 жетона). Кирилл предъявляет карточки «Я хочу», «прогулка», получает разрешение учителя, и тьютор с Кириллом ходят по второму этажу 3 раза. Таким образом, тьютор уменьшала количество прогулок (сокращался объем подкрепления).

Дело в том, что тьютор использовала некоторую хитрость как педагогический прием: это имитация прогулки с Кириллом по школе, чтобы избежать нежелательного поведения. Если ребенок оформлял в альбоме PECS просьбу правильно, учитель разрешал ему выйти, тьютор выходила в коридор и вела его вокруг колонны несколько раз (таким образом исключалось нежелательное поведение Кирилла от неудовлетворенной потребности бродить по коридорам). А затем тьютор возвращалась с ребенком в класс. Каждый раз Кирилл убеждался, что ему «разрешают» уйти из класса, но количество выходов постепенно сокращалось. Так как прогулки были сильным стимулом, Кирилл быстро научился пользоваться карточками «Я хочу», «Прогулка». Тьютор сопровождала его молча, но уже по *своему* маршруту. И ребенок потерял к прогулкам интерес.

Результаты. За три года обучения, в конце 2017–2018 учебного года, Кирилл мог сидеть за партой до конца урока (30 мин.) и выполнял 4 задания, не проявляя нежелательного поведения.

Пример 2

1 этап обучения по системе альтернативной коммуникации PECS

Арина, 9 лет, диагноз РАС, нарушение интеллекта, отсутствие речи. Ученица первого класса, поступила в феврале 2018 учебного года. К моменту поступления в наш класс Арина не разговаривала, ходила в памперсах и не просилась в туалет. В столовой девочка не могла сообщить о своих потребностях, раскидывала тарелки с пи-

щей и проявляла агрессию по отношению к педагогам.

Цель работы: научить Арину сообщать при помощи индивидуального альбома PECS о желании сходить в туалет и научить отказу: «Я не хочу». В СИПР мы внесли это умение как одно из главных.

Задача тьютора: научить Арину пользоваться карточками: «Я не хочу», «Я хочу», «Туалет», «Банан», «Салат» и т.д.

Ход работы

С первого дня пребывания Арины в школе тьютор водила ее в туалет каждые 15 минут, затем через 20 минут; в туалете, если был результат, она сразу получала подкрепление. Время между посещениями туалета постепенно увеличивалось. В календаре отмечались «мокрые» и «сухие» дни. За две недели обучения Арина привыкала к алгоритму действий и режиму. Через 3 недели обучения девочка выкладывала просьбу «Я хочу», «Туалет», и «сухих» дней в ее календаре стало наполовину больше. Одновременно педагоги учили девочку выкладывать карточки: «Я хочу», «Каша», «Банан», «Апельсин», «Суп» и т.д. в личном альбоме PECS. Она могла сообщать о своем желании, есть то или иное блюдо или отказаться от него. Альбом PECS она всегда носила с собой и могла сообщить о том, что хочет или не хочет.

Результат: в конце учебного года в школе Арина обходилась без памперсов и в туалет просилась самостоятельно, освоила в PECS простые предложения: «Я не хочу салат» и т.п. Поведение в столовой у Арины улучшилось.

Отмечу, что даже в самых сложных случаях тьютор должен быть настроен на динамику, на положительный результат. Чтобы ученик начал самостоятельно производить необходимые действия, тьютор должен использовать стратегию обратной последовательности, т.е. постепенно отменять подсказки. Очень важно при обучении дать возможность ученику проявить спонтанную инициативу — «сделать первый шаг». В начале занятий тьютор даже заставляет сделать этот шаг. Но для успешной реализации запланированного обучения педагог

и тьютор должны меняться местами, переносить приобретенные навыки в другие помещения, учить пользоваться ими на экскурсиях, в другой социальной среде, чтобы ученик мог обращаться к разным людям и в разных ситуациях, т.е. генерализировать полученный учеником навык.

Пример 3

Коля, 9 лет, диагноз: РАС, нарушение интеллекта, ученик 1-го класса, второй год обучения. Вначале Коля предпочитал лежать на ковре или сидеть на подоконнике, убежал в коридор школы или в туалет, снимал обувь, носки. Просьбу не выражал, речь представлена эхολалией.

Цель работы: обучить ребенка сообщать о своих потребностях.

Задача тьютора: научить ребенка обращаться к педагогу, выражать просьбу.

Ход работы

С первого дня тьютор не давала Коле убежать и задерживала его перед дверью, проговаривая: «Я хочу в туалет» до тех пор, пока он не повторит. Когда Коля повторял, тьютор открывала дверь и провожала его до туалета, удерживая за руку и проговаривая: «Я иду по школе тихо».

На следующем этапе планировалось обучить обращаться к конкретному педагогу. Когда Коля говорил: «Я хочу в туалет», тьютор подводила его к педагогу и тихо проговаривала за спиной ребенка: «Алина Игоревна, я хочу в туалет». После усвоения этого алгоритма действий и стандартных фраз первого этапа, тьютор обучала ребенка обращаться к себе лично по имени, отчеству и выражать просьбу.

Результат: Коля обращается на уроке к классному руководителю Алине Игоревне и к другим педагогам по имени и отчеству, а к тьютору Светлане Борисовне — на переменах: просит желаемое (печенье, сушку) или отпрашивается в туалет. В школьной столовой после обеда Коля убирает грязную посуду в раковину и громко сообщает: «Я сделал». Приветствует и прощается с конкретным педагогом.

Такая работа тьютора обеспечивает снижение трудностей поведения, возрастание

уверенности, самостоятельности ребенка в целом. Когда ребенок (раньше тянувший взрослого за руку, кричавший, пытавшийся сам добраться до нужного предмета или убежать, не замечая окружающих людей) отдает карточку PECS и спокойно ждет от другого человека ответа, — это трудно переоценить с точки зрения человеческих отношений.

Занятия тьютора с обучающимися во внеурочное время

Во внеурочное время занятия с учениками носят, прежде всего, игровой характер. Для образования социальных связей тьютором организуются совместные игры. Во время таких игр дети начинают узнавать друг друга, просить нужную игрушку или любимый предмет у одноклассника доступными средствами коммуникации, тем самым закрепляя навык просьбы.

Игры с пением, логоритмика, пальчиковые игры очень нравятся детям, они с удовольствием повторяют их и запоминают. Тьютор выступает здесь в роли организатора, суфлера и соучастника совместных действий.

В других случаях игровая ситуация планируется тьютором так, чтобы спровоцировать ребенка обратиться к учителю или однокласснику с просьбой.

Пример 4

Влад, 9 лет, диагноз: РАС, нарушение интеллекта, 1 класс (второй год обучения). Предпочитал проводить перемены, прыгая на гимнастическом мяче. О своих потребностях не сообщал даже в индивидуальном альбоме PECS, проявляя нежелательное поведение.

Цель работы: научить Влада выражать просьбу при помощи индивидуального альбома PECS; спокойно играть во время перемены с учениками из других классов.

Задача тьютора: учить Влада пользоваться индивидуальным альбомом PECS после урока; складывать из карточек предложение: «Я хочу» «Перерыв»; возвращать карточки на нужную страницу альбома PECS; организовывать совместные игры детей.

Ход работы:

В течение учебного дня тьютор периодически выводила каждого ученика в фойе школы во время общей перемены, и дети видели, как играют ученики старших классов. Владу понравилось качаться с другими детьми на кресле-качалке, и во время урока он «потребовал» открыть дверь класса. Тьютор не спорила, но дверь не открыла и предложила Владу сложить просьбу в личном альбоме PECS. Влад следил взглядом за действиями тьютора, затем педагог разобрала карточки и подвинула альбом, указывая на нужные. Влад достал карточки «Я хочу» и «Перерыв», взял планку, и тьютор подвела его к классному руководителю. Педагог ответила на просьбу ребенка согласием (кивком головы), и тьютор вышла с Владом в фойе.

Результат

По истечении двух триместров Влад самостоятельно «просит» разрешить выйти в фойе во время каждой перемены при помощи карточек из индивидуального альбома PECS. Игры с другими детьми доставляют ему удовольствие и не вызывают тревоги.

Постепенно, шаг за шагом тьютор «выстраивает» отношения каждого ребенка с окружающим миром. Хотя ребенок с РАС и интеллектуальными нарушениями не способен использовать речь для полноценного общения, после установления с ним эмоционального контакта тьютор может насытить общее движение в «поле» разнообразными сенсорными впечатлениями: зрительной и вестибулярной стимуляцией — прыжками, танцем, кружением, вращением предметов; звучащими, звенящими, музыкальными игрушками, играми с мягким песком, переливанием. Сенсорные ощущения можно усилить, связав их особым ритмом, пением, эмоционально окрашив. Нужно подчеркнуть эмоциональным комментарием мимолетный интерес ребенка и постараться задать игровой смысл его полевым действиям. Такое тонизирование вызывает у аутичного отрешенного ребенка удовольствие, делает возможным обычно не характерное для него сосредоточение на том, чем занят другой человек, провоцирует его на активное обращение: направление взгляда,

протягивание руки, просьбу. Таким образом, этап за этапом подготавливается педагогами база для обучения ребенка конкретным умениям и навыкам, а в дальнейшем и для генерализации этих навыков.

Опираясь на свой опыт и работу специалистов, посвятивших себя обучению и воспитанию детей с РАС, отягощенными интеллектуальными нарушениями, я пришла к выводу, что, несмотря на тяжесть нарушений, возможна успешная социализация детей с РАС, приобретение ими навыков самостоятельной жизни. Даже в самых тяжелых случаях упорная коррекционная работа команды специалистов всегда дает положительную динамику: ребенок может стать более адаптированным и общительным в кругу близких ему людей.

Чтобы реализовать право каждого ребенка с РАС на обучение, необходимо его сопровождение тьютором в школе, разработка и возможность применения индивидуальной программы развития и обучения.

И в заключение хочется сказать, что мы с коллегами часто вспоминаем наших детей, сравнивая их в самом начале занятий и в сегодняшние дни. Например, *Кирилл* не заходил в помещение школьной столовой, отказывался есть любую пищу, даже запах еды вызывал у него отторжение, а сейчас спокойно сидит с одноклассниками и тьютором за столом, ест не только свое домашнее блюдо, но и пельмени из школьного меню.

Матвей во время уроков кричал и бил себя по лицу. Через год кропотливой работы

команды педагогов он спокойно отвечает у доски и выполняет 4 задания самостоятельно. Ждет, когда ответят одноклассники, и «подсказывает», когда не отвечают, внимательно следит за тем, как педагог отметит его ответ смайликом.

Коля не сидел за партой, во время урока пытался сбежать на любимое окно или снять обувь и носки. Сегодня он занимается во время уроков, ждет, когда педагог даст инструкцию, и выходит отвечать к доске...

Влад капризничал на уроках, отказывался выполнять задания, а теперь заявляет тьютору: «Я сам!», и отказывается от помощи, выполняя задания самостоятельно.

Конечно, команде наших педагогов предстоит еще долгий путь, но хочется подчеркнуть, что без помощи родителей наших учеников, их заинтересованности и включенности в процесс обучения добиться таких результатов было бы почти невозможно.

Для интеграции ребенка с РАС как полноправного члена общества необходим процесс нормализации общества. Ведь нормальное общество, нормальная социальная среда для любого человека подразумевает, что ему всегда есть, куда пойти, чем заняться, и с кем пообщаться — независимо от диагноза, физического или психического состояния и возраста. Специалисты, обучающие детей с РАС, должны создавать междисциплинарные команды врачей, педагогов, тьюторов, психологов и социальных педагогов и уметь в них работать во взаимодействии с родителями. ■

Литература

1. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/zakon-rf-ob-obrazovanii-v-rossijskoj-federacii> (дата обращения: 16.09.2019).
2. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих (ЕКС), 2019. Раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования». Раздел утвержден Приказом Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 № 761н [Электронный ресурс]. URL: <http://bizlog.ru/eks/eks-18/> (дата обращения: 15.09.2019).
3. *Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М.* Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд. 10-е. Москва: Теревинф, 2016. 288 с.
4. Особый ребенок. Исследования и опыт помощи / Науч-практ. сб. Вып. 8. Москва: Теревинф, 2014. 296 с. ISBN 978-5-4212-0206-6.
5. Письмо Министерства просвещения РФ от 20 февраля 2019 г. № ТС-551/07 «О сопровождении образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью». [Электронный ресурс]. URL: <https://spo.mosmetod.ru/social/social-documents> (дата обращения: 12.09.2019).

6. Приказ «Об утверждении профессионального стандарта “Специалист в области воспитания”» Министерства труда и социальной защиты РФ от 10 января 2017 г. № 10н [Электронный ресурс]. URL: <https://minjust.consultant.ru/documents/22428> (дата обращения: 19.09.2019).
7. Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания», утвержден Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10.01.2017 г. № 10н. [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/420390300> (дата обращения: 19.09.2019).
8. Течнер С., Мартинсен Х. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра. Течнер С. Мартинсен Х. Москва: Теревинф. 2014. 432с. ISBN 978-5-4212-0194-6.
9. Фрост Л., Бонди Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов. Москва: Теревинф, 2011. ISBN 978-5-4212-0026-0.
10. Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0–6 лет): Сб. упр. для специалистов и родителей по программе ТЕАССН. Минск: БелАПДИ «Открытые двери», 1997. 120 с.

Tutor Support Practices with Children with Severe Forms of Autism in Elementary School

S.B. Gordeeva*,
FRC of MSUPE,
Moscow, Russia
gordeeva.dgamb1-solnce-65@yandex.ru

Autism spectrum disorders belong to the category of disorders that impede the process of educating children, which is often ineffective without tutorial support. Examples of tutor practice, support techniques of children with intellectual disabilities and detailed comments on cases are presented. Tutor support realized in the school department of the Federal Resource Center for the Organization of Comprehensive Support to Children with ASD. Education was provided in adopted general education program of primary general education for students with health limitations (Program 8.4). The differences in the functions of the tutor and teacher in the classroom, the importance of observing ethical rules in communicating with the children, colleagues and parents are emphasized.

Keywords: tutor, tutor support, autism spectrum disorders, intellectual disabilities, alternative communication.

References

1. Закон РФ «Об образовании в Россииской Федерации» от 29.12.2012 № 273-FZ (poslednyaya redaktsiya) [Federal law “On education in Russian Federation” from 29.12.2012 N 273-ФЗ (last redaction)] [Web resource]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/zakon-rf-ob-obrazovanii-v-rossijskoj-federacii> (Accessed 16.09.2019).

For citation:

Gordeeva S.B. Tutor Support Practices with Children with Severe Forms of Autism in Elementary School. *Autizm i narusheniya razvitiya* = *Autism & Developmental Disorders (Russia)*. 2019. Vol. 17. No 3 (64) Pp. 47–59. doi: 10.17759/autdd.2019170305

* Gordeeva Svetlana Borisovna, tutor, Federal Resource Center for the Organization of Comprehensive Support to Children with ASD of the Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia. E-mail: gordeeva.dgamb1-solnce-65@yandex.ru

2. Edinyi kvalifikatsionnyi spravochnik dolzhnostei rukovoditelei, spetsialistov i drugikh sluzhashchikh (EKS), 2019. Razdel «Kvalifikatsionnye kharakteristiki dolzhnostei rabotnikov obrazovaniya». Razdel utverzhden Prikazom Minzdravsotsrazvitiya RF ot 26.08.2010 N 761n [Web resource]. URL: <http://bizlog.ru/eks/eks-18/> (Accessed 16.09.2019).
3. *Nikol'skaya O.S., Baenskaya E.R., Libling M.M.* Autichnyi rebenok. Puti pomoshchi [Autistic child. Ways of support]. 10th ed. Moscow: Publ. Terevinf, 2016. 288 p. ISBN 978-5-4212-0332-2.
4. Osobyi rebenok. Issledovaniya i opyt pomoshchi: nauchno-prakticheskii sbornik. Vypusk 8 [Special child. Research and experience of support: scientific/practical digest. Volume 8]. Moscow: Publ. Terevinf, 2014. 298 p. ISBN 978-5-4212-0206-6.
5. Pis'mo ot 20 fevralya 2019 g. №TS-551/07 «O soprovozhdenii obrazovaniya obuchayushchikhsya s OVZ i invalidnost'yu» / Ministerstvo prosveshcheniya RF [Letter from February 20, 2019 №TC-551/07 “On the support of education of students with health impairments and disabilities” / Ministry of education of Russian Federation] [Web resource]. URL: <https://spo.mosmetod.ru/social/social-documents> (Accessed 12.09.2019).
6. Prikaz «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta “Spetsialist v oblasti vospitaniya”» ot 10 yanvarya 2017 g. №10n / Ministerstvo truda i sotsial'noi zashchity RF [Order from January 10, 2017 №10n “On the approval of the professional standard “Specialist in the field of upbringing” / Ministry of labor and social security of Russian Federation] [Web resource]. URL: <https://minjust.consultant.ru/documents/22428> (Accessed 19.09.2019).
7. Professional'nyi standart «Spetsialist v oblasti vospitaniya» (utverzhden prikazom Ministerstva truda i sotsial'noi zashchity RF ot 10 yanvarya 2017 g. N 10n) [Professional standard “Specialist in the field of upbringing” (approved by Order of the Ministry of labor and social security of Russian Federation from January 10, 2017 №10n)] [Web resource]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/420390300> (Accessed 19.09.2019).
8. *Tetzchner S., von, Martinsen H.* Vvedenie v al'ternativnuyu i dopolnitel'nuyu kommunikatsiyu: zhesty i graficheskie simvoly dlya lyudei s dvigatel'nymi i intellektual'nymi narusheniyami, a takzhe s rasstroistvami autisticheskogo spectra [Introduction to Augmentative and Alternative Communication]. Moscow: Publ. Terevinf, 2014. 432 p. ISBN 978-5-4212-0194-6.
9. *Frost L., Bondi E.* Sistema al'ternativnoi kommunikatsii s pomoshch'yu kartochek (PECS): rukovodstvo dlya pedagogov [Picture-Enhanced Communication System (PECS): manual for educators]. Moscow: Publ. Terevinf, 2011. 416 p. ISBN 978-5-4212-0026-0.
10. *Schopler E., Lansing M., Vaters L.* Podderzhka autichnykh i otstayushchikh v razvitii detei (0–6 let). Sb. upr. dlya spetsialistov i roditelei po programme TEACCH [Support for autistic and developmentally disabled children (0–6 years). Collection of exercises for specialists and parents according to the TEACCH program]. Minsk: BelAPDI «Otkrytye dveri», 1997. 120 p.