



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



МОСКОВСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПСИХОЛОГО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ



ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ЦЕНТР  
ИНКЛЮЗИВНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ

САМСОНОВА Е.В., КАРПЕНКОВА И.В.

# ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ТЮТОРОВ ДЛЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**  
**«МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
**ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ЦЕНТР ПО РАЗВИТИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Самсонова Е.В.**  
**Карпенкова И.В.**

**Профессиональная подготовка тьюторов**  
**для инклюзивного образования**

*Учебное пособие*

**Москва**

**2024**

УДК 376+378.14+378.046.4

ББК 88.6

С17

*Рекомендовано к публикации Ученым советом федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный психолого-педагогический университет»*

**Рецензенты:**

**Мануйлова Виктория Викторовна**, доктор педагогических наук, профессор  
Института специального образования и психологии ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет

**Шумских Марина Алексеевна**, кандидат педагогических наук, заместитель директора Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»

**Самсонова Елена Валентиновна** – кандидат психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Федерального центра по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования, руководитель магистерской программы «Тьюторское сопровождение в инклюзивном образовании» ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

**Карпенкова Инна Вячеславна** – кандидат социологических наук, ведущий аналитик Федерального центра по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования.

**С17 Самсонова Е.В., Карпенкова И.В.**

Профессиональная подготовка тьюторов для инклюзивного образования: учебное пособие / под ред. Е.В. Самсоновой. – М. : ФГБОУ ВО МГППУ, 2024. – 186 с.

Учебное пособие предназначено для учебно-методического обеспечения подготовки специалистов в области тьюторского сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями, в том числе с ограниченными возможностями здоровья. В учебном пособии определены основные понятия, принципы и критерии инклюзивного образования, профессиональные компетенции тьютора, освещены философия и история тьюторства за рубежом и в России, описаны приемы работы тьютора по преодолению учебных трудностей у обучающихся с различными нарушениями развития. Подробно рассматриваются все этапы тьюторского сопровождения. Представлены рекомендации студентам по формированию профессиональных компетенций тьютора. В помощь будущим тьюторам приложены документы, регламентирующие тьюторское сопровождение. В качестве оценочных средств предложены кейсы, контрольные вопросы и задания для самопроверки.

**ББК 88.6**

**ISBN 978-5-94051-309-4**

*Учебное пособие* подготовлено в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации от 08.02.2023 № 073-00038-23-01 «Научно-методическое обеспечение программ профессиональной переподготовки тьютора на основе профессионального стандарта “Специалист в области воспитания”».

© Федеральный центр по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования  
ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», 2024

© Самсонова Е.В., Карпенкова И.В., 2024

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Условные обозначения.....</b>	<b>6</b>
<b>Введение .....</b>	<b>7</b>
<b>ГЛАВА 1. Инклюзивное образование .....</b>	<b>10</b>
1.1. Основные понятия и принципы инклюзивного образования .....	10
1.2. Исторический аспект становления идеи инклюзивного образования	11
1.3. Критерии инклюзивности образовательной организации.....	15
<b>Вопросы и задания .....</b>	<b>22</b>
<b>Литература .....</b>	<b>22</b>
<b>ГЛАВА 2. Профессия тьютора в инклюзивном образовании.....</b>	<b>24</b>
2.1. История и философия тьюторства. Тьюторство в России .....	24
2.2. Принципы тьюторского сопровождения.....	26
2.3. Нормативная база, обеспечивающая тьюторское сопровождение в ин- клюзивном образовании.....	31
<b>Вопросы и задания .....</b>	<b>39</b>
<b>Литература .....</b>	<b>39</b>
<b>ГЛАВА 3. Профессиональные компетенции тьютора в инклюзивном образовании .....</b>	<b>41</b>
3.1. Компетентностный подход в профессиональной подготовке тьюторов .....	41
3.2. Профессиональные компетенции и индикаторы их достижения .....	44
3.3. Индивидуальный образовательный маршрут как основной инструмент работы тьютора .....	52
3.4. Этапы разработки и реализации индивидуального образовательного маршрута.....	54
<b>Вопросы и задания .....</b>	<b>61</b>
<b>Литература .....</b>	<b>61</b>
<b>ГЛАВА 4. Деятельность тьютора на каждом этапе тьюторского сопро- вождения индивидуального образовательного маршрута обучающегося .....</b>	<b>63</b>
4.1. Деятельность тьютора в процессе установления контакта с обучаю- щимся .....	63

4.2. Деятельность тьютора на диагностическом этапе разработки ИОМ.	68
4.3. Деятельность тьютора на проектировочном этапе .....	75
4.4. Деятельность тьютора на реализационном этапе.....	77
4.5. Деятельность тьютора на рефлексивном этапе .....	100
4.6. Рабочая документация тьютора .....	101
<b>Вопросы и задания.....</b>	<b>104</b>
<b>Литература .....</b>	<b>104</b>
<b>ГЛАВА 5. Тьюторское сопровождение обучающихся, имеющих различные трудности в обучении и социализации .....</b>	<b>107</b>
5.1. Подходы в определении учебных трудностей.....	107
5.2. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений при передвижении .....	112
5.3. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений развития произвольной телесной координации	115
5.4. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие гиперактивности и дефицита внимания .....	117
5.5. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие низкой работоспособности .....	120
5.6. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений развития сенсорной сферы .....	123
5.7. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений, связанных с ориентацией в пространстве незрячих обучающихся или имеющих сниженное зрение .....	124
5.8. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений в восприятии информации .....	125
5.9. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений при сниженном слухе или полной потере слуха	127
5.10. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений развития коммуникации.....	130
5.11. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений речевого развития .....	132
5.12. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений развития эмоционально-волевой сферы.....	137

5.13. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений интеллектуального развития .....	141
<b>Вопросы и задания .....</b>	<b>145</b>
<b>Литература .....</b>	<b>145</b>
<b>ГЛАВА 6. Рекомендации студентам по формированию профессиональных компетенций тьютора .....</b>	<b>147</b>
6.1. Разработка собственного индивидуального образовательного маршрута по овладению профессиональными компетенциями тьютора .....	147
6.2. Логика и структура построения образовательной программы .....	150
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Документы, регламентирующие работу тьютора в ОО. Должностная инструкция тьютора .....</b>	<b>153</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Журнал учета рабочего времени. Циклограмма работы тьютора. График работы тьютора. График консультаций родителей. Протокол консультации. ....</b>	<b>158</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Документы на обучающегося. Программа тьюторского сопровождения / Раздел индивидуального образовательного маршрута ..</b>	<b>161</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Примеры оценочных средств .....</b>	<b>174</b>

### **Условные обозначения**

АООП – адаптированная основная общеобразовательная программа  
АОП – адаптированная образовательная программа  
ДОУ – дошкольное образовательное учреждение  
ЖК – жизненные компетенции  
ИН – интеллектуальные нарушения  
ИОТ – индивидуальная образовательная траектория  
ИПРА – индивидуальная программа реабилитации/абилитации  
ИУП – индивидуальный учебный план  
КРР – коррекционно-развивающая работа  
МСЭ – медико-социальная экспертиза  
НОО – начальное общее образование  
ОВЗ – ограниченные возможности здоровья  
ОО – образовательная организация  
ООП – основная образовательная программа  
ПМПК – психолого-медико-педагогическая комиссия  
ППк – психолого-педагогический консилиум  
ППМС-центр – центр психолого-педагогического и медицинского сопровождения  
РАС – расстройства аутистического спектра  
СОУ – специальные образовательные условия  
УО – умственная отсталость  
УУД – универсальные учебные действия  
ФГОС – федеральный государственный образовательный стандарт  
273-ФЗ, ФЗ № 273 – Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

## Введение

Тьюторское сопровождение в инклюзивном образовании – новая практика в образовании для нашей страны. Количество детей, имеющих особые образовательные потребности (ООП), ежегодно увеличивается, многие из них получают образование в классах вместе с нормотипичными сверстниками. Тьюторство 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. В связи с этим развитие инклюзивного образования требует существенного увеличения числа квалифицированных педагогов и специалистов сопровождения, в том числе и тьюторов.

Формулируя требования к профессиональным компетенциям тьютора, прежде всего важно понимать, что у тьютора есть свои специфические цели и задачи в педагогической команде. Основная цель тьюторского сопровождения – поддержка субъектной позиции ребенка, проявляющаяся в том, чтобы он мог по возможности самостоятельно справляться с возникающими перед ним жизненными и учебными задачами.

Реализация этой цели в профессиональном стандарте тьютора<sup>1</sup> предусматривает проведение диагностики интересов, мотивов учебной деятельности и затруднений обучающегося, анализ ситуации его развития, организацию процесса разработки индивидуального образовательного маршрута, а затем сопровождение процесса его реализации.

Тьютор, сопровождающий ребенка с ООП, – это специалист, профессия которого вобрала в себя частичный функционал из других профессий, существующих в российском образовательном пространстве: педагога (учителя), психолога, дефектолога, социального работника, воспитателя. При этом тьюторское сопровождение не должно подменять функционал других профессий. Тьютор – это мультидисциплинарный специалист, умеющий системно подходить к решению образовательных задач, опираясь на знания из различных областей науки и применяя их в организации командного взаимо-

---

<sup>1</sup> Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 10 января 2017 г. № 10н «Об утверждении профессионального стандарта “Специалист в области воспитания”» // СПС ГАРАНТ.



действия между специалистами различного профиля. Такой подход многократно повышает эффективность образовательного процесса.

Таким образом, деятельность тьютора и необходимые для реализации этой деятельности компетенции имеют свою профессиональную специфику и требуют особой подготовки тьюторов и ее учебно-методического обеспечения.

Данное учебное пособие предназначено для обеспечения подготовки специалистов в области тьюторского сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, и посвящено описанию профессиональных компетенций тьютора в соответствии с трудовыми функциями профессионального стандарта.

Учебное пособие включает 6 глав, 4 приложения.

ГЛАВА 1 «Инклюзивное образование» содержит характеристику основных понятий и принципов инклюзивного образования, исторический аспект становления идеи инклюзивного образования, описание критериев инклюзивности образовательной организации. В главе показано, что образовательная организация должна быть готовой создавать те условия, которые бы удовлетворяли особым нуждам различных детей.

ГЛАВА 2 «Профессия тьютора в инклюзивном образовании» включает раздел, посвященный истории и философии тьюторства, в том числе: тьюторство в России, принципы тьюторского сопровождения, характеристика нормативной базы, обеспечивающей тьюторское сопровождение в инклюзивном образовании. Актуализирована задача внедрения ФАОП. Отмечается, что тьютор является одним из участников разработки и реализации адаптированной образовательной программы для обучающихся с ОВЗ.

ГЛАВА 3 «Профессиональные компетенции тьютора в инклюзивном образовании» раскрывает компетентностный подход в профессиональной подготовке тьюторов, профессиональные компетенции и индикаторы их достижения.

ГЛАВА 4 «Деятельность тьютора на каждом этапе тьюторского сопровождения индивидуального образовательного маршрута обучающегося» характеризует деятельность тьютора на каждом этапе тьюторского сопровождения: этапе установления контакта с ребенком, диагностическом, проекционном, реализационном, рефлексивном. Дана характеристика деятельности тьютора по адаптации образовательной программы, тьюторского сопровож-

дения родителей обучающихся с ОВЗ, деятельности тьютора на рефлексивном этапе.

ГЛАВА 5 «Тьюторское сопровождение обучающихся, имеющих различные трудности в обучении и социализации» раскрывает подходы в определении учебных трудностей, приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений различных сфер учебной и внеучебной деятельности обучающихся.

ГЛАВА 6 «Рекомендации студентам по формированию профессиональных компетенций тьютора» описывает логику и структуру построения образовательной программы, подходы к разработке собственного индивидуального образовательного маршрута по овладению профессиональными компетенциями тьютора. Раскрыта тьюторская позиция, которая заключается в поддержке субъектности другого: не только уважать, но и со всей серьезностью принимать мнение другого и быть готовым вступать в диалог, учитывать особенности коммуникации с ним, поддерживать инициативу, его самостоятельность, способность осознавать свои интересы и потребности, оценивать контекст их достижения, соотносить достижение своих целей с интересами других, ставить и достигать цели исходя из своих потребностей, планировать достижение своих целей, управлять своими действиями и осуществлять рефлексию своего поведения, деятельности.

В Приложении 1 представлена документация, регламентирующая работу тьютора. Приложение 2 содержит подборку материалов, без которых работа тьютора невозможна. В приложении 3 предложены документы на обучающегося, предусмотрен раздел для подготовки ИОМ. Приложение 4 включает подробные кейсы и критерии их оценки.

## ГЛАВА 1. Инклюзивное образование

### 1.1. Основные понятия и принципы инклюзивного образования

Инклюзия (фр. *inclusif* – включающий в себя, лат. *include* – включаю, *inclusion* – включение) – социальная концепция, процесс увеличения степени участия всех граждан в социуме.

Инклюзивное образование, в соответствии с Федеральным законом № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей<sup>2</sup>.

Инклюзивное обучение детей с особенностями развития совместно с их сверстниками – это обучение разных детей в одном классе, а не в специально выделенной группе (классе) при общеобразовательной школе<sup>3</sup>.

Идеология инклюзии основана на идее включающего общества. Она означает изменение общества и его институтов таким образом, чтобы они благоприятствовали включению *другого* (человека другой расы, вероисповедания, культуры, человека с ограниченными возможностями здоровья) в жизнь социума. Готовность общества к изменениям навстречу *другому* – важная предпосылка успешной инклюзии, которая должна формироваться. Эта готовность имеет разные аспекты – психологический, культурный, социальный, политический, экономический и предполагает разные этапы в своем развитии.

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, перестройка системы образования под нужды всех включаемых групп учащихся.

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию, обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

«Инклюзия – это не просто еще одна реформа образования, она основана на новой модели и философии социальной справедливости, которая

---

<sup>2</sup> Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // СПС «КонсультантПлюс».

<sup>3</sup> UNICEF. URL: [https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/IE\\_summary\\_accessible\\_220917\\_brief.pdf](https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/IE_summary_accessible_220917_brief.pdf)

утверждает, что все люди, включая людей с инвалидностью, имеют в полной мере право участвовать во всех сферах жизни общества»<sup>4</sup>.

Успешное обучение детей с разными способностями в обычном классе – это путь к развитию нашего общества в гуманистическом русле и воспитанию молодого поколения в духе толерантности и ответственности за жизни и судьбы тех детей, которым в силу их особенностей труднее жить, чем другим. И, как бы ни высокопарно звучали эти слова, совместное обучение детей, независимо от их специфических потребностей, это условие гармоничного развития гражданского и демократического общества.

Реализация гуманистических ценностей предполагает создание условий для раскрытия творческого потенциала каждого ребенка. Термины «ребенок с особенностями развития», «ребенок с особыми образовательными потребностями», «ребенок с ограниченными возможностями здоровья» не воспринимаются как уничижающие, а лишь говорят о трудностях, которые необходимо преодолевать и ребенку, и родителям, и специалистам в процессе его обучения.

В мировом сообществе инклюзивное образование руководствуется следующими принципами:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
4. Все люди нуждаются друг в друге.
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

## **1.2. Исторический аспект становления идеи инклюзивного образования**

«В эволюции идеи инклюзивного образования есть несколько знаковых событий. Одним из первых таких событий и выражением философии инклю-

---

<sup>4</sup> Банч Г. Поддержка учеников с нарушением интеллекта в условиях обычного класса: пособие для учителей / Гэри Банч; [пер. с англ. С. Ю. Котова]. 2-е изд. М.: Перспектива, 2010. С. 13.

зивного образования стал принцип “нормализации”, на который 50 лет назад начали ссылаться Скандинавские страны. Так определялся процесс, позволяющий людям с инвалидностью “вести повседневную жизнь и жить в условиях, максимально приближенных к условиям жизни в обычном обществе”<sup>5</sup>.

Проблему адаптации человека к его окружению исследовал Г. Спенсер, который рассматривал общество как социальный организм и, соответственно, адаптацию индивидов как постоянное достижение равновесия организма (индивида) со средой (обществом)<sup>6</sup>. Содержание адаптационных процессов и их место в общественной жизнедеятельности рассматривалось также в трудах таких представителей классической социологии, как Э. Дюркгейм, М. Вебер, Т. Парсонс и др.<sup>7</sup>. Дюркгейм не использовал термин «адаптация», он изучал приспособление внутренней организации человека к существующим нормам (подчинение индивида нормам)<sup>8</sup>. М. Вебер, признавая роль социальной нормативности, обратил в то же время внимание на вопрос соответствия или несоответствия социальных норм интересам и ожиданиям человека<sup>9</sup>. Итак, сформировался дискурс о балансе взаимодействия человека и общества и механизмах социального нормирования: этот процесс должен идти в двух направлениях: с одной стороны, необходимо помочь ребенку с ООП адаптироваться к нормам общества, с другой – помочь обществу адаптироваться к особенностям «особого» ребенка.

В педагогической практике концепция обучения детей с ОВЗ на протяжении XX в. претерпела ряд изменений. В мировой практике можно условно выделить три этапа трансформации концепции: начало века – середина 60-х годов – сегрегация; середина 60-х – середина 80-х годов – интеграция; середина 80-х годов – инклюзия.

Сегрегация (или медицинская модель) – образование в условиях раздельного обучения в специальных образовательных учреждениях (часто это школы-интернаты, где ребенок живет вне семьи).

Интеграция (модель нормализации) – адаптация индивида к общей системе образования. Основная задача – обеспечить право на включение ребен-

---

<sup>5</sup> Цит. по: Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования / пер. с англ. И.С. Аникеева, Н.В. Борисовой. М.: РООИ «Перспектива», 2011. С. 35.

<sup>6</sup> Привод. по: Юркевич Г.П. Теория социальной адаптации в истории социологических учений // Актуальные вопросы современной науки. 2009. № 10. С. 101–116. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_20339320\\_49008004.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_20339320_49008004.pdf)

<sup>7</sup> Там же.

<sup>8</sup> Там же.

<sup>9</sup> Там же.

ка в мейнстрим путем специальных педагогических приемов, учитывающих особые образовательные потребности.

Инклюзия (социальная модель) – адаптация самой системы, признание права индивида на отличие, что предполагает не только приобщение детей к доминирующей социальной и культурной норме, но и признание вариативности различных культурных нормам, а также создание новых. Идея инклюзивного образования подразумевает, что не ребенок должен готовиться к включению в систему образования, а сама система должна быть готова к включению любого ребенка в образование – как процессу анализа, освоения исторически сложившихся и создания новых культурных и социальных норм.

Таким образом, «интеграция» и «инклюзия» – не синонимы, которые часто используются один вместо другого. Интегративные программы имеют своей целью вовлечь детей с разными возможностями в уже сложившуюся школьную жизнь и школьную структуру. Цель этих программ – помочь детям в том, чтобы вписаться в уже существующую модель обучения. Интеграционный подход достигается методом перенесения элементов специального образования в систему общего образования. При таком подходе только незначительная группа детей с ОВЗ может быть полностью включена в среду общего образования. Основным ограничением интеграции является то, что при этом не происходит изменений в организации системы общего образования, т.е. в программах, методиках, стратегиях обучения. Отсутствие таких организационных изменений при интеграции явилось основным барьером в широкой реализации политики и практики включения детей с ОВЗ в общеобразовательную среду.

Инклюзия отличается от интеграции тем, что с самого начала рассматривает всех детей без исключения частью общеобразовательной системы. Одна из целей инклюзии состоит в том, чтобы любая образовательная организация могла быть готовой принять детей с различными возможностями. Это должно повлечь не только изменения в структуре и работе ОО, но и изменения во взглядах педагогов, привыкших рассматривать свою работу как обучение только определенных групп детей. Это такой подход к системе образования, когда главными становятся ребенок, его нужды и потребности, и этот подход требует, чтобы все участники образовательного процесса были готовы учитывать возможности разных детей и изменять способы своей работы в соответствии с этими возможностями. При этом сам ребенок не становится «потребителем образовательных услуг», а активно включается в процесс собственного образования, осознанно осваивая культурные образцы и нормы и способы их образования и преобразования.



ЮНЕСКО рассматривает инклюзивное образование как «динамически развивающийся подход, заключающийся в позитивном отношении к разнообразию учеников и в восприятии индивидуальных особенностей не как проблемы, а как возможностей для обогащения процесса познания»<sup>10</sup>.

Согласно Саламанкской декларации о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями (Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 г.):

- «каждый ребенок имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний,
- каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности,
- необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей,
- лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах. Обычные школы должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных в первую очередь на детей с целью удовлетворения этих потребностей,
- обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и в конечном счете рентабельность системы образования»<sup>11</sup>.

Таким образом:

- инклюзия является процессом увеличения степени участия каждого отдельного учащегося в академической и социальной жизни школы, а также процессом снижения степени изоляции учащихся во всех процессах, протекающих внутри школы;
- инклюзия призывает к реструктуризации культуры школы, ее правил и внутренних норм и практик, для того чтобы полностью принять все многообразие учеников, с их личными особенностями и потребностями;

---

<sup>10</sup> ЮНЕСКО. Руководство по инклюзии: обеспечение доступа для образования для всех / пер. с англ. С. Котова; ред. М. Перфильева. М.; Владимир, 2007. С. 13.

<sup>11</sup> Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями (Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 г.). ЮНЕСКО, 1994. 41 с.

- инклюзия непосредственно касается всех учеников школы, а не только особенно уязвимых категорий, таких как дети с ОВЗ;
- инклюзия ориентирована на совершенствование школы не только для учеников, но и для учителей и ее работников;
- желание дать доступ к среде и процессу образования отдельным учащимся может выявить проблемы, требующие более общего и концептуального подхода для их разрешения;
- каждый ребенок имеет право получать образование в школе рядом со своим домом;
- многообразие и непохожесть детей друг на друга видится не проблемой, требующей разрешения, а важнейшим ресурсом, который можно использовать в образовательном процессе;
- инклюзия подразумевает наличие тесных, близких, основанных на дружбе отношений между школами и обществом, в котором эти школы существуют и действуют.

### **1.3. Критерии инклюзивности образовательной организации**

Определение критериев инклюзивности образовательной организации представляет собой актуальную задачу для системы образования, с одной стороны, вследствие необходимости такой оценки для контроля реализации инклюзивного образования как законодательно закреплённой практики в Федеральном законе об образовании РФ № 273 и, с другой стороны, в связи с разноречивостью и неоднозначностью моделей и методов ее оценки на сегодняшний момент.

Во всем мире обсуждаются основные благополучатели, для которых реализуется инклюзивное образование: являются ли ими особые категории детей и их родителей или это более широкое понятие? Так, на сегодняшний момент в России под инклюзией часто понимается и закреплено в нормативных документах обеспечение специальных образовательных условий только обучающимся с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью, которые испытывают трудности в освоении основных образовательных программ и которым нужны необходимые адаптации. Это понимание инклюзии основано на применении нозологического, а следовательно, медицинского подхода.

Более расширенное понимание инклюзии предполагает включение в образовательный процесс не только детей с ограниченными возможностями



здоровья, но и других детей, которые требуют особого внимания: дети-мигранты, дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации и проч. Этот подход также предполагает разделение детей на категории, но уже не на основании деления по признакам ограничений по здоровью, а по этническому, конфессиональному и др. признакам. Они должны быть учтены в образовательном процессе.

Еще одно понимание инклюзии, которое отражено в дефиниции инклюзивного образования, определенной в Федеральном законе № 273, предполагает обеспечение качественного доступного образования для всех детей с учетом их индивидуальных особенностей и возможностей<sup>12</sup>.

Таким образом, разные понимания инклюзии приводят к разным моделям ее реализации в образовании.

В то же время, несмотря на то что идея инклюзивного образования выглядит весьма привлекательной, у нее есть и противники. Дэвид Митчелл приводит их аргументы:

- «научно обоснованных фактов для обоснования инклюзии недостаточно;
- поддержка инклюзии осуществляется на идеологической основе...;
- способность общеобразовательных школ дать качественное образование учащимся с особыми образовательными потребностями сильно преувеличена;
- применение инклюзивного обучения повсеместно и для учащихся со всеми формами инвалидности нереально»<sup>13</sup>.

Этот список можно дополнить аргументами, характеризующими российские реалии:

- учителя не готовы как психологически, так и методически к обучению детей с ОВЗ;
- многие родители «обычных» детей не хотят, чтобы в классе учился ребенок с ОВЗ, в первую очередь потому, что считают: качество обучения их детей пострадает;
- до сих пор нет четкости в материальном обеспечении инклюзии (в оплате труда учителей, других специалистов, задействованных в системе, в частности тьюторов; в обеспечении необходимыми методическими материалами);

---

<sup>12</sup> Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // СПС «КонсультантПлюс».

<sup>13</sup> Цит. по: Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования / пер. с англ. И.С. Аникеева, Н.В. Борисовой. М.: РООИ «Перспектива», 2011. С. 54–55.

- не развита система тьюторского сопровождения детей с ОВЗ.

В связи с этим в современном российском образовании возникает угроза формальной инклюзии, которая является скрытой формой дискриминации. Если ребенку предоставляется доступ к общей образовательной системе, не имеющей условий для обеспечения соответствующего его особым потребностям обучения, его право на качественное образование в действительности нарушается. В этом случае положение ребенка не только не улучшается, но и ухудшается.

Именно в этой связи во всем мире, в том числе и в России, актуален вопрос определения инклюзивности образовательной организации, разработки системы критериев, индикаторов, показателей, с помощью которых можно было бы дать определение качественного инклюзивного образования и на основе этой системы создавать условия, необходимые для ее реализации.

В России инструменты такой оценки находятся на стадии разработки и апробации, так как Российская Федерация сравнительно недавно начала активно внедрять различные инклюзивные практики в систему образования. В этой связи России может стать интересен и полезен опыт зарубежных стран, где разработка оценочных инструментов в течение более 20 лет способствовала более глубокому пониманию инклюзивной практики, уточнению основ процесса включения. основополагающим политическим документом, в котором применяется термин «инклюзия» и излагаются ее принципы, является Конвенция ООН о правах инвалидов (2006). Конвенция (ст. 24) провозглашает право лиц с инвалидностью на равный «доступ к инклюзивному, качественному и бесплатному начальному образованию и среднему образованию в местах своего проживания»<sup>14</sup> и перечисляет ряд общих принципов (ст. 3)<sup>15</sup>, на основе которых можно выделить те понятия, которые лежат в основе современного понимания инклюзии: уважение *достоинства*, неущемление в правах (недискриминация), принцип *участия* (вовлечения и включения), принцип *разнообразия* (многообразия) человечества, равенство возможностей, развитие *способностей* и сохранение индивидуальности.

Набор определенных показателей (индикаторов) для понимания инклюзии в образовании содержится как в рамках международных нормативно-правовых документов, так и в зарубежных и отечественных исследованиях. Так, «Инчхонская декларация (Образование-2030) и Рамочная программа

---

<sup>14</sup> Конвенция ООН о правах инвалидов: принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 г. URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/disability.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml)

<sup>15</sup> Там же.

действий по осуществлению цели 4 в области устойчивого развития» исходит из необходимости достижения на международном уровне следующей целевой установки: «Обеспечить инклюзивное и справедливое качественное образование и создать возможности для обучения на протяжении всей жизни для всех»<sup>16</sup>. В рамках Инчхонской декларации разработаны следующие группы показателей: глобальные, тематические (в наибольшей степени отражают состояние инклюзии в образовательной организации), региональные, национальные.

Подход, основанный на качественной аналитике развития условий, необходимых для включения обучающихся с особыми образовательными потребностями в общую систему обучения и воспитания, представлен Министерством образования провинции Альберта (Канада), где индикаторы инклюзивных школ сгруппированы по следующим пяти направлениям:

1. Внедрение инклюзивных ценностей и принципов обучения.
2. Построение инклюзивной среды обучения.
3. Предоставление необходимой поддержки для обеспечения успешности.
4. Организация процесса образования и его программное содержание.
5. Вовлечение в инклюзивный процесс родителей и местного сообщества<sup>17</sup>.

Все указанные индикаторы содержат, в свою очередь, перечень конкретных параметров, определяющих качественные основы развития инклюзии в школе и в рамках концепции непрерывной инклюзивной жизни.

Ориентация на базу качественных показателей отражена в позиции Национального центра по инклюзивному образованию **Института по проблемам инвалидности Университета Нью-Гэмпшира (США)** и представителей Университета Уэйна (США)<sup>18</sup>. В составе базовых индикаторов выделяют следующие компоненты:

1. Обеспечение высоких ожиданий от всех обучающихся и минимизация дискомфорта для каждого члена инклюзивной группы.

---

<sup>16</sup> Инчхонская декларация (Образование 2030) и Рамочная программа действий по осуществлению цели 4 в области устойчивого развития. С. 7. URL: <https://gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/245656r.pdf>

<sup>17</sup> Indicators of inclusive schools: continuing the conversation // Represented by the Minister of Education. Alberta, Canada: Minister of Education, 2013. 33 p. URL: [https://education.alberta.ca/media/482253/indicators\\_of\\_inclusive\\_schools.pdf](https://education.alberta.ca/media/482253/indicators_of_inclusive_schools.pdf)

<sup>18</sup> Jorgensen C.M. Quality indicators of inclusive education / C.M. Jorgensen, M. McSheehan, M. Schuh, R.M. Sonnenmeier. New Hampshire, NE: National Center on Inclusive Education, Institute on Disability/UCEDD, University of New Hampshire, 2012. 24 p.

2. Формирование чувства принадлежности к школьному коллективу и реальное участие каждого субъекта образовательного процесса в жизни школы.
3. Активное использование при необходимости альтернативных форм коммуникации и их качественная адаптация под возможности обучающихся.
4. Формирование доступной учебной среды и методов обучения.
5. Обеспечение необходимых форм поддержки.
6. Непрерывность процедур оценивания и комплексная оценка процесса обучения.
7. Партнерство семьи и школы по вопросам инклюзии.
8. Опора на ценности взаимодействия и рационального распределения существующих ресурсов.
9. Командный подход к разрешению проблемных ситуаций в условиях инклюзии.
10. Ориентация на построение социального взаимодействия, культуры общения, диалога и дружеских взаимоотношений в инклюзивном коллективе.
11. Опора на систему планирования и подготовку обучающихся к инклюзивной модели жизнедеятельности во взрослом возрасте.
12. Формирование у обучающихся самоопределения личности.
13. Внедрение системы действий по улучшению школьной среды.
14. Постоянство профессионального развития педагогического персонала<sup>19</sup>.

**Британский индекс инклюзии** наиболее известен во всем мире, в том числе и в России. Этот индекс, характеризующий инклюзивную политику, культуру и практику, состоит из 45 показателей и 480 вопросов<sup>20</sup>.

Еще один, довольно известный за рубежом инструмент оценки был разработан в Шотландии в 2002 г. Назван этот инструмент по самообследованию инклюзивной образовательной организации так: **«Насколько хороша наша школа?»**<sup>21</sup> Наряду с серией руководств по самостоятельной оценке школой качества инклюзивного образования этот инструмент предлагает разработку планов по улучшению и оптимизации процесса инклюзивного образования в школе.

---

<sup>19</sup> Ibid.

<sup>20</sup> Booth T., Ainscow M., Black-Hawkins K., Vaughan M., Shaw L. Index for inclusion // Developing learning and participation in schools. 2002. Vol. 2. URL: <https://eenet.org.uk/resources/docs/Index%20EY%20English.pdf>

<sup>21</sup> How good is our school. 2004. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED538132.pdf>

Инструмент оценки качества инклюзивного образования, разработанный в США, в штате Миннесота, называется «*Вместе – мы лучше*»<sup>22</sup>. Инструмент базируется на системном и комплексном подходе к оценке инклюзивной практики. В опросе принимают участие все заинтересованные стороны, дающие свои собственные оценки по наиболее важным критериям. Инструмент оценки состоит из пяти компонентов:

1. Качественная оценка информированности школьного сообщества о принципах и условиях инклюзии.
2. Психологический климат и качество отношений между участниками образовательного процесса; решение проблем и вопросов, связанных с включением всех сотрудников и обучающихся.
3. Навыки сотрудничества, взаимодействия.
4. Практические действия по созданию условий для инклюзивного образования и повседневного обеспечения качества образования для всех обучающихся.
5. Правила образовательной политики в школе и основные принципы управления, которые регулируют образовательный процесс.

В отечественных исследованиях оценка инклюзивного образования представлена в методике измерения инклюзивной культуры, включающей два крупных содержательных блока вопросов: построение «инклюзивного сообщества» и становление «инклюзивных ценностей» (Е.Л. Тихомирова и Е.В. Шадрова), в методике отечественного мягкого рейтинга инклюзии (Е.Р. Ярская-Смирнова, Т. Разумовская), построенной по аналогии с «показателями инклюзии», предложенными М. Эйнскоу и Т. Бутом<sup>23</sup>. Деятельностная парадигма в понимании инклюзии содержится в работах А.А. Нестеровой, анализирующей становление инклюзии в контексте полноты и вариативности разрабатываемых условий для обучения и социализации лиц с ООП. В качестве критериев эффективности инклюзивного образования она выделяет результаты обучения, социализации и благополучия ребенка; оценку школьной среды и качество сопровождения, которые ОО создает для обучающихся<sup>24</sup>.

---

<sup>22</sup> District Partnership Approach to Inclusion: A Qualitative Evaluation of Impact (Together We're Better – TWB) / M. Thurlow et al., 1999. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED434423.pdf>

<sup>23</sup> Бут Т., Эйнскоу М. Показатели инклюзии: практическое пособие / под ред. М. Вогана; перевод с англ. И. Анисеева; науч. ред.: Н. Борисова; под общ. ред. М. Перфильевой. М.: РООИ «Перспектива», 2007. 124 с.

<sup>24</sup> Нестерова А.А. Критерии оценки качества инклюзивного образования // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сб. матер. IV Межд. науч.-практ. конф. / гл. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, 2017. С. 38–41.

Постепенный переход от понимания инклюзии как поддержки только детей с ОВЗ и с инвалидностью к более расширенному пониманию требует для своей реализации соответствующих управленческих стратегий (командный подход, управление на принципах обратной связи, перераспределение ресурсов, сетевое взаимодействие и др.) и организации образовательного процесса (универсальный дизайн обучения, коллегиальность, обмен опытом, индивидуализация и др.), что в совокупности образует модель образования, отвечающую *деятельностному* подходу к осуществлению обучения и оценке результатов образования, дополненному формированием *ценностей* участников инклюзивного процесса и созданием в ОО инклюзивного *сообщества*.

Таким образом, образовательная организация должна быть готовой создавать те условия, которые бы удовлетворяли особым нуждам различных детей. Отсюда современной школе важно создавать образовательную среду, в которой реализуются следующие условия:

- постоянный мониторинг особых образовательных потребностей обучающихся;
- создание доступной, «безбарьерной» предметно-пространственной среды;
- создание вариативных форм обучения (группы комбинированной, компенсирующей, общеобразовательной направленности, ресурсные группы и классы, инклюзивные классы, автономные классы и др.);
- применение различных технологий, стилей и способов обучения;
- организация психолого-педагогической поддержки обучающихся, обеспеченная специалистами сопровождения;
- повышение квалификации педагогических работников с учетом разнообразия контингента обучающихся;
- вариативные способы оценки образовательных результатов, учитывающих особые образовательные потребности;
- создание поддерживающих сервисов и условий на основе диагностики барьеров и препятствий для включения ребенка в образовательный процесс;
- проведение всевозможных мероприятий, направленных на создание принимающей культуры и среды школы;
- вовлечение в создание образовательной среды социальных партнеров, родительского сообщества с целью обеспечения качественного обучения и воспитания ребенка, его позитивной социализации.



Таким образом, введение инклюзии как принципа в реализации общего образования требует реальной адаптации школьного пространства и образовательного процесса к тому, чтобы встретить нужды и потребности всех детей без исключения, ценить и уважать различия.

### Вопросы и задания

1. Как определяется понятие инклюзивного образования в Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»?
2. Чем отличается понятие инклюзии в образовании от понятий «интеграция» и «сегрегация»?
3. Каковы принципы инклюзивного образования?
4. Назовите основные установки инклюзивного образования, сформулированные в Саламанкской декларации.
5. Перечислите основные проблемы в реализации инклюзивного образования, предложите пути их разрешения.

### Литература

1. Алехина С.В. Оценка инклюзивного процесса как инструмент проектирования инклюзии в образовательной организации / С.В. Алехина, Ю.В. Мельник, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26. № 5. С. 116–126.
2. Алехина С.В. Подход к моделированию инклюзивной среды образовательной организации / С.В. Алехина, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27. № 5. С. 69–84.
3. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики / С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 1. С. 5–16.
4. Банч Г. Включающее образование. Как добиться успеха?: основные стратегические подходы к работе в интегративном классе / Гэри Банч. М.: Прометей, 2008. 88 с.
5. Близнюк О.А., Сенченков Н.П. Понятия «инклюзивная образовательная среда», «инклюзивное образовательное пространство»: сходства и различия / О.А. Близнюк, Н.П. Сенченков // Человек и образование. 2020. Т. 4. № 4. С. 112–115.
6. Бут Т. Показатели инклюзии : практическое пособие / Т. Бут, М. Эйнскоу; под общ. ред. М. Перфильевой. М.: РООИ «Перспектива», 2007. 124 с.
7. Конвенция ООН о правах инвалидов: принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 г. URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/disability.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml)
8. Левшунова Ж.А. Инклюзивное образование: учебное пособие / Ж.А. Левшунова, Н.В. Басалаева, Т.В. Казакова. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2017. 114 с.
9. Леонгард Э.И. Инклюзивное образование в различных условиях интеграции / Э.И. Леонгард, Н.А. Краснова, Н.Т. Пирожник, М.С. Прудникова // Инклюзивное образование. Вып. 1. М.: Центр «Школьная книга», 2010. С. 139–149.

10. Малофеев Н.Н. Западноевропейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения / Н.Н. Малофеев // Дефектология. 2005. № 5. С. 3–19.
11. Малофеев Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом / Н.Н. Малофеев // Альманах ИКП РАО. 1996.
12. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования / Д. Митчелл; пер.: Н.В. Борисова, И.С. Аникеев. М.: БЕСТ-принт, Перспектива, 2011. 88 с.
13. Нестерова А.А. Критерии оценки качества инклюзивного образования // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сб. матер. IV Межд. науч.-практ. конф. / гл. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, 2017. С. 38–41.
14. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. URL: <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>
15. Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования / под ред. В.Л. Рыскиной, Е.В. Самсоновой. М.: ФОРУМ, 2012. 208 с.
16. Саламанкская декларация и Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями (принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество). Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 г. URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf)
17. Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях: метод. реком. для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / под ред. С.В. Алехиной, Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2022. 151 с.
18. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие / А.С. Сунцова. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. 110 с.
19. Хитрюк В.В. Инклюзивная готовность педагогов: генезис, феноменология, концепция формирования: монография / В.В. Хитрюк; Министерство образования Республики Беларусь, Барановичский государственный университет. Барановичи: БарГУ, 2015. 276 с.
20. Ярская-Смирнова Е.Р. Инклюзивное образование детей-инвалидов / Е.Р. Ярская-Смирнова, И.И. Лошакова // СОЦИС. 2003. № 5. С. 100–106.
21. California least restrictive environment (LRE) self assessment and continuous improvement activities: District Level. URL: [https://www2.wested.org/www-static/online\\_pubs/dist.lre.tool.pdf](https://www2.wested.org/www-static/online_pubs/dist.lre.tool.pdf)
22. Heimlich U. Quality scale of inclusive school development (QU!S®) – A Work Aid on the Way to the Inclusive School / U. Heimlich, K. Wilfert, C. Ostertag, M. Gebhardt. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2018. URL: [https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/38407/1/QU%21S-S\\_engl.pdf](https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/38407/1/QU%21S-S_engl.pdf)
23. How good is our school? Inclusion and Equality Part 2: Evaluating education for pupils with additional support needs in mainstream schools. HMIE, 2004. URL: <https://education.gov.scot/improvement/Documents/HGIOURS-Part2.pdf>
24. Maryland Coalition for Inclusive Education. Quality indicators for inclusive building based practices. Retrieved 3 December, 2012.
25. Thurlow M. District Partnership Approach to Inclusion A Qualitative Evaluation of Impact / M. Thurlow et al. [Washington D.C.]. Distributed by ERIC Clearinghouse? 1999. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED434423.pdf>



## ГЛАВА 2. Профессия тьютора в инклюзивном образовании

### 2.1. История и философия тьюторства. Тьюторство в России

Тьютор (англ. *tutor* – наставник, опекун; лат. *tueor* – наблюдаю, заботюсь, оберегаю) – исторически сложившаяся особая педагогическая позиция, которая обеспечивает разработку индивидуальных образовательных маршрутов учащихся и студентов и сопровождает процесс индивидуального образования в школе, вузе, в системах дополнительного и непрерывного образования.

Феномен тьюторства тесно связан с историей европейских университетов XII в., корни его из Англии. Он оформился примерно в XIV в. в классических английских университетах: Оксфорде и, чуть позднее, Кембридже. С этого времени мы уже можем говорить о тьюторстве как об исторически сложившейся форме университетского наставничества. Английский университет совсем не заботился о том, чтобы все студенты прослушали одни и те же определенные курсы. Студенту предстояло самому решать, каких профессоров и какие предметы он будет слушать. Таким образом, студент должен был сам выбирать путь, благодаря которому он достигнет знаний, необходимых ему в конечном итоге для получения степени. В этом ему помогал тьютор. Так как неоспоримой университетской ценностью того времени была свобода преподавания и учения, тьютор осуществлял функцию посредничества между профессором и студентом. Ценность свободы была тесно связана с ценностью личности, и задача тьютора состояла в том, чтобы соединять на практике личностное содержание и академические идеалы. Процесс самообразования был основным процессом получения университетских знаний, и тьюторство изначально выполняло функции сопровождения этого процесса самообразования.

В XVII веке тьюторская система официально признается частью английской университетской системы, постепенно вытесняющей профессорскую (немецкую) модель. К XVII веку сфера деятельности тьютора расширилась: все большее значение стали приобретать не только образовательные, но и воспитательные функции. Тьютор определяет и советует студенту, какие лекции и практические занятия лучше всего посещать, как составить план своей учебной работы, следит за тем, чтобы его ученики хорошо занимались и были готовы к университетским экзаменам.

В современной ситуации классического европейского университета тьютор проводит еженедельные индивидуальные консультации – тьюторские

часы и регулярные тьюториалы – занятия в мини-группах, состоящих из 5–7 обучающихся. По данным современных исследователей, большая часть учебного времени (от 75 до 90%) в Оксфордском и Кембриджском университетах отводится на занятия с тьютором.

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.

Отечественная образовательная система поначалу не предусматривала отдельную фигуру тьютора в системе образования. Тем не менее похожий формат имел место, например, в монастырях. К монахам прикреплялись старцы, которые передавали знания воспитанникам, близко общаясь с ними один на один. К традиции монастырских наставников прибавились гувернеры в аристократических семьях дореволюционной России. Они буквально вели подопечных, обучая и помогая найти свой путь в жизни. Гувернеры, как и старцы, немало вложили в развитие тьюторства в России. В XIX веке ввели институт классных наставников, в обязанности которых входили организаторская деятельность, наблюдение за развитием подопечных и культивирование высоких нравственных и моральных принципов.

В отечественной педагогической литературе можно назвать яркий культурный феномен начала XX в. – вольную высшую школу, в которой реализовывался аналог тьюторского сопровождения<sup>25</sup>.

В современном отечественном образовании тьюторство наиболее распространено в дистанционном обучении, которое продуктивно использует технологии индивидуального консалтинга. Тьютор организует эффективное изучение курса, проводит семинары и консультирует студентов, проверяет и комментирует письменные задания.

Первой тьюторской площадкой в системе российского общего образования стала школа «Эврика – развитие» г. Томска (с 1991 по 1996 г. – директор школы – Т.М. Ковалева). Начиная с 1996 г. и по настоящее время в Томске ежегодно проводят всероссийские научно-практические тьюторские конференции и выпускают ежегодные сборники тезисов к ним. Благодаря этому тьюторская проблематика стала разрабатываться во многих регионах, и начали постепенно оформляться различные региональные команды – в г. Брянске, Ижевске, Кемерово, Красноярске, Междуреченске, Новосибирске и других городах России.

---

<sup>25</sup> Ильинский И.М. Негосударственные вузы России: опыт самоидентификации. М.: Изд-во Моск. гуманит. ин-та, 2004. 350 с.

Несмотря на многолетний опыт инновационных школ по введению тьюторской позиции, существовавшее до недавнего времени типовое штатное расписание для образовательных учреждений не предусматривало должности «тьютор». Приказами Минздравсоцразвития РФ от 5 мая 2008 г. № 216н и № 217н (зарегистрированы в Минюсте РФ 22 мая 2008 г. № 11731 и № 11725 соответственно) утверждены профессиональные квалификационные группы должностей работников общего, высшего и дополнительного профессионального образования, в числе которых была закреплена и должность «тьютора» как педагога, сопровождающего процесс индивидуального образования в школе, вузе, в системах дополнительного и непрерывного профессионального образования<sup>26</sup>. Таким образом, должность тьютора официально введена в список должностей российской школы.

7 февраля 2007 г. с целью институционального оформления тьюторства на XI тьюторской конференции в г. Томске учреждена Межрегиональная тьюторская ассоциация (МТА), которая объединила тьюторские группы из разных регионов России.

10 января 2017 г. Министерством труда и социальной защиты РФ подписан приказ № 10н «Об утверждении профессионального стандарта “Специалист в области воспитания”». Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания» является модульным, так как определяет обобщенные трудовые функции шести должностей, включая и должность «Тьютор». Таким образом, в образовательной системе России оформилась и закрепились новая профессиональная позиция – тьютор, в функции которой входит и сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью.

### 2.2. Принципы тьюторского сопровождения

Тьюторство всегда возникает и существует там, где есть индивидуальное посредничество между образовательной средой и ребенком, основной его функцией является сопровождение ребенка в образовательном процессе.

---

<sup>26</sup> Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 5 мая 2008 г. № 216н «Об утверждении профессиональных квалификационных групп должностей работников образования» (с изм. и доп.); Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 5 мая 2008 г. № 217н «Об утверждении профессиональных квалификационных групп должностей работников высшего и дополнительного профессионального образования» // СПС ГАРАНТ.

Понятие «*сопровождение*» приобрело особую популярность в последние годы. Интенсивное развитие теории и практики психолого-педагогического сопровождения связано с расширением представлений о целях образования, в число которых включены цели развития, воспитания, обеспечения физического, психического, нравственного здоровья учащихся; превентивная и оперативная помощь в разрешении их индивидуальных проблем.

«Сопровождать – значит следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом» (Словарь русского языка С.И. Ожегова). То есть сопровождение ребенка – это движение вместе с ним, рядом с ним. Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына описывают сопровождение в педагогике как деятельность, обеспечивающую создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения в различных ситуациях жизненного выбора. «Сопровождаемое развитие» выступает определенной альтернативой методу «направленного развития»; основным положением метода педагогического сопровождения развития является вера во внутренние силы субъекта, опора на его потребность самореализации<sup>27</sup>.

Педагогическое сопровождение – это целостный и непрерывный процесс изучения личности учащегося, ее формирования, создания условий для самореализации во всех сферах деятельности, адаптации в социуме на всех возрастных этапах обучения в школе, осуществляемый всеми субъектами воспитательно-образовательного процесса в ситуациях взаимодействия.

*Тьюторское сопровождение* – это особый тип педагогического сопровождения, педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуального образовательного маршрута, это поддержка в преодолении учебных и жизненных трудностей.

Тьюторское сопровождение – это движение тьютора вместе с изменяющейся личностью тьюторанта, осуществление и поиск траекторий развития, сценариев образования, разработка и реализация персональной, индивидуальной образовательной траектории, при необходимости – оказание помощи и поддержки. При этом очень важно помочь тьюторанту наметить собственные ориентиры. Этот вид деятельности предполагает сопровождение образовательной деятельности человека в ситуациях неопределенности выбора и перехода по этапам развития, в процессе которого обучающиеся планируют и

---

<sup>27</sup> Казакова Е.И., Тряпицына А.П. Диалог на лестнице успеха (Школа на пороге нового века). СПб.: Петербург – XXI век; ЗАО «Пресс-Атташе», 1997. 160 с.

выполняют образовательные действия, а тьютор создает условия для их осуществления и осмысления.

Деятельность тьютора выстраивается на основе определенных принципов, которые позволяют ценностно и системно ориентироваться в общем потоке различных ресурсов и возможностей для деятельности человека.

Тьюторская деятельность основывается на целом ряде принципов.

Прежде всего это **принцип индивидуализации**.

*Принцип индивидуализации* образования означает, что за учащимся, как субъектом своего образования, остается право на выстраивание собственного образовательного маршрута. Задача тьютора – построение образовательного пространства как пространства проявления познавательных инициатив и интересов учащихся. Это относится к любому из уровней образования, хотя понятно, что средства тьюторской деятельности должны меняться в соответствии с возрастными особенностями учащихся<sup>28</sup>.

В.А. Петровский «понимает под субъектом вообще “причину себя” и трактует субъектность индивидуума как его способность быть источником и одновременно результатом собственной активности»<sup>29</sup>. По мнению А.Г. Гогоберидзе, «субъектная позиция определяет характер деятельности человека, направленной на познание и преобразование культуры и себя в культуре»<sup>30</sup>.

Основная ценность образования как раз и состоит в развитии субъектной позиции индивида как системы его отношений к миру, к себе и другим людям. При этом у школьника формируется устойчивая потребность в самообразовании.

Основная цель тьюторской деятельности состоит в увеличении активности самого обучающегося (в том числе и лиц с особыми образовательными потребностями). Однако, в современной образовательной практике возникает противоречие в понимании тьюторского сопровождения, применяемого к обучающимся с ОВЗ, когда за обучающимся с ОВЗ не признается возможность быть субъектом собственного образования и, скорее, возникает отношение к нему как к объекту сопровождения. Такая ситуация определяется

---

<sup>28</sup> Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик), А.А. Геров, М.Ю. Чередилина. Москва; Тверь: СФК-офис, 2012. 246 с.

<sup>29</sup> Петровский В.А. Субъектность как состоятельность // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2015. Т. 12. № 3. С. 129.

<sup>30</sup> Цит. по: Казаручик Г.Н., Степанова Н.А. Развитие субъектной позиции ребенка дошкольного возраста в процессе познания природы // Мир детства и образование: сборник материалов XI Международной научно-практической конференции. Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2017. С. 100.

сомнениями относительно возможностей включения обучающихся с ОВЗ в разработку своей образовательной траектории, поскольку это требует определенных логических и мыслительных способностей, в том числе аналитических и рефлексивных возможностей у ребенка. Так, современный регламент разработки индивидуального образовательного маршрута, представленный в различных локальных актах образовательных организаций, чаще всего не предполагает включение в этот процесс самого ребенка. ИОМ разрабатывают специалисты и педагоги, он согласовывается с родителями, ребенок оказывается, таким образом, пассивным участником, на которого направлены усилия реализующих индивидуальный подход к ребенку взрослых. Тем самым по отношению к ученикам с ОВЗ предусматривается индивидуальный подход, который следует отличать от принципа индивидуализации.

**Индивидуальный подход** реализуется через поддержку ученика в ситуации преодоления несоответствия между требованиями образовательной программы и реальными возможностями ученика (программа при этом остается неизменной). Задачей тьюторского сопровождения при индивидуальном подходе является учет особенностей ребенка и применение средств поддержки, которые помогут ему в преодолении этих трудностей. При этом взрослые, оказывающие такую поддержку, сами диагностируют трудности и применяют методы, помогающие ребенку. Индивидуальный подход чаще всего применяется в работе специалистов и педагогов. Для тьютора их действия являются важными ресурсами для развития ребенка, с которым он обсуждает (там, где это возможно) задачи, средства и условия этого развития.

#### **Деятельностный принцип в тьюторском сопровождении**

Применение деятельностного принципа в тьюторском сопровождении универсально по отношению к различным обучающимся, не разделяя их на те или иные категории, что соответствует принципам инклюзивного образования<sup>31</sup>. Деятельностный принцип в тьюторстве означает создание тьютором при сопровождении учеников, в том числе с особенностями развития, условий для проявления индивидуальной активности, инициативности и способности со временем самостоятельно справляться с возникающими затруднениями и реализовывать образовательные цели и задачи. Эти условия как раз и предполагают сбалансированное сочетание в деятельности тьютора инди-

---

<sup>31</sup> Самсонова Е.В., Мельник Ю.В., Карпенкова И.В. Тьюторское сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного // Клиническая и специальная психология. 2021. Т. 10. № 2. С. 170. DOI: 10.17759/cpse.2021100210



видуального подхода, состоящего в диагностике особых образовательных потребностей ребенка и создании специальных образовательных условий для обучающихся с ОВЗ, и индивидуализацию как разработку *вместе с ним* индивидуального образовательного маршрута при его активном участии.

В отличие от учителя, занимающегося задачами учебно-воспитательного процесса, для тьютора главной задачей является сопровождение ученика в осознании своих интересов, формулировании образовательного запроса, планировании образовательного маршрута и реализации его в образовательном процессе с учетом разнообразных образовательных ресурсов. При этом акцент делается на развитии самостоятельности доступными ребенку способами, которые находятся в зоне его актуального развития. Совместный поиск таких способов осуществляет тьютор совместно с ребенком и сопровождающими его взрослыми.

**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 траекторию, максимально используя для этого различные ресурсы.

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

Очень важно, чтобы учащийся понимал, где и как он может найти те ресурсы, которые помогут решить его образовательный запрос. При этом стоит отметить, что для «обычных» учащихся существует множество секций, кружков, образовательно-развлекательных центров. Для детей с инвалидностью и ОВЗ их не так много. Важно, чтобы тьютор имел представление о том, где и какие организации могут помочь обучающемуся с ОВЗ и его семье углубить свое образование. Например, тьютор находит интернет-ресурсы домов детского творчества, музеев, научно-познавательных центров и т.п., в которых выстроена инклюзивная среда, либо информацию о реализуемых программах для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ. Одна из главных це-

лей открытого образования – научить учащегося и членов его семьи максимально использовать различные ресурсы для реализации своих образовательных интересов за счет ресурсов образовательной организации, в которой осуществляется очная форма образования, либо дистанционная, либо совмещены оба варианта, либо дополнены другими ресурсами.

**Принцип вариативности** предполагает создание насыщенной, «избыточной» образовательной среды, так, чтобы у обучающегося появилась возможность выбора. Каждый вариант, который выбирает тьюторант, обсуждается с тьютором. Отмечаются плюсы и минусы. И на основании анализа тьюторант может принять взвешенное решение. В работе с обучающимися с ОВЗ тьютор должен хорошо представлять, что может предложить такому ученику образовательная организация (дополнительные занятия, кружки, секции, ресурсы библиотеки, электронные ресурсы). Если возникает необходимость в создании чего-либо нового, например релаксационной комнаты, то тьютор может инициировать процесс ее организации.

**Принцип непрерывности** – обеспечение последовательности и цикличности тьюторского сопровождения на каждом возрастном этапе развития учащегося и при переходе его с уровня на уровень. Тьютор обсуждает с ребенком обстоятельства и возможности такого перехода, фиксирует актуальные возможности ребенка, соотносит их с индивидуальными интересами и перспективами развития, обсуждает условия обучения и ресурсы, необходимые для развития.

Итак, очевидно, что тьюторство органично вписывается в инклюзивную школу и поддерживает инклюзивные ценности и принципы.

### **2.3. Нормативная база, обеспечивающая тьюторское сопровождение в инклюзивном образовании**

Введение профессии тьютора в российское образовательное пространство происходило поэтапно. Приказом Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 5 мая 2008 г. № 216н были утверждены профессиональные квалификационные группы должностей педагогических работников образования, в частности: в 4-й квалификационный уровень был введен тью-



тор, наряду с учителем, учителем-дефектологом и учителем-логопедом (логопедом)<sup>32</sup>.

26 августа 2010 г. вышел приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих», включающий раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования», определивший основные должностные обязанности тьютора<sup>33</sup>:

- организация процесса индивидуальной работы с обучающимися по выявлению, формированию и развитию их познавательных интересов;
- организация их персонального сопровождения в образовательном пространстве предпрофильной подготовки и профильного обучения;
- координация в поиске информации обучающимися для самообразования;
- сопровождение процесса формирования их личности;
- создание условий для реальной индивидуализации процесса обучения (составление индивидуальных учебных планов и планирование индивидуальных образовательно-профессиональных траекторий);
- организация взаимодействия обучающегося с учителями и другими педагогическими работниками для коррекции индивидуального учебного плана;
- организация взаимодействия с родителями, лицами, их заменяющими, по выявлению, формированию и развитию познавательных интересов обучающихся;
- организация индивидуальных и групповых консультаций для обучающихся, родителей (лиц, их заменяющих) по вопросам устранения учебных трудностей, коррекции индивидуальных потребностей, развития и реализации способностей и возможностей при использовании различных технологий и способов коммуникации с обучающимся (группой обучающихся), включая электронные формы (интернет-технологии) для качественной реализации совместной с ними деятельности.

---

<sup>32</sup> Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 5 мая 2008 г. № 216н «Об утверждении профессиональных квалификационных групп должностей работников образования» (с изм. и доп.) // СПС ГАРАНТ.

<sup>33</sup> Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26 августа 2010 г. № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел “Квалификационные характеристики должностей работников образования”» (с изм. и доп.) // СПС ГАРАНТ.

Определены условия приема на должность тьютора: наличие высшего профессионального образования по направлению подготовки «Образование и педагогика» и стаж педагогической работы не менее 2 лет.

Наличие должности тьютора в образовательной организации определяется письмом Министерства образования и науки Российской Федерации от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ»<sup>34</sup>. А в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья подчеркивается, что 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»<sup>35</sup>.

Наиболее полно функции, трудовые действия и необходимые для их выполнения компетенции раскрыты в профессиональном стандарте тьютора (один из модулей профессионального стандарта «Специалист в области воспитания»). Впервые профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания», включая модуль «тьютор», был утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н «Об утверждении профессионального стандарта “Специалист в области воспитания”» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 26 января 2017 г., регистрационный № 45406)<sup>36</sup>.

В 2023 году профстандарт «Специалист в области воспитания» был актуализирован, т.е. обновлен, в него включена должность советника по воспитательной работе, внесены небольшие изменения в описание трудовых функций, действий, знаний и умений тьютора. Актуализированный профстандарт утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 30 января 2023 г. № 53н «Об утверждении профессионального стандарта “Специа-

---

<sup>34</sup> Письмо Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ» // СПС ГАРАНТ.

<sup>35</sup> Письмо Министерства образования и науки РФ от 7 августа 2015 г. № 08-1228 «О направлении рекомендаций» (Методические рекомендации по вопросам введения федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования) // СПС ГАРАНТ.

<sup>36</sup> Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 10 января 2017 г. № 10н «Об утверждении профессионального стандарта “Специалист в области воспитания”» // СПС ГАРАНТ.

лист в области воспитания»», вступил в силу с 1 сентября 2023 г. и действует до 1 сентября 2029 г.<sup>37</sup>.

Обобщенная трудовая функция (ОТФ) тьютора определена в профстандарте как «тьюторское сопровождение обучающихся». ОТФ раскрывается через 3 трудовые функции:

- педагогическое сопровождение реализации обучающимися, включая обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов;
- организация образовательной среды для реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов;
- организационно-методическое обеспечение реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов.

Каждая из трех трудовых функций представлена далее в развернутом виде через систему трудовых действий и необходимых для их выполнения знаний и умений.

К основным трудовым действиям тьютора отнесены:

1) по трудовой функции «педагогическое сопровождение реализации обучающимися, включая обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов»:

- выявление индивидуальных особенностей, интересов, способностей, проблем, затруднений обучающихся в образовательной деятельности;
- организация участия обучающихся в разработке индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;
- педагогическое сопровождение обучающихся в реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;
- подбор и адаптация педагогических средств индивидуализации образовательного процесса;
- педагогическая поддержка рефлексии обучающимися результатов реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;

---

<sup>37</sup> Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 30 января 2023 г. № 53н «Об утверждении профессионального стандарта “Специалист в области воспитания”» (зарегистрирован 03.03.2023 № 72520). URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202303060005> (дата обращения: 19.07.2022).

- организация участия родителей (законных представителей) обучающихся в разработке и реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;

- работа по реализации адаптивных образовательных программ обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в соответствии с трудовыми обязанностями;

2) по трудовой функции «организация образовательной среды для реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов»:

- проектирование открытой вариативной образовательной среды образовательной организации;

- повышение доступности образовательных ресурсов для освоения обучающимися индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;

- проектирование адаптированной образовательной среды для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью;

- координация взаимодействия участников образовательных отношений с целью обеспечения доступа обучающихся к образовательным ресурсам;

3) по трудовой функции «организационно-методическое обеспечение реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов»:

- разработка и подбор методических средств для разработки и реализации обучающимися индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;

- разработка и подбор методических средств для формирования образовательной среды;

- разработка и подбор методических средств (визуальной поддержки, альтернативной коммуникации) формирования адаптированной образовательной среды для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью;

- методическое обеспечение взаимодействия участников образовательных отношений в целях индивидуализации образовательного процесса;

- подбор и разработка методических средств анализа результатов тьюторского сопровождения.

Необходимо различать функционал тьютора / задачи тьюторского сопровождения и функции ассистента. Ассистент – помощник по оказанию технической помощи. Приказом Минтруда России от 12 апреля 2017 г. № 351н был утвержден профессиональный стандарт «Ассистент (помощник) по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ограниченными воз-

возможностями здоровья» (зарегистрирован Минюстом России 4 мая 2017 г., регистрационный № 46612)<sup>38</sup>. В соответствии с профстандартом ассистент должен иметь среднее общее образование и пройти краткосрочное обучение или инструктаж на рабочем месте или профессиональное обучение по программам профессиональной подготовки по профессии рабочих, служащих «Ассистент по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья». Требования к стажу работы отсутствуют.

К должностным обязанностям ассистента (помощника) по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ОВЗ при нарушении их способности к самообслуживанию, передвижению, ориентации, общению при получении образования относятся:

- обеспечение сопровождения инвалида, лица с ограниченными возможностями здоровья в образовательную организацию;
- оказание технической помощи в части передвижения по образовательной организации, получения информации и ориентации;
- оказание технической помощи в обеспечении коммуникации, в том числе с использованием коммуникативных устройств, планшетов, средств альтернативной коммуникации;
- оказание помощи в использовании технических средств реабилитации (изделий) и обучения;
- оказание помощи в ведении записей, приведении в порядок рабочего места и подготовке необходимых принадлежностей;
- оказание помощи в соблюдении санитарно-гигиенических требований обучающимся.

Таким образом, должность ассистента (помощника) по оказанию технической помощи не относится к должностям педагогических работников. Ассистент (помощник) оказывает обучающимся с инвалидностью и ОВЗ техническую помощь в процессе получения образования, а тьютор сопровождает ребенка и решает образовательные задачи. В соответствии с изложенным должностные обязанности тьютора и ассистента по оказанию технической помощи не идентичны, что необходимо учитывать руководителям образовательных организаций при формировании штатного расписания и при приеме на работу указанных специалистов.

---

<sup>38</sup> Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 12 апреля 2017 г. № 351н «Об утверждении профессионального стандарта “Ассистент (помощник) по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья”» // СПС ГАРАНТ.

В Методических рекомендациях для специалистов психолого-медико-педагогических комиссий по формулированию заключений, включающих рекомендации по сопровождению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью ассистентом (помощником) и (или) тьютором, разработанных ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей» (Письмо Министерства просвещения РФ от 7 февраля 2020 г. № ВБ-234/07)<sup>39</sup>, особое внимание уделено обеспечению стандартизированного подхода при формировании заключений ПМПК по определению трудовых действий ассистента (помощника) по оказанию технической помощи обучающимся с ограниченными возможностями здоровья, а также специалиста в области воспитания – тьютора. Учитывая необходимость унификации деятельности ПМПК, в методических рекомендациях приводятся конкретные формулировки трудовых действий указанных выше специалистов сопровождения, которые могут быть использованы при формировании заключений.

Тьютор в своей деятельности руководствуется федеральными законами, приказами и распоряжениями Министерства просвещения РФ, региональными нормативными документами, локальными актами образовательной организации.

Тьютор является одним из участников разработки и реализации адаптированной образовательной программы для обучающихся с ОВЗ. Адаптированная образовательная программа разрабатывается на основе ФАОП. Введение ФАОП является обязательным с 1 сентября 2023 г. для обучающихся всех классов (с первого по одиннадцатый) всех образовательных организаций, реализующих образовательные программы начального общего, основного общего, среднего общего образования и воспитанников дошкольных образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования.

При этом в 2023/24 учебном году 11-е классы могут продолжить обучение по учебным планам, соответствующим ФГОС среднего общего образования до вступления в силу изменений 2022 г.

ФАОП дошкольного образования, начального общего, основного общего и среднего общего образования одобрены Федеральным учебно-

---

<sup>39</sup> Письмо Минпросвещения России от 7 февраля 2020 г. № ВБ-234/07 «О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями для специалистов психолого-медико-педагогических комиссий по формулированию заключений, включающих рекомендации по сопровождению ассистентом (помощником) и (или) тьютором») // СПС «КонсультантПлюс».



методическим объединением по общему образованию (Протокол от 14 ноября 2022 г. № 9/22, Протокол от 21 ноября 2022 г. № 10/22).

Федеральная адаптированная образовательная программа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья разработана в соответствии с Порядком разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных программ, утвержденным приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 30 сентября 2022 г. № 874 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 2 ноября 2022 г., регистрационный № 70809).

ФАОП разработана для следующих уровней образования:

- дошкольного образования;
- начального общего (1–4-й классы);
- основного общего (5–9-й классы).

Учебно-методическая документация ФАОП включает:

- федеральные учебные планы;
- федеральный календарный учебный график;
- федеральный календарный план воспитательной работы;
- федеральную рабочую программу воспитания;
- федеральные рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей).

При реализации обязательной части адаптированной образовательной программы начального общего образования предусматривается непосредственное применение федеральных рабочих программ по учебным предметам: «Русский язык», «Литературное чтение» и «Окружающий мир». При реализации обязательной части адаптированной образовательной программы основного общего образования и образовательной программы среднего общего образования предусматривается непосредственное применение федеральных рабочих программ по учебным предметам «Русский язык», «Литература», «История», «Обществознание», «География» и «Основы безопасности жизнедеятельности».

Обязательные к выполнению – федеральная рабочая программа воспитания, федеральный календарный план воспитательной работы.

Организации, осуществляющие образовательную деятельность по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам основного общего образования, разрабатывают адаптированную основную образовательную программу основного общего образования (далее соответственно – образовательная организация, АООП ООО) в соответствии с ФГОС ООО и ФАОП ООО. При этом содержание и планируемые результаты разра-

ботанной образовательной организацией АООП ООО должны быть не ниже соответствующих содержания и планируемых результатов ФАОП ООО.

### Вопросы и задания

1. Какие принципы лежат в основе тьюторского сопровождения обучающихся в условиях инклюзии?
2. Как разрешается противоречие между принципом индивидуализации и индивидуальным подходом?
3. Как может быть реализован принцип индивидуализации для обучающегося с интеллектуальными нарушениями?
4. Какие принципы инклюзивного образования реализуются тьютором?
5. Какие нормативно-правовые документы отражают деятельность тьютора в части индивидуализации образовательного процесса для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ?
6. Изучите требования к должности тьютора, размещенные в «Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих. Квалификационные характеристики должностей работников образования». Проведите сравнительный анализ этого документа (см.: <https://base.garant.ru/199499/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>) и профстандарта тьютора (см. список литературы). Определите критерии для сравнения.

### Литература

1. Абдыхалыкова Ж.Е. Тьюторство как эффективная практика индивидуализации обучения в вузе / Ж.Е. Абдыхалыкова // Приоритетные направления развития образования и науки: материалы межд. науч.-практ. конф.: в 2 т. Т. 1 (Чебоксары, 9 апреля 2017 г.) / редколл.: О.Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. С. 92–94.
2. Боровкова Т.И. Современные модели индивидуализации и тьюторства в образовании / Т.И. Боровкова, Ц. Чжу // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 6. 163 с.
3. Годовникова Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ: учебное пособие для вузов / Л.В. Годовникова. 2-е изд. М.: Юрайт, 2022. 218 с.
4. Исторические истоки и теоретические основы тьюторства: учебно-практическое издание: хрестоматийный учебник по дисциплине «Исторические истоки и теоретические основы тьюторства» / Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики; [сост. А.В. Медведева, И.Б. Клубина]. Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2014. 243 с.
5. Ковалева Т.М. Профессия Тьютор / Т.М. Ковалева. М.: Тверь: «СФК-офис», 2012. 246 с.



6. Левшунова Ж.А. Инклюзивное образование: учебное пособие / Ж.А. Левшунова, Н.В. Басалаева, Т.В. Казакова. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2017. 114 с.
7. Лобода М.М. Тьюторство как ресурс развития профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях индивидуализации образования / М.М. Лобода // Образование через всю жизнь. Проблемы образования взрослых в Западно-Сибирском регионе: материалы межрегиональной научно-практической конференции / Омский региональный благотворительный фонд возрождения нар. культуры «Наша Родина – Сибирь», Омский гос. пед. ун-т, Омский гос. технический ун-т; редкол.: И.П. Герасченко [и др.]. Омск: Полиграфический центр КАН, 2014. 438 с.
8. Логинов Д.А. Тьюторское сопровождение образовательного процесса: учебно-методическое пособие / Д.А. Логинов. Саратов: ГАУ ДПО «СОИРО», 2017. 88 с.
9. Методические рекомендации с моделями тьюторского сопровождения по обучению детей с ОВЗ / сост.: Е.А. Вишнякова. Липецк: ГАУ ДПО ЛО «ИРО», 2017. 66 с.
10. Ольхина Е.А. Представления педагогов специальных (коррекционных) учреждений о роли тьютора / Е.А. Ольхина, С.Е. Уромова // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-3. С. 139–142.
11. Основы тьюторства: курс лекций: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н.В. Шрамко. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2018. 112 с.
12. Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания»: утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н. URL: <https://docs.cntd.ru/document/420390300>
13. Самсонова Е.В. Тьюторское сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования / Е.В. Самсонова, Ю.В. Мельник, И.В. Карпенкова // Клиническая и специальная психология. 2021. Т. 10. № 2. С. 165–182.
14. Современные педагогические технологии: учебное пособие для студентов-бакалавров, обучающихся по педагогическим направлениям и специальностям / авт.-сост.: О.И. Мезенцева; под ред. Е.В. Кузнецовой; Куйб. фил. Новосиб. гос. пед. ун-та. Новосибирск: ООО «Немо Пресс», 2018. 140 с.
15. Тьюторство в открытом образовательном пространстве: образовательная ситуация и тьюторская деятельность: материалы XII Международной научно-практической конференции (XXIV Всероссийской научно-практической конференции) (29–30 октября 2019 г.) / науч. ред.: Т.М. Ковалева, А.А. Теров; техн. ред.: Н.В. Лебедева. М.: МГПУ, 2019. 505 с.

## ГЛАВА 3. Профессиональные компетенции тьютора в инклюзивном образовании

### 3.1. Компетентностный подход в профессиональной подготовке тьюторов

Компетентностный подход в профессиональном образовании призван удовлетворить современные потребности общества в качественной подготовке выпускника организации специального профессионального образования или организации высшего профессионального образования к реализации профессиональной деятельности. В отличие от знаниевой парадигмы, компетентностный подход акцентирует внимание на способности специалиста использовать полученные знания для эффективного выполнения задач профессиональной деятельности в производственных условиях. Этот подход фокусируется на анализе профессиональных требований, определяющих приоритетность компетенций, необходимых в конкретной сфере профессиональной деятельности, и на личности специалиста в качестве носителя компетенции.

При разработке модели профессиональной компетентности тьютора, работающего в условиях инклюзивного образования, мы опирались на ряд оснований. Одним из них является модель профессиональной компетентности тьютора, куда, с нашей точки зрения, входят «готовность и способность» к профессиональной деятельности (рисунок).

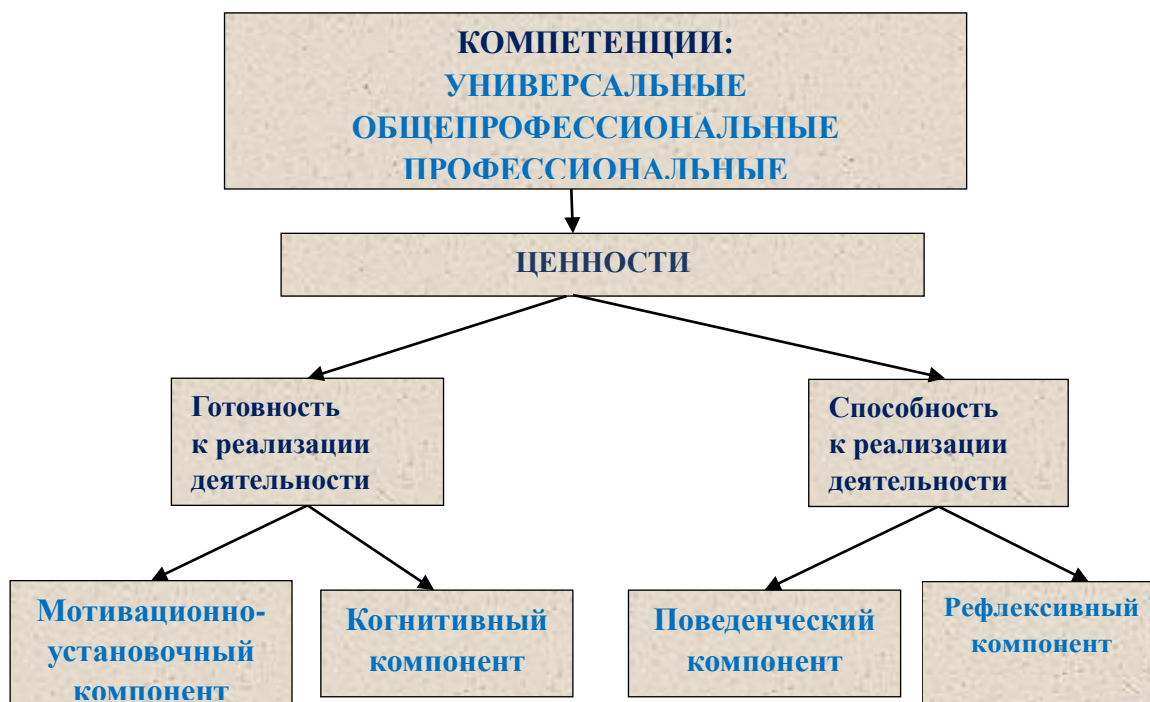


Рисунок. Модель профессиональной компетентности тьютора

Под профессиональной компетентностью принято понимать интегральную характеристику деловых и личностных качеств специалистов, отражающую уровень знаний, умений и навыков, опыта, достаточных для осуществления определенного рода деятельности, которая связана с принятием решений. Профессиональная компетентность оценивается уровнем сформированности профессиональных компетенций.

Компетентность – это иерархическая сложноорганизованная структура, в которую, с нашей точки зрения, входят «готовность и способность» к профессиональной деятельности<sup>40</sup>. Причем «готовность» включает в себя *когнитивный* и *мотивационно-установочный* компоненты, а «способность» содержит *поведенческий* и *рефлексивный* компоненты<sup>41</sup>. Составляющие компоненты компетентности определяют поведение человека по отношению к себе и к окружающему миру и обуславливают продуктивную деятельность в определенной области.

**Готовность к профессиональной деятельности** – совокупность качеств конкретной личности, обеспечивающих ей успешность в реализации профессионально значимых функций. Она проявляется и формируется в процессе деятельности и является ее составной частью.

*Когнитивный компонент* включает в себя знания как совокупность сведений об изучаемом предмете.

*Мотивационно-установочный* компонент включает ценности и намерение осуществлять их в профессиональной деятельности.

**Способность** – основанное на задатках потенциально данное, формируемое и развиваемое в деятельности на основе задатков свойство (либо синтез свойств) человека. Способности проявляются в быстроте, глубине, прочности овладения способами, приемами деятельности и обусловлены склонностями человека. Стимулом для развития способности является интерес к той или иной сфере, деятельности. При отсутствии интереса, даже при наличии склонностей, способности могут не развиваться.

*Поведенческий компонент* содержит профессиональные умения и навыки, где умения понимаются как владение способами (действиями, прие-

---

<sup>40</sup> Белкина В.В. Концепт универсальных компетенций высшего образования / В.В. Белкина, Т.В. Макеева // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 5. С. 117–126; Махова О.В. От готовности к компетенции // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2014. № 7. С. 186–188.

<sup>41</sup> Георге И.В. Формирование профессиональных компетенций студентов образовательных организаций высшего образования на основе организации самостоятельной работы: монография / И.В. Георге. Тюмень: ТИУ, 2016. 143 с.

мами) реализации усвоенных знаний на практике, а навыки – как доведенные до автоматизма умения.

*Рефлексивный компонент* – необходимый для развития компонент, позволяющий анализировать успешность применяемых на практике действий и менять их в случае неэффективности этих действий.

Таким образом, компетентность означает, что человек на основе ценностей, мотивации и системы знаний приводит в действие определенную способность или навык, выполняет задачу и с помощью рефлексии может оценить эффективность ее выполнения.

Другим основанием является функционал тьютора, определенный профессиональным стандартом «Специалист в области воспитания», с обобщенной трудовой функцией 3.6 «Тьюторское сопровождение обучающихся»<sup>42</sup>, которая задает три трудовые функции тьютора, в том числе со спецификой тьюторского сопровождения обучающихся с ОВЗ:

*педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ и инвалидностью* определяется поддержкой обучающихся в разработке и реализации индивидуальных образовательных маршрутов, с опорой на диагностику трудностей и сильных сторон обучающегося, его ресурсов, на выявление его индивидуальных интересов, вовлечение в формирование образовательных запросов, на совместную с ним рефлексия его сильных сторон, интересов, трудностей и ресурсов;

*организация образовательной среды* с учетом потребностей и интересов обучающегося включает и адаптацию программы, и использование ассистивных технологий, и взаимодействие с субъектами образовательной среды;

*организационно-методическое обеспечение процесса индивидуализации* включает привлечение внешних и внутренних ресурсов для реализации индивидуального образовательного маршрута обучающихся, адаптацию учебных и дидактических материалов, организацию взаимодействия как между сверстниками, так и в профессиональной команде.

Третье основание – это ценностный фундамент инклюзивного образования, который, согласно Т. Буту и М. Эйнскоу<sup>43</sup>, образует инклюзивная культура как самой организации, так и ее сотрудников. В качестве основных

---

<sup>42</sup> Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н). URL: <https://docs.cntd.ru/document/420390300>

<sup>43</sup> Бут Т. Показатели инклюзии: практическое пособие / Т. Бут, М. Эйнскоу; под ред. М. Вогана; пер. с англ. И. Аникеев; науч. ред. Н. Борисова, общ. ред. М. Перфильева. М.: РООИ «Перспектива», 2007. С. 15–17.

для тьюторского сопровождения определяются следующие ценности инклюзивного образования: поддержка субъектности и развития обучающихся с учетом особых образовательных потребностей, сотрудничество и вовлеченное участие всех членов сообщества во всех аспектах социальной жизни, принятие и поддержка разнообразия как ресурса развития сообщества, непрерывное личное и профессиональное развитие. Также стоит иметь в виду специфику создания инклюзивной среды с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ. Тьютор должен обладать способностью быстро оценить и особенности обучающегося, и необходимые для его успешного включения в образовательный процесс условия и принять наиболее уместное в каждой конкретной ситуации решение, а также наладить конструктивное взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений.

Для эффективного решения комплексных, взаимосвязанных задач профессиональной деятельности актуальной является проблема подготовки студента посредством формирования у него целостной компетентности, а не набора разрозненных компетенций, формируемых в разных предметных дисциплинах.

Разрешение данной проблемы состоит в создании условий формирования компетенций во взаимосвязи друг с другом, что позволит рассматривать блок этих взаимодействующих компетенций как единую модель компетентности специалиста. Такой подход соотносится с подготовкой *субъекта*, способного решать комплексные, взаимосвязанные задачи профессиональной деятельности в заданных условиях ее осуществления.

### 3.2. Профессиональные компетенции и индикаторы их достижения

Профессиональные компетенции сформированы на основе профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников, а также на основе анализа требований к профессиональным компетенциям, предъявляемым к выпускникам на рынке труда, обобщения отечественного и зарубежного опыта, проведения консультаций с ведущими работодателями, объединениями работодателей отрасли, в которой востребованы выпускники, и иных источников (табл. 1).

Код и наименование профессиональной компетенции	Наименование индикатора достижения компетенции выпускника ВО	Рекомендуемые дисциплины для формирования компетенции
<b>Педагогическое сопровождение</b>		
<b>ПК-1. Способен к поддержке обучающихся с ОВЗ в процессе разработки и реализации ИОМ на основе выявления индивидуальных особенностей, интересов, способностей и учебных трудностей</b>		
<p>ПК-1.1. Способен к проведению педагогической диагностики мотивации, интересов, склонностей и способностей, проблем и затруднений обучающихся в процессе образования</p>	<p><b>Знает:</b> методы психолого-педагогической диагностики, выявления индивидуальных особенностей, потребностей обучающихся; особенности возрастного развития, мотивации, познавательной активности; виды учебных трудностей; способы интерпретации и представления результатов диагностического обследования; методы диагностики умственной, эмоционально-волевой, коммуникативной и поведенческой сфер.</p> <p><b>Умеет:</b> систематизировать, применять методы, анализировать результаты педагогической диагностики при выявлении индивидуальных особенностей, интересов, способностей, проблем обучающихся; организовывать и осуществлять взаимодействие с педагогами, родителями (законными представителями) обучающихся, другими субъектами образования в процессе коллегиального обсуждения результатов диагностики и постановки образовательных задач.</p> <p><b>Владеет:</b> методами комплексной диагностики мотивации, познавательных интересов, межличностного общения и социализации обучающихся</p>	<p>Психолого-педагогическая диагностика.</p> <p>Практикум по психолого-педагогической диагностике.</p> <p>Основы инклюзивного образования</p>

## Профессиональная подготовка тьюторов для инклюзивного образования

Код и наименование профессиональной компетенции	Наименование индикатора достижения компетенции выпускника ВО	Рекомендуемые дисциплины для формирования компетенции
ПК-1.2. Способен к поддержке обучающихся с ОВЗ в процессе разработки и реализации	<p><b>Знает:</b> приемы формирования образовательного запроса обучающихся, методы развития навыков самоорганизации и самообразования.</p> <p><b>Умеет:</b> проводить работу по выявлению и оформлению индивидуальных образовательных запросов обучающихся с ОВЗ и инвалидностью; осуществлять педагогическую поддержку образовательных инициатив обучающихся в разработке ими индивидуальных проектов; консультировать обучающихся по вопросам разработки индивидуального образовательного маршрута, проекта; поддерживать обучающихся при реализации ими индивидуальных образовательных маршрутов, проектов.</p> <p><b>Владеет:</b> методами и приемами делегирования ответственности за реализацию индивидуального образовательного маршрута самому обучающемуся, приемами и техниками консультирования по вопросам самоопределения, в том числе и профессионального, самоорганизации и самообразования</p>	<p>Самоорганизация личности.</p> <p>Практикум по психолого-педагогическому консультированию</p>
<b>ПК-2. Способен к педагогическому сопровождению обучающихся при реализации индивидуальных образовательных маршрутов, проектов</b>		
ПК-2.1. Способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии, необходимые для индиви-	<p><b>Знает:</b> законы развития личности и проявления личностных свойств; психолого-педагогические технологии, необходимые для индивидуализации образования обучающихся с ОВЗ и с инвалидностью с учетом личностных и возрастных особен-</p>	<p>Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ различных категорий.</p>



Код и наименование профессиональной компетенции	Наименование индикатора достижения компетенции выпускника ВО	Рекомендуемые дисциплины для формирования компетенции
<p>дуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с ОВЗ и с инвалидностью</p>	<p>ностей, специфику учебной деятельности обучающихся с ОВЗ; принципы проектирования и особенности использования в инклюзивном образовании психолого-педагогических коррекционно-развивающих технологий с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся с особыми образовательными потребностями.</p> <p><b>Умеет:</b> проектировать и применять необходимые психолого-педагогические, в том числе инклюзивные технологии, в процессе освоения обучающимися адаптированной образовательной программы, реализации индивидуального образовательного маршрута, индивидуальных проектов; организовывать и осуществлять педагогическую поддержку образовательных инициатив обучающихся в реализации индивидуальных образовательных маршрутов, проектов.</p> <p><b>Владеет:</b> навыками тьюторского сопровождения в процессе реализации индивидуальных образовательных маршрутов, методами педагогической поддержки обучающихся в ходе обеспечения их участия в разработке индивидуальных образовательных маршрутов, создании проектов</p>	<p>Тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся с ОВЗ.</p> <p>Стратегии включения обучающихся в разработку и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов</p>

## Профессиональная подготовка тьюторов для инклюзивного образования

Код и наименование профессиональной компетенции	Наименование индикатора достижения компетенции выпускника ВО	Рекомендуемые дисциплины для формирования компетенции
<p>ПК-2.2. Способен консультировать и организовывать участие родителей (законных представителей) обучающихся в разработке и реализации индивидуальных образовательных маршрутов, проектов</p>	<p><b>Знает:</b> теории и методы консультирования; этические нормы организации и проведения консультативной работы с родителями ребенка с ОВЗ, алгоритм разработки и реализации ИОМ.</p> <p><b>Умеет:</b> проводить индивидуальные и групповые консультации с родителями (законными представителями) обучающихся по вопросам реализации адаптированных образовательных программ и ИОМ.</p> <p><b>Владеет:</b> приемами консультативной работы с родителями по вопросам разработки и реализации ИОМ</p>	<p>Психолого-педагогическое консультирование родителей.</p> <p>Технологии консультирования родителей по разработке ИОМ.</p> <p>Психология детско-родительских отношений</p>
<p>ПК-2.3. Способен к педагогической поддержке рефлексии обучающимися результатов реализации индивидуальных образовательных маршрутов, проектов</p>	<p><b>Знает:</b> роль рефлексии в деятельности тьютора; методы обучения обучающихся самооцениванию и созданию рефлексивных текстов.</p> <p><b>Умеет:</b> организовывать анализ обучающимися результатов реализации адаптированной образовательной программы, индивидуального образовательного маршрута, анализ затруднений, ошибок и достижений обучающихся, организовывать рефлексивные тьюториалы с обучающимися с ОВЗ.</p> <p><b>Владеет:</b> методами организации у обучающихся рефлексии деятельности и общения; методами анализа и оценки результатов освоения обучающимися индивидуального образовательного маршрута, адаптированной образовательной программы</p>	<p>Методы формирования рефлексии у обучающихся с ОВЗ</p>

Код и наименование профессиональной компетенции	Наименование индикатора достижения компетенции выпускника ВО	Рекомендуемые дисциплины для формирования компетенции
<b>Организация образовательной среды</b>		
<b>ПК-3. Способен к проектированию и организации образовательной среды для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью</b>		
<p>ПК-3.1. Способен к проектированию образовательной среды для обучающихся с ОВЗ и с инвалидностью</p>	<p><b>Знает:</b> основы организации образовательной среды и ее адаптации для поддержки самостоятельности обучающихся с ОВЗ и с инвалидностью; особенности психофизического развития; основы коррекционной педагогики; основы прикладного анализа поведения; виды трудностей в обучении; подходы к проектированию образовательной среды как места социальных проб обучающихся в школе и социуме.</p> <p><b>Умеет:</b> адаптировать и проектировать образовательную среду; осуществлять навигацию по ресурсам образовательной среды; координировать взаимодействие образовательной организации в целях привлечения ресурсов других организаций для обеспечения индивидуального образовательного маршрута обучающегося.</p> <p><b>Владеет:</b> приемами адаптации и маршрутизации, навыками создания образовательных задач и образовательных ситуаций</p>	<p>Основы организации адаптированной образовательной среды.</p> <p>Технологии проектирования и создания образовательной среды</p>

## Профессиональная подготовка тьюторов для инклюзивного образования

Код и наименование профессиональной компетенции	Наименование индикатора достижения компетенции выпускника ВО	Рекомендуемые дисциплины для формирования компетенции
ПК-3.2. Способен к разработке и реализации мер по обеспечению взаимодействия обучающегося с ОВЗ с различными субъектами образовательной среды	<p><b>Знает:</b> особенности учебного взаимодействия, коммуникативной ситуации, формирования коммуникативных навыков.</p> <p><b>Умеет:</b> использовать приемы работы с группой, включать тьюторанта в коммуникацию со сверстниками и взрослыми.</p> <p><b>Владеет:</b> приемами создания коммуникативных ситуаций и решения коммуникативных задач, навыками организации развивающих игр, бесед, тренингов, деловых игр</p>	<p>Особенности формирования коммуникативных навыков и учебного взаимодействия.</p> <p>Субъектная позиция в коммуникации</p>
<b>Организационно-методическое обеспечение</b>		
<b>ПК-4. Способен к организационно-методическому обеспечению в целях индивидуализации образовательного процесса</b>		
ПК-4.1. Способен к проектированию и адаптации образовательных программ, а также дидактических средств обучения	<p><b>Знает:</b> законодательные акты в области образования, образовательные и профессиональные стандарты; основные образовательные программы разных уровней образования, в том числе и адаптированные; специальные дидактические средства обучения.</p> <p><b>Умеет:</b> адаптировать основные образовательные программы и проектировать адаптированные образовательные программы; использовать специальные дидактические средства в процессе сопровождения.</p> <p><b>Владеет:</b> способами адаптации и проектирования образовательных программ, а также дидактических средств обучения</p>	<p>Основные общеобразовательные программы, в том числе адаптированные.</p> <p>Адаптация дидактических средств в обучении лиц с инвалидностью и с ОВЗ</p>

Код и наименование профессиональной компетенции	Наименование индикатора достижения компетенции выпускника ВО	Рекомендуемые дисциплины для формирования компетенции
ПК-4.2. Способен координировать взаимодействие субъектов образовательных отношений по обеспечению индивидуализации образовательного процесса	<p><b>Знает:</b> технологии работы психолого-педагогического консилиума; технологии командного взаимодействия при проектировании индивидуального образовательного маршрута.</p> <p><b>Умеет:</b> координировать взаимодействие субъектов образовательных отношений при проектировании, разработке и реализации индивидуального образовательного маршрута.</p> <p><b>Владеет:</b> способами командного взаимодействия при проектировании, разработке и реализации индивидуального образовательного маршрута</p>	Технологии деятельности психолого-педагогического консилиума
ПК-4.3. Способен к оформлению и ведению документации (планы работы, протоколы, журналы и отчеты)	<p><b>Знает:</b> нормативные правовые акты, касающиеся организации и осуществления профессиональной деятельности тьютора, знает виды рабочей документации тьютора.</p> <p><b>Умеет:</b> оформлять рабочую тьюторскую документацию.</p> <p><b>Владеет:</b> навыками ведения тьюторской документации, оформления характеристик, протоколов наблюдения и АОП, ИУП и ИОМ</p>	Нормативное обеспечение инклюзивного образования.  Документация тьютора

Индикаторы достижения компетенций являются обобщенными характеристиками, уточняющими и раскрывающими формулировку компетенции. Индикаторы могут быть представлены в виде результатов обучения или в виде конкретных действий, выполняемых выпускником, освоившим данную компетенцию. Индикаторы достижения компетенций должны быть измеряемы с помощью средств, доступных в образовательном процессе.

### 3.3. Индивидуальный образовательный маршрут как основной инструмент работы тьютора

Понятие «индивидуальный образовательный маршрут» зафиксировано в профессиональном стандарте тьютора в качестве основного предмета тьюторского сопровождения обучающихся, в том числе с ОВЗ и с инвалидностью.

Индивидуальный образовательный маршрут может рассматриваться одновременно в нескольких аспектах:

- как условие модернизации образовательной системы, учитывающее принцип индивидуализации образования;
- как условие качественной организации образовательной деятельности, которая должна учитывать многообразие образовательных потребностей обучающихся;
- как условие организации процесса самоопределения, самопознания и саморазвития личности обучающегося;
- как условие и инструмент становления социальной субъектности каждого обучающегося и формирования у него чувства ответственности за собственную жизнь.

Содержание индивидуального образовательного маршрута всегда детерминируется образовательными и психосоциальными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями учащегося (уровень готовности к освоению программы), а также существующими стандартами содержания образования.

ИОМ содержит следующие разделы:

- **целевой раздел** (основные данные ребенка: ФИО, класс, информация о ресурсах и затруднениях ребенка, сфере интересов ребенка, образовательном запросе родителей, на какой период разрабатывается вариант АООП, планируемых образовательных результатах и системе оценки достижения планируемых образовательных результатов, отметка о том, что с ИОМ ознакомлены родители ребенка);
- **содержательный раздел** (информация о задачах, реализуемых в учебном году в соответствии с программами по предметам, программами формирования универсальных учебных действий у обучающихся (в зависимости от варианта АООП НОО – базовых учебных действий, жизненных компетенций, воспитания, формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, коррекционной работы, внеурочной деятельно-

сти), отдельно формулируются направления и задачи коррекционно-развивающей работы специалистов сопровождения);

– **организационный раздел** (индивидуальный учебный план на год, индивидуальный учебный план по предмету (заполняется учеником совместно с тьютором), индивидуальный план по исправлению учебных трудностей (заполняется учеником совместно с тьютором, учителем и специалистом), индивидуальный план исследовательской (проектной, творческой, спортивной и т.п.) деятельности ученика (заполняется учеником совместно с тьютором); расписание на неделю, специальные условия образования (требования к организации рабочего места, к организации процесса обучения, техническим средствам обучения, учебникам, учебным принадлежностям, дидактическим материалам и наглядным пособиям, к организации временного режима обучения, методы и приемы обучения).

Заполнение ИОМ – это командная работа, которая позволяет свести разноплановые усилия специалистов в логически выстроенный алгоритм действий. На всех этапах разработки и дальнейшей реализации ИОМ ключевым условием является тесное сотрудничество всех членов школьной команды, вовлеченной в процесс индивидуализации образовательной деятельности в зависимости от конкретных потребностей обучающегося. Кроме того, залогом успешности проектирования и практического внедрения ИОМ является постоянный учет мнения самого обучающегося и его родителей (законных представителей), что дает возможность повысить уровень социальной субъектности ребенка и обеспечить осознанный мотивированный выбор наиболее подходящих форм освоения образовательных программ, коррекции имеющихся дефицитов (в случае наличия инвалидности и ОВЗ) и выработку необходимых социально-коммуникативных умений взаимодействия с обществом для формирования в дальнейшем высокой социальной адаптивности и позитивной автономности в социуме.

Тьютор как специалист, сопровождающий образовательную деятельность обучающегося, задействован на всех этапах разработки и сопровождения ИОМ. Разработка ИОМ является процессуальным и технологическим действием, которое предполагает последовательное прохождение ряда сменяющих друг друга этапов. На каждом этапе в качестве целевых ориентиров возникает перечень некоторых проблемно-ориентированных вопросов, определяющих содержание практической деятельности и общий алгоритм формирования ИОМ<sup>44</sup>.

---

<sup>44</sup> Технологии разработки индивидуального образовательного маршрута для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации / авт. колл.; рук.



### 3.4. Этапы разработки и реализации индивидуального образовательного маршрута

#### I. Подготовительный этап

**Основные вопросы данного этапа:** Для кого будет разрабатываться ИОМ? Каков первый шаг? Какова правильная последовательность действий? Какая организационная задача будет решаться на каждом этапе деятельности?

**Направления деятельности на данном этапе:** Определение проблемной ситуации. Проведение первичного заседания ППк. Получение официального согласия родителей на создание специальных образовательных условий и прохождение ПМПК. Наличие заключения ПМПК или ППк о необходимости создания для данного обучающегося специальных образовательных условий.

1.1. Ребенок поступает в ОО (табл. 2).

Таблица 2

С заключением ПМПК	Без заключения ПМПК
Далее с пункта 1.8	Далее с пункта 1.2

1.2. Педагоги ОО выявляют трудности в обучении у ребенка (через наблюдение, педагогическую диагностику), на основании чего обращаются за помощью к специалистам внутреннего психолого-педагогического консилиума образовательной организации.

1.3. Специалисты ППк ОО, с разрешения родителей (в присутствии родителей), индивидуально или коллегиально проводят первичную диагностику актуального состояния ребенка и составляют заключение, в котором прописывают свои рекомендации.

1.4. Специалисты ППк ОО проводят просветительскую и консультативную работу с родителями (законными представителями) ребенка в целях формирования у них мотивации для прохождения ребенка через психолого-медико-педагогическую комиссию (табл. 3).

Таблица 3

Родители соглашаются на прохождение ПМПК	Родители не соглашаются на прохождение ПМПК
Далее с пункта 1.5	1. В случае несогласия родителей (законных представителей) с решением ППк о необходимости прохождения обследования на ПМПК родители выражают

Родители соглашаются на прохождение ПМПК	Родители не соглашаются на прохождение ПМПК
	<p>свое мнение в письменной форме.</p> <p>2. Обучение и воспитание ребенка осуществляется по образовательной программе, которая реализуется в образовательной организации в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом.</p> <p>3. На ППк определяются возможные варианты поддержки ребенка – по решению ППк возможно сопровождение ребенка тьютором, психологом, логопедом, индивидуальные и групповые занятия с педагогом во внеурочное время</p>

1.5. Специалисты ППк ОО готовят пакет документов на ребенка для предоставления в ПМПК (характеристики, заключение ПМПк ОО, результаты деятельности ребенка и т.д.).

1.6. Родители ребенка обращаются в ПМПК, после прохождения которой ребенок получает статус «ребенок с ОВЗ» и рекомендации, в которых прописаны вариант АООП, СОУ для включения ребенка в образовательную среду образовательной организации. В соответствии с рекомендациями образовательная организация будет создавать условия, адаптировать образовательную программу, разрабатывать индивидуальный образовательный маршрут, составлять индивидуальный учебный план и т.д.

1.7. С заключением ПМПК, в котором прописаны необходимые для ребенка специальные условия, родители обращаются к администратору ОО, в которой обучается ребенок, ответственному за сопровождение обучающихся с ОВЗ.

1.8. Родители (законные представители) представляют в образовательную организацию **оригинал** заключения ПМПК и **заявление** на создание специальных условий образования и воспитания.

1.9. Администратор ОО, ответственный за работу с обучающимися с ОВЗ, вносит необходимые данные в комплексную систему по информатизации «Государственные услуги в сфере образования в электронном виде» (КИС ГУСОЭВ), выбирая необходимую кодировку детей с ОВЗ или инвалидностью.

1.10. Администратор ОО (председатель ППк) организует с привлечением специалистов ППк, педагогов, родителей разработку, реализацию и контроль реализации необходимых условий для включения ребенка в образовательную и социальную среду ОО, порядок осуществления которых оформляется в ИОМ. А также анализирует «внутренние» ресурсы ОО и при необходимости разрабатывает и реализует варианты сетевого

взаимодействия с ресурсными образовательными организациями для сопровождения ребенка в соответствии с рекомендованными ему ПМПК специальными образовательными условиями (табл. 4).

*Таблица 4*

<p><b>в ОО есть необходимые специалисты (психологи, логопеды, дефектологи и т.д.) и педагоги дополнительного образования</b></p>	<p><b>в ОО нет необходимых для работы с данным ребенком специалистов (психологов, логопедов, дефектологов и т.д.) и в ОО нет штатных педагогов дополнительного образования</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– разрабатывать ИОМ будут штатные специалисты ОО, совместно с педагогами ОО;</li> <li>– реализовывать коррекционно-развивающую работу можно на базе ОО, силами штатных специалистов ОО;</li> <li>– программы дополнительного образования ОО может реализовывать силами штатных педагогов дополнительного образования;</li> <li>– за обеспечение среды необходимыми техническими средствами, методическими пособиями отвечают руководитель и администрация ОО</li> </ul>	<p>Организация взаимодействия ОО со следующими организациями, на базах которых работают специалисты нужной квалификации:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– образовательные организации, реализующие АООП для детей с ОВЗ разных категорий (СКОУ);</li> <li>– психолого-педагогические центры;</li> <li>– методические центры;</li> <li>– центры дополнительного образования;</li> <li>– спортивные школы.</li> </ul> <p>Реализация ИОМ в этом случае будет проходить по договору о сетевом взаимодействии</p>

## **II. Диагностический этап разработки ИОМ**

**Основные вопросы, которые надо решить на этом этапе:** Какие особые образовательные потребности, интересы, сложности в освоении программы есть у ребенка? Какие запросы есть у родителей? Какие рекомендации прописаны в заключении ПМПК? Какие особенности выявляются при диагностике образовательных потребностей специалистами и педагогами? Как соотносятся результаты диагностики субъектов образовательного процесса?

**Основные направления деятельности по разработке ИОМ:** Определение организационных моментов для разработки ИОМ на конкретного ученика. Изучение сопроводительных документов на ребенка. Организация встреч с ребенком и родителями для прояснения интересов ребенка и запросов родителей. Проведение углубленной диагностики ООП ребенка педагогами и специалистами.

### **Порядок действий на этом этапе**

2.1. ИОМ для обучающегося с ОВЗ/инвалидностью разрабатывается в срок не более 3 недель с момента представления родителями (законными представителями) в образовательную организацию оригинала заключения ПМПК и заявления на создание специальных образовательных условий.

2.2. Определение директором ОО куратора обучающегося с ОВЗ/инвалидностью. В зависимости от кадровых ресурсов ОО и рекомендаций ПМПК это могут быть ведущий специалист, классный руководитель, тьютор.

2.3. Изучение куратором заключений (рекомендаций) ПМПК по обеспечению специальных условий обучения и воспитания обучающегося или ИПР/ИПРА обучающихся с инвалидностью.

2.4. Организация куратором диагностики особенностей развития ребенка с ОВЗ (обследование специалистами ППк ОО, в том числе педагогами, классным руководителем, воспитателем, тьютором).

2.5. Определение вместе с ребенком его индивидуальных ООП, в том числе интересов, образовательных задач.

2.6. Обсуждение в процессе консультирования с родителями ООП ребенка и уточнение их образовательных запросов.

2.7. Междисциплинарное обсуждение результатов диагностики на психолого-педагогическом консилиуме. Разработка заключения. Заполнение ИОМ в части, связанной с психолого-педагогической характеристикой обучающегося.

### **III. Проектировочный этап**

**Основные вопросы, которые надо решить на этом этапе:** Какие цели будут реализовываться для конкретного ученика (с учетом его интересов, запроса родителей, образовательных стандартов)? Какие образовательные результаты и за какой период планируется достичь? Какое содержание образования, коррекционно-развивающей работы и в каких условиях будет реализовываться? Кто будет участвовать в реализации ИОМ? Как можно контролировать процесс усвоения содержания ИОМ? Как оценивать качество усвоения содержания ИОМ и его эффективность для обучающихся?

**Основные направления деятельности по разработке ИОМ:** Конкретизация ключевых целей и задач ИОМ, образовательных результатов, а также выделение временного периода, на который он составляется. Проектирование содержания ИОМ с выделением в нем необходимых структурных компонентов (образовательного, социального, коррекционно-развивающего и иных (при необходимости)). Планирование необходимых условий и форм реализа-

ции ИОМ. Постоянное взаимодействие с самими обучающимися и их родителями (законными представителями) для уточнения содержания ИОМ в соответствии с ними.

Анализируется ресурсный потенциал образовательной организации для разработки ИОМ (методический, кадровый, организационный, нормативный и т.д.). Определяется сфера и зона ответственности всех членов команды при разработке ИОМ. При необходимости дорабатываются все необходимые условия (привлекаются на договорной основе внешние специалисты, назначается координатор по инклюзии, разрабатываются положения о ППк, ИОМ и т.д.).

Разрабатывается определенная форма ведения ИОМ в печатном и/или электронном виде. Планируется система критериев и показателей качества разрабатываемого ИОМ. Планируется система промежуточного и конечного мониторинга по оценке эффективности ИОМ.

### **Порядок действий на этом этапе**

3.1. ИОМ разрабатывается и реализуется педагогическими работниками образовательной организации, принимающими непосредственное участие в создании специальных образовательных условий для конкретного обучающегося с ОВЗ/инвалидностью.

3.2. На основе комплексной диагностики определение на ППк с привлечением родителей индивидуальных планируемых результатов образования (они должны быть конкретны, измеряемы и соответствовать уровню развития ребенка).

3.3. В соответствии с запланированными результатами определение индивидуальных условий обучения и воспитания в соответствии с рекомендациями ПМПк/ИПР/ИПРА обучения по АООП:

- определение формы обучения (очная, очно-заочная), формы реализации образовательной программы (группы общеразвивающей, комбинаторной, компенсирующей, оздоровительной направленности, группа кратковременного пребывания, автономный класс, ресурсный класс, обучение на дому и др.), определение задач по предметным областям и формированию УУД и ЖК в соответствии с планируемыми образовательными результатами, определение специальных методов, подходов, технологий обучения, методов и способов оценки образовательных результатов, условий проведения промежуточной и итоговой аттестаций;

- планирование направлений коррекционно-развивающей работы: определение целевых ориентиров коррекционно-развивающей работы: конкретизация и детализация направлений КРР, рекомендованных ЦППМПК, по-

становка задач КРР; определение курсов и программ КРР; определение организационных условий реализации КРР;

- планирование содержания психолого-педагогического сопровождения учащегося/воспитанника, в том числе тьюторского сопровождения.

3.4. Структурирование процесса обучения, развития и воспитания обучающегося с ОВЗ/инвалидностью и закрепление ответственности и единого регламента деятельности всех участников образовательного процесса в индивидуальном учебном плане. Утверждение ИУП, а также внесение изменений в ИУП производится после заключения ПШк, утверждается директором ОО и согласуется с родителями (законными представителями) обучающихся (переход на обучение по ИУП происходит только по заявлению родителей).

3.5. Разработка логистики (очередности и организационных форм) урочной и внеурочной деятельности, оказание специальной и психолого-педагогической поддержки обучающемуся с ОВЗ/инвалидностью в образовательной организации, разработка при необходимости индивидуального расписания. Родители и ребенок участвуют в разработке индивидуального расписания.

3.6. Разработка рабочих программ учебных предметов и коррекционно-развивающих курсов, оценочных материалов.

#### IV. Этап реализации ИОМ

**Основные вопросы на этом этапе:** Какие образовательные результаты достигнуты (освоены все разделы, все ли запланированные виды деятельности реализованы)? Соответствуют ли ожидаемые результаты актуальным проявлениям обучающегося? Какие эффекты были обнаружены? Если результаты не достигнуты или достигнуты в незапланированном объеме, то что может быть предложено в качестве альтернативы? Все ли члены команды вовлечены в реализацию ИОМ? Все ли условия отвечают запросам обучающегося?

**Основные направления деятельности:** Организуется специальная образовательная среда, формируемая усилиями всех участников образовательного процесса. Реализуется психолого-педагогическая поддержка обучающегося в рамках направлений и задач, определенных ИОМ; оказывается психолого-педагогическая поддержка всем участникам инклюзивного образования, проводятся коррекционно-развивающие занятия; учителями, специалистами, воспитателями, родителями решаются задачи по обучению, развитию и социализации обучающегося с ОВЗ/инвалидностью; специалисты и педагоги совместно разрабатывают и планируют уроки исходя из принципов универсального дизайна обучения, проводится тьюторское сопровождение обучающегося.



### **Порядок действий на данном этапе**

4.1. Организация деятельности ребенка в соответствии с задачами ИОМ, по разработанному ИУП (если таковой есть) и в соответствии с расписанием.

4.2. Организация деятельности педагогов, специалистов, тьютора в формах работы, разработанных в ИОМ, в соответствии с расписанием и графиком работы.

4.3. Участие родителей в реализации образовательных задач, разработанных в ИОМ в соответствии с рекомендациями, представленными в ИОМ.

### **V. Рефлексивно-оценочный этап**

**Основные вопросы на этом этапе:** Какие образовательные результаты достигнуты (освоены все разделы, все ли запланированные виды деятельности реализованы)? Соответствуют ли ожидаемые результаты актуальным проявлениям обучающегося? Какие эффекты были обнаружены? Если результаты не достигнуты или достигнуты в незапланированном объеме, то что может быть предложено в качестве альтернативы? Все ли члены команды вовлечены в реализацию ИОМ? Все ли условия отвечают запросам обучающегося?

**Основные направления деятельности:** Проектирование и апробация промежуточной диагностики результатов реализации ИОМ посредством проведения опросов, интервью, бесед с самими обучающимися, их родителями (законными представителями), всеми членами школьной команды, принимающей участие в разработке ИОМ. Фиксация проблемных точек при реализации ИОМ и моделирование возможных путей разрешения возникающей проблематики. Координатор по инклюзии может инициировать возможный повтор заседания ППк для доработки ИОМ и обновления рекомендаций.

### **Порядок действий на данном этапе**

5.1. Мониторинг эффективности реализации содержания ИОМ на основе анализа результатов промежуточной и итоговой диагностики освоения обучающимся АООП, психолого-педагогической диагностики развития и социальной адаптации. Каждый член команды заполняет карту в виде таблицы, которая включает в себя разделы по соотношению планируемых ожиданий и реально достигнутых эффектов.

5.2. Каждый член команды по разработке ИОМ определяет сложившиеся на текущий момент времени сильные и слабые стороны обучающегося, а также составляет свои рекомендации по дальнейшему развитию обучающегося, что способствует осознанию перспектив его взросления и самостоятельности.



5.3. Обсуждение на ППк возможных вариантов изменения ИОМ с учетом мнения самого обучающегося и его родителей (законных представителей).

5.4. Определение сроков и разработка методического инструментария для оценки происходящей динамики (например, заполнение дневника социальной успешности обучающегося).

5.5. Включение планируемых изменений в ИОМ и распределение сферы ответственности за вводимые модификации среди специалистов.

5.6. При необходимости в изменении образовательного маршрута обучающийся с ОВЗ проходит ППк и направляется на ПМПк для проведения мониторинга учета рекомендаций комиссии (подтверждение, уточнение, изменение ранее выданных комиссией рекомендаций).

### Вопросы и задания

1. Какими знаниями должен обладать тьютор при реализации индивидуального образовательного маршрута для обучающихся с особенностями психофизиологического развития?

2. Опишите этапы тьюторского сопровождения ИОМ обучающегося с ОВЗ.

3. Какие основные вопросы решает тьютор на каждом этапе разработки и реализации ИОМ?

### Литература

1. Будаева Н.А. Разработка и оформление индивидуального образовательного маршрута: методическое пособие / Н.А. Будаева. Усть-Кут, 2015. 27 с.

2. Исаева И.Ю. Технология проектирования индивидуальных образовательных маршрутов: учебное пособие / И.Ю. Исаева. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. 116 с.

3. Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: методическое пособие / И.В. Карпенкова, Е.В. Самсонова, С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова / под ред. Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2017. 173 с.

4. Технологии разработки индивидуального образовательного маршрута для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации / авт. колл.; рук. авт. колл. Е.В. Самсонова. М.: МГППУ, 2020. 192 с.  
URL: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=396645>

5. Ajzen I. Perceived behavioral control, self-efficacy, locus of control and the theory of planned behavior / I. Ajzen // *Journal of Applied Social Psychology*. 2002. Vol. 32 (4). P. 665–683.

6. Breyer C. The self-efficacy of learning and support assistants in the Austrian inclusive education context / C. Breyer, K. Wilfling, C. Leitenbauer, B. Gasteiger-Klicpera // *European*

Journal of Special Needs Education. 2020. Vol. 35. № 4. P. 451–465. DOI:10.1080/08856257.2019.1706255

7. Bystrova Yu. Social and pedagogical support of children with disabilities in conditions of general secondary educational establishments / Yu. Bystrova, V. Kovalenko, O. Kazachiner // Journal for Educators, Teachers and Trainers. 2021. Vol. 12(3). P. 101–114. DOI:10.47750/jett.2021.12.03.010

8. Jackson C. Teachers' Perceptions of Their Work with Teacher Assistants: A Systematic Literature Review / C. Jackson, U. Sharma, D. Odier-Guedj, J. Deppeler // Australian Journal of Teacher Education. 2021. Vol. 46 (11). DOI:10.14221/ajte.2021v46n11.5

9. Johnson D.D. Racial Equity Policy That Moves Implicit Bias Beyond a Metaphor for Individual Prejudice to a Means of Exposing Structural Oppression / D.D. Johnson, J. Bornstein // Journal of Cases in Educational Leadership. 2021. Vol. 24. № 2. P. 81–95. DOI:10.1177/1555458920976721

10. Pullen P.C. Prevalence Rates of Students Identified for Special Education and Their Interstate Variability: A Longitudinal Approach / P.C. Pullen, K.E. Ashworth, J.H. Ryoo // Learning Disability Quarterly. 2020. Vol. 43. № 2. P. 88–100. DOI:10.1177/0731948719837912

11. San Martin C. Chilean Teachers' Attitudes towards Inclusive Education, Intention, and Self-Efficacy to Implement Inclusive Practices / C. San Martin, C. Ramirez, R. Calvo, Y. Muñoz-Martínez, U. Sharma // Sustainability. 2021. Vol. 13. 2300. DOI:10.3390/su13042300

12. Sharma U. Measuring the use of inclusive practices among pre-service educators: A multi-national study / U. Sharma, L. Sokal, M. Wang, T. Loreman // Teaching and Teacher Education. 2021. Vol. 107. 103506. DOI:10.1016/j.tate.2021.103506

13. Sharma U. Predicting in-service educators' intentions to teach in inclusive classrooms in India and Australia / U. Sharma, D. Jacobs // Teaching and Teacher Education. 2016. Vol. 55. P. 13–23.

14. Song J. Impact of teacher education on pre-service regular school teachers' attitudes, intentions, concerns and self-efficacy about inclusive education in South Korea / J. Song, U. Sharma, H. Choi // Teaching and Teacher Education. 2019. Vol. 86. 102901. DOI:10.1016/j.tate.2019.102901

## **Глава 4. Деятельность тьютора на каждом этапе тьюторского сопровождения индивидуального образовательного маршрута обучающегося**

### **4.1. Деятельность тьютора в процессе установления контакта с обучающимся**

Налаживание коммуникации с ребенком является одним из первых шагов в работе тьютора. При этом ребенок должен восприниматься как субъект общения, взаимодействия, организации совместных дел. «Визитной карточкой» обучающегося должны стать его способности, интересы, идеи. Если ребенок сталкивается с различными трудностями, связанными с ограничениями здоровья, коммуникации, с нарушениями развития, сложностями поведения или с внешними преградами, то преодоление этих препятствий является предметом совместной работы тьютора, ребенка и людей, которые могут оказать в этом определенную помощь и поддержку.

Таким образом, в контакте с обучающимся тьютор занимает партнерскую позицию. Партнерская позиция способствует развитию у него самостоятельности, инициативы, самостоятельному принятию решений, вызывает стремление к достижениям, преодолению трудностей без страха ошибиться.

Коммуникация может реализовываться в 3 этапа:

#### **Первый шаг «Оценка ситуации»**

Оценка ситуации и ее анализ являются фундаментом для дальнейшего контакта с подопечным. Этот шаг включает в себя такие моменты:

- тьютор изучает сопроводительные документы тьюторанта, выясняя, если это отмечено, как он контактирует с другими людьми (вербально или невербально, пользуется ли карточками, использует ли специальные устройства – речевой коммуникатор, импланты для улучшения слуха и т.д.);
- тьютор наблюдает за его поведением – проявляет ли он инициативу при знакомстве с новым человеком – может ли подойти, поздороваться, отследить взглядом движения нового человека, слушать, что ему говорят, как долго он поддерживает коммуникацию и т.д.;
- тьютор смотрит, как тьюторант реагирует на предложенные ему способы коммуникации – уходом от общения (проявление тревожности или незаинтересованности в общении), желанием общаться (нахождение в зоне личного пространства тьютора, стремление к вербальному или физическому контакту (некоторые дети могут забраться на колени, обнять тьютора)) и т.д.;

- тьютор фиксирует, какие потребности реализует ребенок в коммуникации:
  - обмен эмоциями;
  - получение информации;
  - реализация своих потребностей с помощью взрослого (достать игрушку, открыть дверь);
  - разговор как вербальная деятельность (в том числе аутостимуляции), с минимальной смысловой нагрузкой;
- в общении с ребенком тьютор отмечает, как поддерживается коммуникация:
  - он только отвечает на вопросы;
  - чаще задает вопросы, чем отвечает;
  - может и задавать вопросы, и отвечать;
  - рассказывает что-то по своей инициативе.

Выстраивая коммуникацию с тьюторантом, тьютор определяет, какой канал восприятия у его подопечного развит наиболее хорошо (ведущий канал восприятия – аудиальный, визуальный, кинестетический). В этом ему может помочь психолог или нейропсихолог. В соответствии с этим тьютор подбирает необходимые средства коммуникации: карточки, использует элементы жестового языка, символы, телесное взаимодействие (инициация движения в нужном направлении с помощью направленного воздействия рук – ведение за руку, побуждение к движению с помощью прикосновения к локтю, плечу, спине); словесное комментирование того, что происходит вокруг.

В общении с ребенком важно использовать все типы контактов, задействующих наши системы восприятия:

- визуальный – смотреть в глаза, проявлять эмоции в мимике;
- аудиальный – говорить слова, подбирать определенную скорость произнесения слов и их тембральную окраску;
- кинестетический – располагаться на определенном расстоянии друг от друга (подбирается индивидуально); контакт ладонями или плечами; контакт ногами (когда тьютор и ученик сидят рядом).

Можно выделить три базовые составляющие, на основании которых строится контакт.

### **Ощущения**

Здесь речь идет об ощущениях, которые передаются через сенсорные системы – тактильные, зрительные, слуховые, вестибулярные, проприоцептивные и т.д. Очень многое влияет на то, что человек чувствует и как именно происходит связь с окружающей средой. Особенно важно это для детей, которые собственным ощущениям обычно доверяют больше, чем тому, что они слышат от взрослых. Общение можно выстраивать на основе ощущений, делиться ими и анализировать их.

### **Эмоции**

Каждый день человек сталкивается с определенными эмоциями – с радостью, удивлением, счастьем, грустью, печалью, восторгом, злостью, стыдом, облегчением. В течение дня эмоции сменяют друг друга, в зависимости от того, с какими ситуациями приходится сталкиваться. Тьютору важно понимать, в каком эмоциональном состоянии находится ребенок.

### **Идеи**

Они руководят многими детскими поступками. Постепенно в голове появляются мысли, они формируются в конкретные образы, которые в дальнейшем переходят в действия. Идеи тесно связаны с желаниями и интересами ребенка. На основании этого он решает, что ему делать (например, посмотреть мультфильм или поиграть в лего).

Рассматривая ощущения, эмоции и идеи, необходимо анализировать эти составляющие во взаимодействии, так как они постоянно влияют друг на друга. Когда ребенок решает поиграть в свою любимую игру (у него возникает идея). Он при этом испытывает определенные эмоции (обычно положительные, когда у него все получается) и ощущения (он видит происходящее, чувствует, слышит).

В процессе ежедневного установления контакта тьютор осуществляет экспресс-анализ:

- состояния обучающегося на момент встречи. Как себя чувствует, какое настроение (можно спросить родителей: вдруг накануне или утром произошло что-то важное (яркие переживания или плохое самочувствие));
- параметров среды (обучающиеся с ОВЗ могут оказаться очень чувствительны к качеству воздуха, его температуре, освещенности, предметному наполнению среды (мебель, вещи)).

### **Второй шаг «Налаживание контакта»**

Дети ценят, когда взрослые доверяют им и вливаются в их среду. Для того чтобы наладить контакт с обучающимся, можно воспользоваться такими рекомендациями:

- для начала достаточно быть рядом с ним, не настаивая при этом на своем. Такой подход позволит сблизиться и найти общие интересы и темы для разговоров;
- совместным интересам следует уделить достаточно внимания. Чем больше точек соприкосновения будет выявлено, тем лучше;
- мелкие шаги лучше резких действий. Они позволят укрепить взаимоотношения за счет надежного фундамента.

На этом этапе тьютор старается говорить и двигаться немного похожим образом на своего подопечного. Не нужно копировать его действия «один в один», нужно подстроиться под него по ритму (если ребенок медлителен, то и тьютор говорит и двигается более медленно, и наоборот). Если тьюторант не отвечает на контакт, можно подстроиться под ту деятельность, которую на этот момент он реализует (играет в игрушки – тьютор может взять другую игрушку и начать играть в нее и т.п.).

Если тьютор правильно реализует этот прием, то обучающийся своим видом даст понять, что ему с тьютором комфортно, проявит интерес и доверие. Доверие – наиважнейший компонент коммуникации. То, что ребенок доверяет тьютору, можно заметить по следующим проявлениям: он соглашается что-либо делать по просьбе тьютора, чаще смотрит на тьютора, в сложных ситуациях обращается к тьютору, не уходит или не убегает от тьютора. После установления доверия между обучающимся и тьютором можно переходить к третьему этапу.

### **Третий шаг «Сотрудничество»**

Любой контакт, который достигается с обучающимся, нужно развивать. Желание стремиться к лучшему должно быть во всех жизненных сферах, в том числе и в общении с детьми. Когда контакт найден, можно будет переходить к этапу обсуждения интересов, планов, совместной разработке ИОМ. Контакт является хорошим фундаментом для коммуникации. Без него другие составляющие обесцениваются и теряют свою практическую значимость.

### **Особенности коммуникации с обучающимся с РАС**

Дети, развиваясь нормотипично, могут сказать, что им нравится или не нравится, чего они боятся. Ребенок с нарушениями развития (в том числе с РАС) не всегда точно может дать понять, что что-то не так. Особенно не гово-

рящий или малоговорящий ребенок, проявляющий свои эмоции отличающимся от привычного нам способа их проявлять образом.

Для обучающегося с РАС период адаптации к среде школы может растянуться на длительное время. Периоды относительной стабильности могут сменяться кажущимся регрессом. В эти периоды кажется, что тьюторант не справился с нагрузкой, что ему нужен отдых. Надо все время помнить, что любая социальная активность – это модель жизни в социуме, и очень важно помочь ребенку с РАС пройти этот «университет», адаптироваться к этой социальной среде, для того чтобы в будущем стать более самостоятельным.

Особенности восприятия некоторых детей с РАС заключаются в том, что они могут слышать, но не понимать того, что им говорится даже тогда, когда вроде бы они внимательно смотрят на собеседника. Поэтому ничего удивительного в том, что ребенку с РАС приходится повторять некоторые инструкции несколько раз. Для каждого из них важно подобрать интонацию, скорость речи и количество слов во фразах. При этом лучше подключить и глазной, и физический контакт, положив руку на плечо, если он не возражает, не уворачивается от прикосновения.

Важно задавать себе вопросы: почему тьюторант отталкивает мою руку, когда я хочу показать ему, что нужно делать? Почему он, наоборот, держится крепко за мою руку и опирается на нее – не доверяет тому, что происходит вокруг? Почему во время игры кидает мяч не мне в руки, а в сторону от меня? Конечно, мы не можем ответить за него на многие вопросы, но, изменяя тактику поведения, можем понять, каковы мотивы подопечного в проявлении того или иного поведения, и скорректировать свои действия. Использование различных видов контактов позволит лучше ориентироваться в том, понимает ли ребенок, что от него хотят, будет содействовать усилению эмоционального доверия между тьютором и ребенком.

В разные моменты занятия можно использовать один или несколько видов контактов, важно учитывать их длительность. Некоторые дети, как уже говорилось выше, не могут долго терпеть прикосновение к себе либо удерживать взгляд «глаза в глаза».

Выполняя те или иные упражнения в игровой форме, можно добиться более продолжительного контакта. На переменах тьютор может предложить обучающемуся игры с мячом, колечками, вовлекая в эту игру и его одноклассников. При выполнении упражнения с мячом или с кольцами тьютор может похвалить ребенка: «Молодец!» – и при этом похлопать по плечу. Если неожиданное прикосновение, например, к плечу вызывает у него дискомфорт,



то можно погладить или слегка похлопать его по плечу или спине во время похвалы, тогда он отреагирует не так остро и постепенно привыкнет к этому.

Таким образом, во время взаимодействия с обучающимся тьютор отслеживает его состояние и реакции на взаимодействие с ним.

В донесении до ребенка с РАС информации основную сложность составляет умение разбить блок информации на более простые составляющие. Если «обычные» обучающиеся легко улавливают логические связи между блоками информации, то детям с РАС требуется еще большее дробление.

Важно помнить, что, если тьюторант не отвечает на вопрос, это не значит, что он не знает ответ. Возможно, он не может сформулировать его правильно и выразить вслух, возможно, он не хочет отвечать именно тому, кто его спрашивает. А возможно, он сейчас не хочет отвечать. То есть на молчание ребенка можно даже в данном примере выделить как минимум 4 причины. Но ни одна из них не указывает на то, что он не знает ответ! Если обучающийся может говорить, но не отвечает, то для тьютора это должно быть сигналом того, что необходимо адаптировать условия таким образом, чтобы он стал чувствовать себя более комфортно и тогда смог выполнить задание или ответить на вопрос.

### **4.2. Деятельность тьютора на диагностическом этапе разработки ИОМ**

Диагностический этап – этап оценки имеющихся навыков, возможностей, а также интересов ребенка, фиксация существующих трудностей в процессе социализации и обучения, обсуждение образовательного запроса с родителями, определение ресурсов и дефицитов образовательной среды.

Тьютор должен оценить, какими навыками, способностями и интересами владеет ребенок, какие он испытывает трудности, а также на какие ресурсы саморегуляции можно опереться. Из опроса родителей, из психолого-педагогической и медицинской документации, а также наблюдений тьютору необходимо составить общее представление о тьюторанте. Данная работа будет осуществляться в нескольких направлениях, где будет необходимо:

- изучить рекомендации ПМПК по обеспечению специальных условий обучения и воспитания и индивидуальную программу реабилитации/абилитации (ИПРА) обучающихся с инвалидностью;

- организовать диагностику особенностей развития ребенка с ОВЗ (обследование специалистами ППк ОО, в состав которого входят также педагоги, классный руководитель, воспитатель);

- определить вместе с ребенком его индивидуальные ООП, в том числе интересы, образовательные задачи;

- обсудить в процессе консультирования с родителями ООП ребенка и уточнить их образовательные запросы;

- принять участие в междисциплинарном обсуждении результатов диагностики на психолого-педагогическом консилиуме.

При этом тьютору следует решить следующие конкретные задачи:

- выяснить, по какой форме осуществляется обучение ребенка;

- определить, на каком уровне находится речевое развитие ребенка;

- может ли он адекватно выразить трудности, возникающие в учебном процессе, и какими способами он их выражает – речью, словами, фразами, жестами, с помощью карточек PECS;

- чем любит заниматься в свободное время, какие интересы, любимые игры, увлечения и занятия имеются у данного обучающегося;

- какие учебные предметы и темы вызывают интерес у ребенка;

- с кем более охотно обучающийся предпочитает вступать в контакт – со сверстниками или взрослыми;

- выяснить специфику сенсорного развития;

- имеются ли особенности в поведении (например, агрессия и самоагрессия, каким способом ребенок привык снимать напряжение);

- на какой деятельности может концентрироваться продолжительное время?;

- насколько сформированы навыки самообслуживания, может ли ребенок сам собрать портфель в школу, записать домашнее задание и самостоятельно его выполнить;

- возникает ли проблемное поведение при возникновении трудностей в образовательном процессе, какие приемы или методы используют родители и педагоги, для того чтобы предупредить нежелательное поведение;

- по каким учебным предметам ребенок испытывает трудности;

- выявить ведущие учебные мотивы, ведущую деятельность в данный возрастной период;

- с удовольствием ли посещает ребенок школу;

- есть ли у него в школе или за ее пределами друзья;

- сталкиваются ли родители со сложностями при оказании помощи ребенку в выполнении домашних заданий и в чем они проявляются?;

- какие методы и приемы используют родители в качестве развития мотивации учебной деятельности?;

– необходимо также выявить практический запрос родителей по конкретным образовательным направлениям;

– в чем именно родители видят помощь тьютора в образовательном процессе, какие самые острые проблемы, по их мнению, выходят на передний план?

Для актуализации позиции субъекта в учебном процессе, в социуме необходимо внутреннее побуждение к деятельности. Исследование мотивов, понимание специфики мотивационной сферы каждого ребенка является одной из профессиональных компетенций тьютора.

Для успешной мотивации подопечного тьютор должен учитывать особенности его интеллектуальной, коммуникативной и эмоционально-волевой сфер. Возможно, не каждый обучающийся с ОВЗ захочет сообщить вербально о своем интересе, выразить свои переживания и эмоции, обозначить свои проблемы, а также спланировать свою деятельность по реализации интереса. В этом случае тьютор постоянно контактирует с родителями тьюторанта, а возможно, и с его сиблингами, прибегает к наблюдению и использует пробные действия по изменению среды или содержания применяемого метода по развитию познавательного мотива и учебной мотивации в целом.

Возможен вариант, когда тьюторант, напротив, будет охотно обсуждать свои интересы и рассказывать о том, как он эти интересы реализует. Тьютору всегда надо учитывать, что ребенок с ОВЗ может иметь ярко выраженную субъектную позицию.

Если тьютор видит, что ребенок «заиклен» на одних и тех же интересах и не выходит в зону актуального развития, то он может изменить компоненты среды, создав таким образом образовательную задачу. Ребенок, имея высокую мотивацию в реализации своих интересов, должен будет выйти за пределы привычных стереотипов и будет вовлечен в получение нового, но при этом не травматичного опыта. Как следствие, при поддержке тьютора у ребенка расширится и круг интересов.

Одной из особенностей детей с ОВЗ может быть отсутствие учебных мотивов. В этом случае деятельность тьютора в классическом ее понимании может быть затруднена. В итоге тьютор должен уметь диагностировать актуальное состояние ребенка, определить (и часто не через механизмы осознанности и рефлексии) его образовательные потребности и интересы и уметь работать с ними. Так, работа с познавательными интересами может осуществляться с помощью наблюдения и подстройки к тому, что ребенка интересует, на чем есть заикленности, чем он увлечен в практической деятельности.

Тьютор всегда должен сохранять в фокусе своего внимания зону ближайшего развития ребенка и связанные с ним новообразования.

### **Диагностика интересов и трудностей обучающегося**

Индивидуальный образовательный маршрут учитывает интересы и устремления ребенка, а также предусматривает, каким образом будет оказываться помощь ребенку в разрешении его проблем на пути реализации интересов. Вместе с тем мы понимаем, что образовательные интересы должны реализовываться образовательной программой, по которой будет учиться ребенок. Тьютор как специалист, организующий разработку и реализацию ИОМ, должен помочь обучающемуся и его родителям сформулировать образовательный запрос. Для этого ему необходимо провести беседы и другие мероприятия, выявляющие интересы ребенка.

Перед началом основной части беседы тьютор может провести небольшую экскурсию по школе, а также предложить ознакомиться с папкой, в которой были бы собраны презентационные материалы по тому, что есть в школе: направленность обучения, кружки, традиции школы, музей (если есть), мероприятия – визитные карточки школы. Красочное представление образовательных ресурсов школы станет воодушевляющим и располагающим стимулом к продуктивной беседе.

### **Проведение беседы с родителями**

Беседа с родителями проводится в располагающем для беседы месте. Это может быть кабинет психолога, небольшой холл, в котором создана располагающая атмосфера. Важно, чтобы тьютор заранее условился, как будет проходить беседа – родители вместе с ребенком либо общаются только с родителями. Проводить беседу «раздельно» стоит в тех случаях, когда с первых минут встречи понятно, что родители имеют сильное влияние на ребенка и он, скорее всего, будет давать «родительские» ответы на вопросы, а не свои. Если у него сильно выражена гиперактивность, ему трудно усидеть на месте либо низкая речевая активность, то тьютору стоит пригласить психолога или другого специалиста, который поможет лучше организовать беседу. Тьютору необходимо рассказать о том, какова его задача на этой встрече.

С самого начала стоит ориентировать родителей на то, чтобы они рассказали как можно больше об интересах ребенка, о том, что ему нравится, чем интересуется, как любит проводить время и т.п. Отметим, что одним из основных итогов работы тьютора является появление у тьюторанта ИОМ.

Ниже приводим рекомендации, как лучше выстроить беседу с родителями и ребенком:

- представиться (имя, фамилия, чем занимаетесь в школе, почему собираетесь побеседовать: главная цель – создание комфортной насыщенной образовательной среды);

- вопросы лучше записать заранее на бумаге. Отметьте, что будете записывать, для того чтобы не упустить важные детали;

- если вам удобнее работать с диктофоном, спросите об этом собеседников: не против ли они?;

- если собеседник затрудняется ответить, можно сказать: «Если трудно или не понятен вопрос, мы можем вернуться к нему позже»;

- задаем вопросы: «почему вам этого хочется?», «почему вам это интересно?» («проявите искренний интерес», «внимательно, заинтересованно слушайте»);

- возможно, интересы и у ребенка, и у родителей со временем могут измениться, это нормально. Чем больше расширяется картина мира, тем больше возможностей человек может реализовать.

Ниже приводим список **вопросов для родителей**:

- чем интересуется ребенок?
- какие у него способности?
- менялись ли интересы в раннем детстве, дошкольном возрасте?
- что любит делать по дому?
- какие фильмы, книги любит?
- какими темами игр увлекается?
- какие «планы» у родителей относительно дальнейшего развития интереса, способностей ребенка (образовательные приоритеты)?
- каким родители представляют профессиональное будущее ребенка?
- какие ресурсы у членов семьи по помощи ребенку в предстоящем обучении (кто сможет помогать с уроками, участвовать в родительских чатах, мероприятиях)?

- если возникнет необходимость находиться в школе, пока он учится, возможно ли для вас это?

- есть ли день в течение недели, в который вы не сможете приводить его в школу?

- сможете ли приводить ребенка ежедневно к 1-му уроку?

Вопросы для родителей и для ребенка можно скомпоновать по сферам развития ребенка и их соответствию школьной программе, например:

### **Движение**

- любит ли он активные прогулки, виды спорта?
- как часто вы проводите время на свежем воздухе?

- какие виды спорта вам нравятся?
- как выражает свои двигательные потребности ваш ребенок: любит залезать куда-либо; любит танцевать под музыку; любит плавать; любит пробежаться; любит игры с мячом, батут, другое?
- чему хотелось бы его научить?

### **Познание**

- как ребенок проявляет свои логические способности (выражает просьбу, организует для себя занятие, решает различные задачи)?
- что помогает ему сосредоточиться (музыка, тишина, обеденная среда, активная тренировка, расслабление)?
- какие задачи для него наиболее актуальны?
- чем интересуется из окружающего его мира?
- как долго сосредоточивается на интересующей его теме?
- как проявляет свой интерес – задает вопросы, играет с соответствующими интересам игрушками?
- в какой области лежат его познавательные интересы? (техника – транспорт, бытовая техника, природа, общение с людьми, цифры, счет, буквы, названия, тексты и т.д.)?

### **Творчество**

- чем любит заниматься ребенок в свободное время (танцует, лепит, мастерит, рисует, сочиняет, смотрит красочные книги)?
- любит ли ходить на выставки, в театр, участвовать в мастер-классах?
- чему в творческой деятельности стоит ему научиться?

### **Общение**

- с кем любит общаться?
- как проявляет интерес к сверстникам?
- какими средствами коммуникации уже умеет пользоваться?
- чему необходимо научиться, по вашему мнению, ребенку в первую очередь?

Таким образом, тьютор совместно с подопечным и его родителями начинает создавать карту интересов. Во время проведения беседы он может записывать ключевые ответы родителей и ребенка на двух отдельных листах, каждый из которых разделен на четыре сектора (листы можно заготовить заранее): движение, мышление, творчество, общение. Родители фиксируют ответы на небольших квадратных цветных листках бумаги. За ребенка, если ему трудно, тьютор может записать ответы сам. Листочки помещаются (приклеиваются) в соответствующий раздел. Задача тьютора – помочь тьюторанту наклеить листочки.

Если подопечный имеет высокий уровень функциональности и тьютор предполагает, что он сможет ответить на вопросы сам, то их лучше задать самому ребенку.

### **Вопросы для ребенка:**

- чем любишь заниматься дома?
- во что любишь играть?
- каких игрушек у тебя дома больше всего?
- чем любишь заниматься, когда идешь гулять?
- кто твои друзья?
- что вы вместе делаете?
- кто тебя хвалит и радуется твоим успехам?
- любишь ли читать?
- любишь ли, когда тебе читают?
- любишь ли прыгать, бегать?
- любишь ли петь или слушать музыку?
- любишь ли животных, каких?
- какие мультики, фильмы любишь смотреть?
- в какие игры любишь играть?
- решил ли ты, кем станешь, когда вырастешь?
- чем тебе нравится выбранная тобой профессия?

### **Выявление затруднений, проблем в обучении**

Следующий блок вопросов позволяет выявить трудности и проблемы на этапе перед началом учебы. Вполне вероятно, что после начала учебы появятся и другие трудности в обучении и коммуникации, с которыми придется уже справляться по ходу учебы. Эти трудности также потом формулируются в ИОМ.

### **Вопросы для родителей:**

- что ребенок не любит делать по дому?
- с какими трудностями он сталкивался, когда вы хотели его научить чему-то?
  - часто ли бывают ситуации, когда вы не знаете, как объяснить ребенку, что от него требуется?
  - часто ли бывают ситуации, когда вы не можете понять, что хочет от вас ребенок?
  - как вы справляетесь с ситуациями взаимного непонимания?
  - в какой области активности (двигательная; мышление; коммуникация; самоконтроль, организация деятельности) вы видите трудности, проблемы?
  - как вы миритесь в конфликтных ситуациях?



- есть ли у ребенка проблемы со здоровьем, которые могут проявиться во время нахождения в школе (например, эпилептические приступы, резкий скачок давления и т.п.)? Если есть, то каковы действия специалистов школы? (В данном случае имеются в виду проблемы, с которыми дома семья справляется самостоятельно, без вызова скорой помощи.)

- необходимо ли ребенку принимать медикаментозные препараты в то время, когда он будет находиться в школе?

- есть ли проблемы с едой (избирательность и т.п.), туалетом?

#### **Вопросы для ребенка:**

- что ты не любишь делать по дому?

- есть что-то, что не любишь, когда идешь гулять, гуляешь?

- если тебе что-то хочется, можешь ли ты объяснить родителям, почему тебе это очень хочется?

- если у тебя что-то не получается, что ты делаешь для того, чтобы получилось?

После выявления трудностей тьютор составляет описание проблем, которые осознаны ребенком, его родителями, затем передает эту информацию логопеду, дефектологу, психологу, то есть специалистам, которые смогут предложить план занятий по работе с проблемами и затруднениями. А лучше если беседы о проблемах и затруднениях тьютор проведет совместно с ребенком, его родителями и специалистами. Итогом этого этапа работы должна стать карта-представление об имеющихся трудностях у ребенка.

На основании анализа данных, полученных на диагностическом этапе тьютором, специалистами, педагогами, будет проводиться дальнейшая работа по проектированию индивидуального образовательного маршрута, включающего в том числе и индивидуальный учебный план.

### **4.3. Деятельность тьютора на проектировочном этапе**

Основными задачами тьютора на этом этапе является разработка с обучающимся на основе диагностических данных предыдущего этапа карты реализации образовательных интересов и преодоления трудностей (которая будет являться понятным для обучающегося представлением о его индивидуальном образовательном маршруте), его осознанности и все большей самостоятельности в образовательном процессе.

Обсуждая с подопечным карту интересов и трудностей, тьютор спрашивает у него: знает ли он, на каких уроках в школе можно научиться тому,

чему он хочет научиться? Если ребенок только пришел в школу, то, скорее всего, у него еще нет представления об уроках и программе.

Поэтому задача тьютора кратко рассказать, какие уроки, какие кружки, какие активности есть в школе.

Затем тьютор предлагает обучающемуся и родителям подписать в каждом секторе, которые были определены на предыдущем этапе (секторы, напоминаем, могут быть разными), те уроки и активности, которыми ребенок хотел бы заниматься. Например, в секторе «Движение» будет написано: ритмика, бассейн (в школе, если есть, либо, если ребенок посещает бассейн вне школы, необходимо выяснить, в какой день и где находится бассейн).

В секторе «Познание» можно записать: математика, русский, шахматы, окружающий мир, занятия развитием речи (если в рекомендациях ПМПК есть рекомендации логопеда и школа может его предоставить), занятия со специалистом по развитию мышления (такой специалист называется «дефектолог») и т.д.

В секторе «Общение» можно записать: найти друзей, научиться на переменах играть в подвижные игры со сверстниками, ходить в походы, на экскурсии и т.п.

В секторе «Творчество» могут появиться такие идеи: научиться делать поделки на уроках труда, рисовать (что-то конкретное) на уроках рисования, посещать кружки моделирования, кружок лего и т.п.

На листочках названия предметов можно записать от руки, а можно принести карточки, заготовив их заранее. На карточках могут быть рисунки, обозначающие уроки. Эти же карточки впоследствии могут стать основой визуального расписания, если ребенок идет в ресурсный класс, либо использование карточки для него будет более понятным в дальнейшем.

В центр секторов можно добавить еще одну фигуру или записать вопрос на отдельном листочке (ромб или круг): кем я хочу стать? Возможно, для ребенка, имеющего серьезные нарушения развития, ответ на вопрос «Кем я хочу стать?» будет непонятен. А для родителей такой вопрос может стать источником тревоги за будущее ребенка. Поэтому тьютор должен определить, насколько уместен сейчас такой вопрос. При разговоре о возможном образе будущего тьютор может рассказать родителям о сопровождаемом проживании, поддерживаемом трудоустройстве, профессиях, творческих мастерских. В любом случае, тьютор должен подчеркнуть, насколько важно развивать те способности, которые у ребенка есть, так как к моменту окончания школы могут появиться новые профессии, в которых будут предусмотрены программы профессиональной подготовки лиц с ОВЗ.

Итогом описанной формы работы станет ресурсная карта, которой можно дать название, например: «Мой путь в школе», «Моя жизнь в стране знаний» и т.п. Эта карта будет основой бумажной или электронной версии ИОМ, в той ее части, где будет зафиксирован образовательный запрос ребенка и его родителей.

Таким образом, процесс разработки индивидуальных образовательных маршрутов не является непосредственно зоной персональной ответственности тьютора или иного профессионала, а представляет собой командные усилия различных групп специалистов, самого обучающегося и его родителей.

Задачи работы тьютора отражены в профессиональном стандарте тьютора следующим перечнем:

- организация участия обучающихся в разработке индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;
- организация участия родителей (законных представителей) обучающихся в разработке и реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;
- координация взаимодействия субъектов образования с целью обеспечения доступа обучающихся к образовательным ресурсам;
- методическое обеспечение взаимодействия субъектов образования в целях индивидуализации образовательного процесса.

Командная работа при разработке и реализации ИОМ осуществляется на всех этапах и требует от тьютора владения компетенциями командной работы.

#### **4.4. Деятельность тьютора на реализационном этапе**

##### ***Взаимодействие тьютора с участниками образовательных отношений***

Действия тьютора на этом этапе направлены на:

- помощь тьюторанту в реализации поставленных в ИОМ целей и задач, преодолении возникающих трудностей;
- адаптацию образовательной среды, учебных материалов, организацию и проведение мероприятий, предусмотренных ИОМ;
- участие или организацию взаимодействия в команде специалистов: учителей, психолога, специалистов по решению текущих вопросов в реализации ИОМ;

- организацию взаимодействия с учащимися класса, в котором учится ребенок с ОВЗ;
- взаимодействие с родителями ребенка по текущим вопросам реализации ИОМ;
- отслеживание реализации целей и задач, поставленных в ИОМ.

При необходимости (в том числе при возникновении проблем при реализации ИОМ или освоении АООП) тьютор организует мероприятия по коррективке ИОМ (например, учебного плана), привлекает специалистов (психолога, логопеда) к разрешению тех или иных проблем. Коррективке ИОМ должна быть отмечена в самом ИОМ.

При необходимости коррективки ИОМ или его уточнения тьютор является связующим звеном между обучающимся, родителями, специалистами и педагогами. Тьютор проводит беседы с тьюторантом, выявляет проблемы и совместно выстраивает алгоритм разрешения проблемы.

### *Взаимодействие тьютора с обучающимся*

Этап реализации ИОМ при взаимодействии с обучающимся предполагает два шага: обсуждение с ним способа решения поставленной образовательной задачи (это может быть как реализация интереса, так и преодоление трудностей) и, собственно – поиск решения.

При сопровождении детей любой категории необходимо создание «избыточной среды», так называемой ресурсной базы для формирования мотивационной сферы тьюторанта. Это необходимо для того, чтобы у него проявилась потребность выбора, а она, в свою очередь, есть основа для формирования субъектной позиции. При наличии выбора ребенок сталкивается с вопросами: чего же он хочет, что ему необходимо? В процессе поиска ответа на эти вопросы происходит развитие субъектности, собственной позиции, мнения относительно того или иного стимула внешней среды. Развитие субъектности является одним из условий формирования самостоятельности.

Можно выделить те условия, которые должен создать тьютор, реализуя тьюторское сопровождение ребенка на этом этапе:

- мотивация обучающегося на реализацию той или иной работы, деятельности;
- самостоятельный выбор (темы, целей, уровня сложности задания, форм и способов работы и т.д.);
- самостоятельная, мотивированная учебная работа обучающегося (самостоятельное осуществление разных видов работы, в процессе которой происходит формирование умений, понятий, представлений, – поиск нужной

информации, проектирование и реализация своей деятельности, осознанность цели работы и ответственность за результат);

- участие в групповой работе (определение тем и проблем, распределение обязанностей, планирование, дискуссия, оценка и рефлексивное обсуждение результатов);

- познание на основе сформированного интереса.

Для этого тьютор должен совершать следующие действия:

- создавать разные формы мотивации, позволяющие включать обучающегося в мотивированную деятельность, задавая ему вопросы, отвечая на которые он будет действовать более активно;

- поощрять за попытки что-то сделать самостоятельно, проявлять инициативу;

- включать в разные виды деятельности, способствующие развитию различных способностей;

- побуждать к постановке трудных, но реалистичных целей;

- побуждать к выражению своей точки зрения;

- побуждать к опробованию разных способов мышления и поведения;

- позволять ему находить свое место в коллективной деятельности соответственно своим интересам и способностям;

- учить работать в группе, понимая, в чем состоит конечный результат, выполняя свою часть работы;

- поддерживать высказывание своего мнения;

- учить задавать вопросы и высказывать предложения;

- учить выслушивать и стараться понять мнение других, но иметь право не соглашаться с ним;

- учить понимать других людей, имеющих иные ценности, интересы и способности;

- учить определять свою позицию относительно обсуждаемой проблемы и свою роль в групповой работе;

- поддерживать тьюторанта в достижении поставленных целей;

- позволять брать на себя ответственность за конечный результат;

- делиться с тьюторантом своими мыслями, чувствами, ожиданиями относительно обсуждаемой проблемы, темы или конкретной ситуации деятельности;

- показывать ему, как можно самостоятельно учиться и придумывать что-то новое;

- демонстрировать, что осознание того, что я чего-то «не знаю», «не умею» или «не понимаю», не только не стыдно, но является первым шагом к «знаю», «умею» и «понимаю»;
- поддерживать его, когда он делает ошибки, и помогать справляться с ними.

Основные техники работы тьютора на данном этапе – это план-карта ресурсов, где можно найти ответ на вопрос; вопросные техники; заполнение портфолио.

В тьюторской деятельности могут быть использованы разнообразные методы сопровождения и поддержки, которые, в свою очередь, зависят от непосредственно поставленной задачи (метод подсказок, моделирование поведения, позитивный пример и т.д.). Для многих детей с ОВЗ очень эффективным является использование визуализированных вспомогательных материалов, таких как «Визуальное расписание», «Социальные истории» и «Видеомоделирование». Для формирования нужных реакций можно использовать метод «Формирование поведения» (Shaping); для обучения проявлению инициативы и обращению к сверстникам – метод «Случайное обучение» (Incidental Teaching). В процессе обучения используются подсказки и поощрения. Вид подсказок и поощрений должен соответствовать среде.

В подростковом возрасте при решении задач на поддержку ребенка при решении поведенческих проблем, связанных с процессами саморегуляции в деятельности, актуальным может стать применение «договорной системы», используемой в АВА-терапии. Для формирования смыслового компонента учения («зачем и для чего я учусь?»), как одного из главных компонентов, который влияет на мотивацию учения, может применяться метод обучения, в котором будет осуществляться связь учебного процесса с реальной жизнью ученика и развитием его жизненных компетенций. Таким образом, тьютор должен владеть набором различных инструментов для поддержки ребенка при реализации ИОМ и применять нужный метод в соответствии с нуждами и возможностями ребенка.

### ***Взаимодействие тьютора с другими детьми класса***

Важными компонентами являются создание условий для адаптации детей с ОВЗ в группе сверстников; организация внеклассной работы, направленной на раскрытие творческого потенциала каждого ребенка, реализацию его потребности в самовыражении, участии в жизни коллектива, а также использование адекватных возможностям детей способов оценки их учебных достижений, учебной и внеучебной деятельности.



Самым мощным мотивационным ресурсом служит коллектив, в котором должен учиться, развиваться и социализироваться ребенок. Только находясь в коллективе, человек способен полностью реализовать свое «Я». Особенно это необходимо для детей с ОВЗ, так как одной из основных задач их развития и образования является социализация.

Работая вместе с тьютором над развитием коммуникативных навыков, тьютор совместно с педагогами и специалистами создает принимающую среду в ОО (например, совместно с психологом организует тренинги по развитию эмпатии и принятия), создает образовательные ситуации таким образом, чтобы тьютор смог применить полученные навыки (например, организует в группе сверстников работу над учебным проектом).

Однако для некоторых категорий детей с ОВЗ в силу особенностей их восприятия способов научения (отсутствие навыков подражания, распределенного внимания), коммуникации коллектив сверстников не всегда является развивающим фактором, и им нужно пройти достаточно большой путь в развитии, для того чтобы обучаться в группе и через группу. В этом случае тьютор адаптирует существующую среду под особенности ребенка – способствует оптимизации пути передвижения по зданию, адаптации его рабочего места, сокращает количество стимулирующих объектов, структурирует время и пространство, с тем чтобы ребенок мог сфокусировать свое внимание на определенных объектах деятельности, находит необходимые ассистивные средства, адаптирует дидактический материал, готовит детей класса к конструктивному диалогу и взаимодействию с ребенком и т.п. Все это тьютор реализует совместно с педагогами и специалистами, привлекая родителей, при необходимости – административный ресурс и сетевые ресурсы.

### ***Взаимодействие тьютора с учителем на уроке***

Помощь тьютора учителю на уроке может стать самой длительной активностью тьютора в течение учебного года. Она выражается в следующих действиях:

1. Отслеживание того, что происходит на уроке в целом и как проявляет свою активность тьюторант.
2. Адаптация учебных материалов для тьюторанта.

В качестве примера в таблице 5 показано, как может действовать тьютор во время урока, сопровождая ребенка с ОВЗ.



Таблица 5

События урока	Действия учителя и учеников	Действия тьютора
Начало урока	Учитель заходит в класс, ученики встают, учитель здоровается с классом, ученики садятся	Если тьюторант не повторяет действий за классом, то тьютор говорит, что нужно сделать, или выкладывает карточку «Начало урока», обращая внимание на карточку. В свободное время отрабатывает с тьюторантом его действия на уроке
Объяснение новой темы	Учитель говорит вслух. Предлагает открыть учебники или посмотреть на доску	Следит за тем, как реагирует на действия учителя тьюторант, инициируя нужные действия. Предлагает посмотреть видеофрагмент на личном планшете, если ребенок так меньше отвлекается; привлекает его внимание к тому, что написано на доске. Или предлагает ребенку карточки с картинками на ту же тему, которую объясняет учитель. Карточки изготавливаются заранее
Самостоятельная работа в тетради	Учитель предлагает задание, которое надо выполнить, объясняет, как выполнять	Тьютор наблюдает за тьюторантом: понял ли он объяснение учителя; помогает начать выполнять задание
Проверка домашнего задания	Учитель вызывает к доске желающих рассказать стихотворение наизусть	Тьютор выясняет у тьюторанта (или родителей), выучил ли он стихотворение и готов ли попробовать рассказать его у доски, и предлагает тьюторанту это сделать. Видя, что ребенок не возражает, помогает инициировать выход ребенка к доске (при необходимости выходит вместе с ним)
Если тьюторант устал и проявляет свою усталость, отвлекая других учеников	Учитель может посмотреть на тьютора, спросить тьюторанта: не хочет ли он немного отдохнуть? Если ребенок отвечает согласием, то учитель отпускает ребенка в коридор	Тьютор смотрит на учителя, предварительно обучив тьюторанта говорить фразу или показывать карточку: «Я устал, мне нужно выйти». После того как учитель отреагировал на просьбу ребенка, вместе с ним выходит из класса и помогает прийти в себя. Тьютор также может договориться с учителем, что будет выходить с ребенком из класса тогда, когда посчитает это необходимым, не акцентируя на этом внимания

***Взаимодействие тьютора со специалистами психолого-педагогического сопровождения***

Тьютор совместно со специалистами психолого-педагогического сопровождения и педагогами составляют одну команду, задача которой – объединение разносторонних усилий с целью успешного вовлечения ребенка с

ОВЗ в школьную жизнь. В соответствии с ФГОС ОВЗ, эти задачи в полной мере решает консилиум специалистов. Кроме того, для разрешения сложных проблем могут привлекаться и внешние специалисты.

Консилиум образовательной организации действует на основе соответствующего положения Министерства образования и науки РФ (Письмо Министерства образования и науки РФ от 27 марта 2000 г. № 27/901-6)<sup>45</sup>. Консилиумом составляется индивидуальный образовательный маршрут ребенка, учитывающий рекомендации в соответствии с рекомендациями ПМПК.

Тьютор принимает активное участие в работе консилиума. Уровень полученного образования (СПО или ВО) и сформированных компетенций по-разному определяет функционал тьютора при взаимодействии со специалистами.

Для тьютора, получившего образование на уровне СПО, консилиум предоставляет показатели диагностики ребенка, запрашивает данные наблюдения за актуальным состоянием развития ребенка и формулирует конкретные задачи в работе с ребенком. Совместно с учителем и другими специалистами тьютор осуществляет работу по адаптации учебных материалов для обучающегося с ОВЗ, совместно с психологом формирует у других детей класса навыки по взаимодействию и коммуникации с обучающимся с ОВЗ.

Тьютор более высокой квалификации координирует взаимодействие педагогов и специалистов в процессе разработки ИОМ, также информирует специалистов о том, каких успехов достиг ребенок в реализации маршрута. Также тьютор определяет, какой специалист сможет помочь ребенку справиться с возникающими в процессе учебы трудностями. Обсуждает, по возможности, с ребенком, занятия каких специалистов помогут ему справиться с возникшими трудностями и реализовать свои интересы и учебные задачи.

При отсутствии в ОО должности координатора по инклюзии тьютор может взять на себя функции по координации деятельности необходимых ребенку с ОВЗ специалистов. Так, при отсутствии в ОО необходимых специалистов должна быть организована система взаимодействия и поддержки образовательного учреждения со стороны «внешних» социальных партнеров: ПМПК, методического центра, ППМС-центра, ресурсного центра по развитию инклюзивного образования, специальных (коррекционных) школ, органов социальной защиты, организаций здравоохранения, общественных организаций. С этими организациями надо построить отношения на основе договоров.

---

<sup>45</sup> Письмо Минобрнауки РФ от 27 марта 2000 г. № 27/901-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПК) образовательного учреждения» // СПС ГАРАНТ.

***Взаимодействие тьютора с родителями ребенка по текущим вопросам реализации ИОМ***

Тьютор налаживает эффективные связи с родителями – собирает необходимую информацию о ребенке, информирует о его успехах, сообщает о трудностях и организует обсуждение вопросов по их решению. Тьютор регулярно проводит беседы с родителями. Также он обращает внимание родителей на достижения тьюторанта.

Обсуждение достижений можно организовать по следующим направлениям:

- дольше, чем ранее, был вовлечен в общую деятельность;
- проявил инициативу в...;
- успел выполнить задание вместе со всеми; и т.п.

Удобным инструментом может стать ведение дневника, в котором ставится образовательная задача и отслеживаются этапы ее решения. Задачи оформляются в ИОМ, и тогда в будущем тьютору легче будет проанализировать результаты, насколько успешной была работа по реализации ИОМ.

***Деятельность тьютора по созданию доступной предметно-пространственной среды***

Одним из показателей эффективной работы педагогического коллектива в области реализации инклюзивной практики является гибкий, индивидуализированный подход к созданию специальных условий обучения и воспитания для ребенка с ОВЗ. Такой подход проявляется прежде всего в разработке вариативного индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ в рамках образовательной организации, создании специальных образовательных условий, соответствующих потребностям разных категорий детей с ОВЗ.

Доступная среда формируется целой командой педагогов и специалистов – коллективом, работающим в междисциплинарном сотрудничестве, проповедующим единые ценности, включенным в единую организационную модель и владеющим единой системой методов. Тьютор – один из необходимых и активных участников команды психолого-педагогического сопровождения.

Работы по созданию инклюзивной образовательной среды проводятся в рамках федеральной программы «Доступная среда», а также соответствующих региональных программ развития сферы образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Адаптация образовательной среды – залог успешного включения учащегося с ОВЗ в жизнь ОО. Адаптация подразумевает выявление и там, где это возможно, устранение основных барьеров, с которыми может столкнуться

ученик, придя в школу. Этими барьерами могут быть физические барьеры – отсутствие пандусов, крутые лестницы, узкие двери, неудобные туалеты, недостаточное освещение, плохая акустика, непригодность размеров и формы рабочего места под конкретного ребенка; нехватка материально-технического, программно-методического, информационного обеспечения и т.д.

*Организация пространственной среды.* Вместе с одноклассниками ребенок с ОВЗ учится в классных помещениях, бывает в рекреации во время перемены, на улице (уроки физкультуры, прогулки во время продленки), в столовой, в спортзале, в раздевалке, на лестницах между этажами, в туалете. Учитывая индивидуальные особенности ребенка, необходимо продумать маршрут и учесть трудности, которые могут возникнуть во время пребывания ребенка в этих местах. Например, для ребенка с РАС, возможно, понадобится выделить отдельное время, когда он сможет быть в туалете, вне зависимости от расписания занятий и без других детей.

Пространство класса делится на зоны: учебную и игровую. Это дает возможность проводить занятия с частью детей не только за партой, но и на полу или за игровым столом, помогает снизить трудности удержания позы за партой в течение 40 минут, варьировать длительность учебной нагрузки для разных категорий детей.

Игровая зона – это не только место, где ребенок может поиграть в различные развивающие игры. Это место, где истощаемые дети могут отдохнуть, полежать, расслабиться, почитать любимую книгу (но только после выполнения оговоренного заранее с учителем задания), что создает для детей дополнительный стимул к работе.

Если по каким-либо причинам ребенку с ОВЗ приходится покидать класс во время урока, то необходимо подобрать помещение (свободный класс), где тьютор с учеником могут провести некоторое время. Помещение должно быть всегда одним и тем же. Лучше, чтобы оно находилось рядом с классом, тогда на перемещение из одного места в другое не будет уходить много времени. В пустом классе ребенок может активно подвигаться, снять напряжение от малоподвижного сидения. Здесь с обучающимся можно обсудить возникшую на уроке проблему, если ее не получилось решить в классе. Также в свободном помещении удобно проводить индивидуальные занятия во время тех уроков, которые пока можно пропустить ради усвоения более важных тем.

*Организация рабочего места.* Обучающемуся с ОВЗ, как правило, лучше сидеть близко к учителю и доске. Однако это не всегда оптимально, так

как нередко он может отвлекать остальных учеников. Если тьютору необходимо сидеть рядом с учеником, то оптимальным будет место ученика в правом или левом ряду (если в классе три ряда парт), за второй или третьей партой. При этом за партой он должен сидеть ближе к среднему ряду, а не к окну или к стене – это место для тьютора. Нередко ученика приходится выводить с урока по ряду объективных причин: необходимость сходить в туалет, усталость, неконтролируемое яркое эмоциональное состояние. Поэтому важно найти такое место, чтобы уход с урока и возвращение не сильно отвлекали остальных детей.

Рабочее место должно быть помечено определенным образом (обычно и в детских садах, и в начальной школе это делают с помощью цветных кружков или картинок). Возможно, у ребенка есть любимый персонаж или изображение нравящегося ему предмета. Наличие такой картинки сможет снизить тревогу и стать подспорьем во время обучения. Например, если у ребенка есть любимая собака и ее фотография лежит на парте, тьютор или учитель могут сказать ребенку, что его собака «помогает» ему учиться, глядя на него с картинки.

Для слабослышащего или слабовидящего ученика необходимо подобрать место таким образом, чтобы он мог хорошо видеть и слышать учителя. Гиперактивный ребенок также может разместиться рядом с учителем, чтобы он мог чаще контактировать с ним, контролируя активность ребенка.

Учащимся с ОВЗ необходимы, в рамках разработки ИОМ, применение специальных технологий, методов, приемов, форм организации учебной работы, а также адаптация содержания учебного материала, выделение необходимого и достаточного для освоения ребенком с ОВЗ, адаптация имеющихся или разработка необходимых учебных и дидактических материалов и др. Одной из важных задач тьютора является разработка ИОМ.

При создании «безбарьерной» среды обучение ребенка с ОВЗ становится более комфортным, естественным для него. Тьютор может стать для ученика с ОВЗ своеобразным буфером между обычной образовательной средой школы и адаптированной, то есть учитывающей особенности подопечного. Организуя образовательное пространство, необходимо учитывать психологические особенности личности и физические особенности «особого» ученика.

Уникальность пути развития каждого конкретного ребенка, строго индивидуальный набор его актуальных потребностей и возможностей значительно усложняют процесс определения тактики и стратегии в работе с ребенком. Именно поэтому наличие тьютора в инклюзивной практике столь необходимо. Если такой возможности нет, то педагоги инклюзивных классов

должны развивать тьюторские компетенции, руководствуясь принципами тьюторского сопровождения.

***Деятельность тьютора по адаптации образовательной программы***

Тьюторское сопровождение состоит одновременно в создании адаптивной и избыточной образовательной среды.

*Создание избыточной образовательной среды* – насыщение образовательного пространства разнообразными ресурсами, помогающими обучающемуся в выборе образовательного маршрута. Такими ресурсами могут быть партнеры по учебной коммуникации (не только учитель или учебник, но и другие обучающиеся); разнообразная литература (не только учебники), возможность работы с экспертами (совсем не обязательно профессиональными педагогами), с телекоммуникационными сетями (Интернет, локальные электронные ресурсы), организация предметно-практической деятельности (работа с лабораторным оборудованием, с артефактами культуры, реальная продуктивная деятельность). Избыточная образовательная среда включает в себя не только ресурсы самого образовательного учреждения, но и ресурсы других учреждений и организаций.

Такая избыточная образовательная среда, богатая ресурсами для построения ИОМ, дает возможность каждому обучающемуся накопить необходимый для развития личного знания опыт деятельности, выстроить личную образовательную траекторию.

Работа тьютора состоит в организации разнообразной деятельности обучающихся в избыточной образовательной среде. Избыточность и перегруженность информацией стала обычной составляющей современной жизни, в случае организации избыточной образовательной среды важно помнить о целесообразности и тщательно продумывать, организовывать образовательную среду исходя из возможностей и потребностей ребенка. Например, для детей с ОВЗ не вся информация может оказаться понятной, доступной. Поэтому задача тьютора особое внимание обратить на то, в каком виде обучающийся может пользоваться информацией. Также необходимо подобрать комплект адаптированных обучающих пособий, учебников. Ученик должен иметь возможность выбора, с помощью каких пособий он будет учиться сегодня, завтра, вероятно, эти пособия будут неоднократно меняться.

Гэри Банч, автор пособия «Поддержка учеников с нарушением интеллекта в условиях обычного класса», говорит о том, что основная задача педагога (как тьютора, так и учителя) заключается в предоставлении ученикам возможности осваивать знания. Иногда для создания этой возможности и не нужно затрачивать много усилий. Просто надо знать особенности детей, ко-



торых мы учим. Кому-то нужно предложить вместо 10 примеров решить 5. Кому-то – вместо ответа у доски предложить сделать задание письменно. Кому-то – поработать, сев за отдельную парту. Быть может, ребенок блестяще решит все примеры, но при условии, что в это время у него в наушниках будет играть любимая музыка<sup>46</sup>.

Также нужно помнить, что мы должны признать тот факт, что освоение знаний имеет социальную основу, – об этом писал Л.С. Выготский в своих трудах. В конце концов, любое знание передается от человека к человеку, через живое общение, через книги, фильмы. Но в первую очередь за любой информацией стоит человек. Когда что-либо изучают не один на один, а в коллективе, сопровождая этот процесс определенным эмоциональным реагированием, то такое усвоение знаний более эффективно.

Учебная программа должна быть ребенку по силам. И тьютору, и учителю придется решать вопрос о том, каким образом адаптировать учебную программу для ребенка с ОВЗ. Современный подход к дифференцированному обучению исходит из того, что «подгонять» каждого ребенка под образовательный стандарт бессмысленно. Если главными целями обучения ребенка в школе являются социализация и усвоение знаний для раскрытия его творческого потенциала, то адаптация учебного материала под способности ребенка – это не фантастика, а необходимость. В Англии, например, в системе школьного образования есть законодательный документ, который дает право учителю адаптировать учебный план под индивидуальные особенности ученика. В инклюзивном образовании там используют термин «разумная адаптация». Под этим понимается доступность учебного материала для ученика с особенностями развития. Также в инклюзивных школах Англии принято выделять специальное время – методические часы для разработки (адаптации) индивидуальной учебной программы.

Можно выделить следующие основания для адаптации образовательной программы:

- определение зоны ближайшего развития учащегося – залог успешности освоения учебного материала;
- в процессе адаптации необходимо учитывать особенности развития высших психических функций ребенка с ОВЗ;
- проектирование образовательного процесса, построение индивидуального образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ – достаточно сложная

---

<sup>46</sup> Банч Г. Поддержка учеников с нарушением интеллекта в условиях обычного класса: пособие для учителей / Гэри Банч; [пер. с англ. С.Ю. Котова]. 2-е изд. М.: Перспектива, 2010. 88 с.



задача для одного тьютора. Привлечение к этой работе координатора по вопросам инклюзивного образования, специалистов психолого-педагогического сопровождения – педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, социального педагога, учителей-предметников, воспитателей и родителей является необходимым для достижения поставленной цели. Все специалисты принимают участие в разработке и реализации адаптированной образовательной программы, программы коррекционной работы как части основной образовательной программы, индивидуального образовательного плана ребенка с ОВЗ;

- для адаптации программы с учетом индивидуальных особенностей ребенка педагоги и специалисты сопровождения ориентируются на федеральные адаптированные основные образовательные программы.

Адаптация образовательной программы включает следующие направления деятельности:

- анализ содержания образовательной программы;
- изменение структуры, объема и временных рамок изучения учебного материала в соответствии с особенностями ребенка;
- использование форм организации учебной деятельности, соответствующих особенностям ребенка;
- использование технологических приемов, соответствующих особенностям ребенка;
- использование ассистивных средств и дидактических материалов, соответствующих особенностям ребенка.

Деятельность по адаптации образовательной программы для обучающихся с ОВЗ осуществляется в несколько этапов:

1. Педагогическая диагностика: определение возможностей и затруднений в освоении образовательной программы.
2. Определение цели и задач помощи ребенку с ОВЗ в освоении того или иного учебного предмета (это не обязательно должны быть все предметы).
3. Анализ образовательной программы по предмету (предметной области) с целью выделения наиболее важных, существенных дидактических единиц, универсальных учебных действий, обязательных для освоения ребенком с ОВЗ.

Авторы книги «Инклюзивное образование» Т. Лореман, Дж. Деспелер, Д. Харви предлагают разделить все содержание образовательной программы на три категории:

- «обязан знать» – информация, обязательная к усвоению и существенная;
- «должен знать» – информация важная, но не существенная;
- «может знать» – информация несущественная и не слишком важная<sup>47</sup>.

4. Календарно-тематическое планирование по предмету, выделение в каждой теме дидактических единиц, универсальных учебных действий, соответствующих той или иной категории («обязан, должен, может»), сопоставление содержания той или иной темы с адаптированными программами, выделение общего, синхронизация по возможности тем по времени.

5. Постановка цели и задач урока по той или иной теме в соответствии с предполагаемым уровнем освоения обучающимся с ОВЗ данной темы.

6. Проектирование методов и форм оценки результатов учебной деятельности ребенка с ОВЗ также является одним из ключевых вопросов при разработке и реализации ИОМ. Положительная динамика развития ребенка, прогресс в освоении образовательной программы, формирование социальной компетентности должны стать предметом оценивания достижений ребенка. При этом содержание оценки «движения» ребенка в определенный период напрямую связано с теми задачами, которые поставили учитель, родители и специалисты сопровождения при разработке ИОМ.

Специальные условия оценки образовательных результатов обучающихся с ОВЗ включают:

- особую форму организации контроля (в малой группе, индивидуальную) с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных особенностей обучающихся с ОВЗ;
  - привычную обстановку в классе (присутствие своего учителя, наличие привычных для обучающихся мнестических опор: наглядных схем, шаблонов общего хода выполнения заданий);
  - присутствие в начале работы этапа общей организации деятельности;
  - адаптирование инструкции с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных трудностей обучающихся с ОВЗ:
- а) упрощение формулировок по грамматическому и семантическому оформлению;

---

<sup>47</sup> Лореман Т., Деспелер Дж., Харви Д. Инклюзивное образование: практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе / пер. с англ.: Н.В. Борисова. М.: Перспектива, 2008.

б) упрощение многозвеневой инструкции посредством деления ее на короткие смысловые единицы, задающие поэтапность (пошаговость) выполнения задания;

в) в дополнение к письменной инструкции к заданию: при необходимости, она дополнительно прочитывается педагогом (тьютором) вслух в медленном темпе с четкими смысловыми акцентами;

г) при необходимости адаптивное изменение текста задания с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных трудностей обучающихся с ОВЗ (более крупный шрифт, четкое отграничение одного задания от другого; упрощение формулировок задания по грамматическому и семантическому оформлению и др.);

д) при необходимости предоставление дифференцированной помощи: стимулирующей (одобрение, эмоциональная поддержка), организующей (привлечение внимания, концентрирование на выполнении работы, напоминание о необходимости самопроверки), направляющей (повторение и разъяснение инструкции к заданию); увеличение времени на выполнение заданий; возможность организации короткого перерыва (10–15 мин.) при нарастании в поведении ребенка проявлений утомления, истощения;

е) недопустимыми являются негативные реакции со стороны педагога, создание ситуаций, приводящих к эмоциональному травмированию ребенка.

Особенностями системы оценки являются:

– комплексный подход к оценке результатов образования (оценка предметных, метапредметных и личностных результатов общего образования);

– использование планируемых результатов освоения АООП в качестве содержательной и критериальной базы оценки;

– оценка успешности освоения содержания отдельных учебных предметов на основе деятельностного подхода, проявляющегося в способности к выполнению учебно-практических и учебно-познавательных задач;

– оценка динамики образовательных достижений обучающихся;

– уровневый подход к разработке планируемых результатов, инструментария и представлению их.

### ***Применение тьютором ассистивных и ИТ-технологий***

В современном российском образовании в рамках обеспечения качественного образования детей с ОВЗ и с инвалидностью уделяется особое внимание применению ассистивных технологий.

Ассистивные технологии – это термин, охватывающий разнообразные ассистивные средства и услуги. Ассистивные технологии дают обучающимся с ОВЗ и инвалидностью возможность быть здоровыми, продуктивными, не-

зависимыми и сохранять свое достоинство, а также получать образование, выходить после окончания образовательного учреждения на рынок труда и участвовать в жизни общества.

Ассистивные средства предназначены для того, чтобы поддерживать на прежнем уровне или повысить функциональные возможности и автономность людей, тем самым способствуя их благополучию.

Ассистивные технологии могут быть классифицированы по функциональному назначению в зависимости от категории нарушений у потенциальных пользователей:

- 1) технологии для людей с сенсорными нарушениями, включая:
  - а) ассистивные средства для лиц с нарушениями слуха (сурдоинформационные средства);
  - б) ассистивные средства для лиц с нарушениями зрения (тифлоинформационные средства);
  - в) ассистивные средства для лиц с нарушениями речи (голособразующие средства);
- 2) технологии для людей с физическими нарушениями в работе опорно-двигательного аппарата;
- 3) технологии для людей с когнитивными нарушениями (умственными, психическими, нарушениями развития);
- 4) технологии для людей с ограничениями по общемедицинским показаниям (например, для людей с серьезными заболеваниями).

Задачи ассистивных технологий в инклюзивном образовании:

- помочь обучающемуся в освоении учебной деятельности;
- способствовать коммуникации обучающегося или сделать ее возможной;
- помочь обучающемуся лучше видеть или слышать, воспринимать информацию;
- помочь контролировать средства теле-, радиокоммуникации, электро- и осветительные приборы;
- упростить процесс социально-бытового самообслуживания;
- помочь контролировать свои вещи и их местоположение.

Ассистивные технологии также могут положительно влиять на здоровье и благополучие обучающегося, членов его семьи, а также иметь более широкие положительные социально-психологические и экономические последствия. Например:

- правильное использование слуховых аппаратов детьми раннего возраста облегчает получение языковых навыков, без которых человек с потерей

слуха имеет крайне ограниченные возможности для получения образования и начала трудовой деятельности;

– инвалидные кресла с ручным приводом расширяют возможности получения образования, коммуникации и трудовой деятельности, сокращая при этом расходы здравоохранения в связи с меньшим риском пролежней и контрактур;

– использование терапевтической обуви для больных диабетом сокращает распространенность язв ступни, является средством профилактики ампутации нижних конечностей.

Крайне важным вопросом является обеспечение наличия подготовленного персонала для правильного назначения ассистивных средств, их настройки, обучения пользователей и дальнейшего наблюдения. Без этих ключевых элементов ассистивные средства часто перестают использоваться пациентами. Уже сегодня мы наблюдаем, как появляются отечественные аналоги импортных ассистивных устройств, способные вступить в спор за качество и функциональность, но с более привлекательной ценовой политикой.

Хорошим подспорьем в обучении учеников с особенностями развития может стать использование **компьютера как средства альтернативной коммуникации**, а также применение компьютерных программ, развивающих мышление. Как показывает практика, в подавляющем большинстве случаев компьютер сильно привлекает ученика. Многие программы подают материал красочно, весело, понятно интуитивно. Таким образом, компьютер позволяет педагогу «подстроиться» под индивидуальные особенности обучающегося. Использовать компьютер следует таким образом, чтобы достичь максимального развивающего эффекта.

Преимущества компьютера (по сравнению с другими обучающими средствами) состоят в том, что он:

- привлекает внимание;
- позволяет повторять материал, не перенапрягая руку, как это происходит при письме;
- превращает статичные картинки в динамичные (и наоборот);
- позволяет одновременно использовать большое количество разнообразного дидактического материала.

Прежде чем предлагать ученику ту или иную компьютерную игру, следует крайне четко сформулировать цель, ради которой она предлагается, а также продумать способы выведения этой игры из программы обучения, когда цель будет достигнута или в случае, если ученик «заикнется» на игре.

Важно помочь ученику перенести навыки и представления, получаемые в игре, в реальную жизнь.

### *Адаптация учебного материала*

Для успешного освоения обучающимися с ОВЗ образовательных программ недостаточно существующих учебных пособий. Поэтому одним из условий, необходимых для обучения данной категории детей, является наличие дополнительных специальных учебных материалов, которые должны быть адаптированы с учетом возможностей и потребностей обучающихся. На уроках учитель, помимо основного учебника, предлагает учащемуся адаптированные задания на бланках, наглядные схемы и алгоритмы к той или иной теме, облегчающие ее усвоение, специальный демонстрационный материал и т.п. Для адаптации учебного материала для детей с ОВЗ потребуется выделение дополнительного времени. Хорошей опорой могут стать уже существующие программы и пособия, которые были разработаны в системе специального образования.

Рассмотрим наиболее распространенные способы адаптации учебных материалов:

#### 1. Упрощение инструкции к заданию.

Например, задание из математики: «Найди значение выражения. Где нужно, реши более легким способом». Здесь мы применим способ упрощения инструкции следующим способом: «Реши примеры».

#### 2. Индивидуализация стимульных материалов.

Практически у всех учеников есть особые интересы, которые можно использовать при подготовке адаптированных заданий. Например, ученик может решать задачу не на счетных палочках, а на игрушечных машинках; читать предложение не про маму, которая «мыла раму», а про одного из героев любимого мультфильма.

#### 3. Минимизация двойных требований.

В процессе обучения к детям часто предъявляются задания, содержащие в себе два требования: решить задачу и записать тетрадь или выделить орфограммы в тексте и списать его и т.д. Выполнять такие задания – сложная задача для учеников. Здесь необходимо выделить главную цель обучения и исключить дополнительные требования.

4. Дополнительная визуализация. Визуализация учебной информации – одна из эффективных технологий активизации познавательной деятельности учащихся, позволяющая ускорить восприятие, осмысление, обобщение и обработку материала. Визуализация – это процесс представления данных в виде изображения с целью максимального удобства их понимания: это могут быть



иллюстрированные тексты, карточки-памятки, схемы, графики, опорные символы, образцы, алгоритмы, пиктограммы. Обучение организации рабочего пространства, алгоритмам учебной деятельности можно организовать с помощью карточек. На карточках можно отразить режимные моменты урока, этапы решения задачи или работы над примером или текстом. Степень дробления на отдельные шаги может быть разной, в зависимости от уровня развития ученика.

5. Упрощение содержания задания.

Например, весь класс пересказывает текст, решает примеры в пределах 10, а ученик с особыми образовательными потребностями пересказывает текст с визуальной опорой и выкладывает числовой ряд до 10.

6. Сокращение объема заданий при сохранении уровня их сложности.

В связи с трудностями переработки информации, нарушениями произвольного внимания у детей с ОВЗ часто отмечается замедленный темп работы. При изучении новых типов математических примеров ученик может выполнить не 10 примеров, как весь класс, а только 5, что будет достаточным для отработки конкретного навыка. В русском языке он может выполнить вместо пяти предложений только два, при этом сделав в них синтаксический разбор предложения, наряду с другими учащимися.

7. Опорные инструменты: «Нумикон», тренажер для письма, угольник, математический куб, счетные палочки и другие опорные инструменты допускается использовать на уроках и в процессе различных контрольно-измерительных мероприятий. Важно прописать соответствующие пункты в индивидуальном маршруте ребенка.

8. Образец – благодаря образцу дети могут справиться со сложной инструкцией, которая может быть недоступна им в текстовом виде.

***Опора на ведущий канал восприятия***

Понимание учебного материала более легко происходит через предпочитаемый индивидуумом канал восприятия: визуальный (картинки, видео); аудиальный – слуховой (рассказ учителя, чтение текста, музыка); кинестетический – тактильный и телесные ощущения (участие в опытах и физических упражнениях, уроки моделирования, аппликации, физкультуры, где можно что-либо потрогать, подержать в руках, подвигаться); *чувства* (эмоциональная окраска изучаемого материала). Понимание этого позволяет адаптировать учебную программу и материалы в соответствии с интересами и возможностями ученика.

Приведем примеры того, как можно, учитывая ведущий канал восприятия ребенка, развивать возможности других каналов:



**Пример 1.** Ученик с РАС не смотрит на экран компьютера во время занятия по информатике, хотя сидит перед монитором; его взгляд устремлен вверх или в сторону. Попытки привлечь его внимание к экрану безуспешны, так как любое изображение игнорируется. Ученик если и фиксирует взгляд, то только на мгновение. Но когда он вдруг слышит интересные для него звуки, исходящие из колонок рядом с монитором, то смотрит на экран дольше (ведущий канал восприятия у ученика – аудиальный). Со временем ученик понимает, что разные изображения (картинки на экране) «издают» разные звуки. Желая услышать приятный (интересный) для него звук, он запоминает картинку и место на экране, на которое нужно кликнуть мышью. Таким образом, ради получения нужной звуковой информации ученик внимательно смотрит на экран монитора, развивая зрительный канал восприятия, в том числе и фронтальное зрение. Через некоторое время он смотрит на экран более длительное время, с интересом.

**Пример 2.** Если у ребенка ведущий кинестетический канал восприятия, то он гораздо быстрее освоит порядковый счет, если последний используется в последовательных упражнениях на уроках физкультуры, а также выучит стихотворение, которое сопровождает комплекс движений, или выучит песню, когда будут использованы движения под музыку (например, «про танцующих утят»). В одной из школ детей математике учат так: они находятся на тренажерах («шагающих» и им подобных), то есть вынуждены все время находиться в движении. Решать примеры им приходится одновременно удерживая баланс тела. Кроме того, карточки с примерами находятся на разных уровнях шведской стенки – и, для того чтобы найти пример, нужно забраться на эту стенку. А правильные ответы «отхлопываются» в ладоши. Это очень хорошая идея и для «обычных» учеников. При таком способе обучения отвлекаться на посторонние вещи невозможно.

### ***Учет скорости восприятия и усвоения информации***

Школьная программа построена на двух основных принципах: линейном (от простого к сложному) и концентричном (возвращение к одному и тому же материалу несколько раз на разном уровне, например: темы «Части речи», «Состав слова», все математические операции и т.д. с каждым классом изучаются все более углубленно). Но ученики с особенностями развития могут запоминать не всю информацию; кроме того, более «сложное» для них может оказаться более понятным. То есть восприятие, переработка, понимание и оперирование могут происходить мозаично, фрагментарно. Это не значит, что если ученик на данном этапе обучения усвоит лишь часть информации, то он не сможет в дальнейшем пользоваться ею в полном объеме. До-

страивание «до полной картины» может произойти гораздо позже. Если ученик после соотого раза повторения путает, какую букву писать – «а» или «о», это не значит, что он никогда не запомнит написание того или иного слова. Некоторым обучающимся требуется «тысячекратное» повторение. Главное не унывать, а творчески искать пути к достижению цели (быть может, попробовать иную стратегию обучения).

Разнообразные способы подачи материала и частое его повторение позволят накопить информацию и объединить ее в общую картину. Кроме того, дробление процесса обучения на маленькие шаги позволяет добиться успеха быстрее. Здесь принцип «тише едешь – дальше будешь» очень уместен.

Поясним на примерах.

**Пример 1.** Во время обучения чтению «обычные» ученики достаточно быстро понимают разницу между названием буквы и звуком. Но для учеников с нарушением развития знание о том, что «к» – это звук, а «ка» – название буквы, может на определенном этапе оказаться даже вредным, так как соединить две буквы в один слог – это совсем не то, что соединить два звука в один слог. Учитывая описанные особенности своего подопечного, тьютор в данном примере не фиксировал внимание ученика на названиях букв, а говорил о буквах как о звуках. Ученик стал быстрее осваивать слоги и затем – слова.

**Пример 2.** Одного ученика так и не удалось научить соединять буквы при письме классическим образом. Он стал использовать свои способы соединения букв. Когда начал писать целые слова – их можно было легко прочесть, таким образом ученик нашел сам удобный для него способ соединения букв, который привел к положительному результату. Тьютор в этом случае не мешал ребенку, а поддерживал его в поиске своего способа.

Изучение нового требует дополнительных сил. В этом случае оперирование уже знакомым материалом для ученика можно облегчить.

**Пример 3. Отработка навыка сложения трех чисел.** Учащимся даются для решения примеры на сложение трех двузначных чисел:  $25 + 13 + 12$ . Ученику с особенностями развития, которому пока трудно складывать двузначные числа и удерживать промежуточный ответ, дается пример:  $5 + 3 + 2$ . Главное в данном случае – отработать умение складывать три числа.

Таким образом, варианты адаптации задания могут быть совершенно разнообразными. Это могут быть как инструкции к заданию, уровень сложности, объем, так и содержание. Но цель обучения остается прежней.

Разные факторы влияют на обучение детей. Важно, чтобы педагог был заинтересован в обучении каждого ребенка.

*Тьюторское сопровождение родителей обучающихся с ОВЗ*

Создание психологически комфортной образовательной среды, в том числе и для родителей как представителей ребенка с ОВЗ, основано на тезисе о том, что школа – это место, где ребенок сможет реализовать свой образовательный и социальный интересы. Работа тьютора с родителями обучающихся с ОВЗ осуществляется с учетом специфики взаимодействия с родителями детей этой категории и возможного проявления у родителей «особых чувств»: «особости», вины, отчаяния, страхов, в связи с необходимостью оформления инвалидности, стремления, чтобы их ребенок любой ценой сдал экзамены или аттестацию и др. Тьютор должен понимать, что, испытывая эти чувства, родители могут не идти на контакт и сотрудничество. Поэтому ему необходимы те компетенции, которые помогут в установлении контакта, преодолении сопротивления и выстраивании стратегий сотрудничества.

Во взаимодействии тьютора с родителями применимы те же принципы и подходы, что и в работе с обучающимся. Важно, чтобы тьютор в общении создавал такую атмосферу, при которой родители делились бы своими планами, интересами, а также сомнениями и тревогами. Если тьютор посчитает, что озвученные проблемы относятся к компетенции психолога, он может порекомендовать родителям встречу с психологом. Также важно, чтобы тьютор поддерживал в том, что говорят родители про ребенка, – позитивное, ресурсное. То, на что можно опереться, развить и реализовать в рамках деятельностного подхода. У родителей должно сложиться представление о том, что они – члены образовательной команды. Совместными задачами школы и семьи в таком взаимодействии являются:

- помощь ребенку в реализации образовательного пути;
- развитие компетенций родителей в области образовательных услуг;
- тьюторское сопровождение родителей обучающихся с ОВЗ, которое включает в себя:

– на диагностическом этапе разработки ИОМ – беседы, направленные на выявление того, что ребенок может, чем интересуется, определение сильных сторон ребенка;

– на реализационном этапе – консультирование родителей по вопросам организации выбора образовательного пути, организации образовательного процесса, дополнительных занятий, кружков, проектов; участия родителей в мероприятиях программы воспитания, учебном процессе. Помощь родителям и обучающемуся в сопровождении его участия в мероприятиях программы воспитания, поддержка в проявлении талантов, творческих способностей, развитии навыков коммуникации обучающегося.

Формы взаимодействия тьютора с родителями могут быть следующими:

- групповая консультация (например, «Ярмарка профессий», в которой родители пишут на карточках интересы ребенка, а затем обсуждают, какая профессия могла бы соответствовать такому набору интересов. Затем тьютор родителям предлагает информацию о центрах профориентации, рассказывает, на какие предприятия можно сходить на экскурсию, для того чтобы познакомить обучающихся с той или иной профессией);

- индивидуальная консультация.

В разговорах с родителями наиболее эффективной формой общения может стать вопрошание с использованием вопросов, делегирующих родителям частичную экспертность по той или иной теме:

- а что вы уже предпринимали?
- каких успехов вам удалось достичь?
- что вы по этому поводу думаете, как считаете?
- могли бы вы попробовать тот или иной прием. А затем дать обратную связь: получилось ли?

- как вы справляетесь с трудной ситуацией?

В регулярных рефлексивных беседах с родителями тьютор может задавать вопросы, характеризующие его вовлеченность в обсуждение образовательного процесса:

- как у вас дела?
- все ли получается?
- что у вас нового?

Также тьютор обращает внимание родителей на достижения тьюторанта, повышая у них тем самым уверенность и самооценку в области своей родительской роли, вдохновляющие ребенка на учебу и другие школьные активности, достижения:

- дольше, чем ранее, был вовлечен в общую деятельность;
- проявил инициативу в...;
- успел сделать задание вместе со всеми и т.п.

Таким образом, стратегии тьюторского сопровождения родителей обучающихся с ОВЗ направлены на поддержку ресурсного состояния семьи, помощь в понимании особенностей, мотивов, интересов ребенка, сопровождение в выстраивании ИОМ с учетом ресурсов образовательной организации и ресурсов других организаций.

#### 4.5. Деятельность тьютора на рефлексивном этапе

Этап рефлексии представляет собой содержательный анализ, когда тьютор помогает обучающемуся осознать сильные и слабые стороны своей работы; успехи и трудности, которые ему удалось преодолеть; способы деятельности, которые используются во время подготовки и реализации ИОМ. Важно, чтобы тьютор инициировал во взаимодействии с обучающимся такое обсуждение. Так как в начале работы осуществление данного этапа может быть совсем недоступно ребенку с ОВЗ, то анализ и рефлексии проделанной работы, оценку и результаты деятельности тьютор может осуществлять за ребенка, однако постепенное включение обучающегося в рефлексии своей деятельности является очень важным в процессе обучения, так как способствует закреплению необходимых навыков в повседневной деятельности. Для основной части учащихся они будут формироваться исключительно за счет неоднократного повторения конкретного алгоритма, для остальных это будет визуальное изображение последовательности действий, по которой ребенок сможет рассказать, чему он научился.

Деятельность тьютора на рефлексивном этапе должна быть обеспечена определенными компетенциями. Прежде всего тьютор сам должен уметь рефлексировать собственную деятельность. Эти компетенции относятся к универсальным и начинают формироваться еще в школе.

На профессиональном уровне тьютор должен учитывать специфику саморегуляции и самоорганизации тьюторантов, их когнитивные способности. С учетом этой специфики тьютор подбирает необходимые средства для оценки своими подопечными результативности своей деятельности.

Развитие у тьюторанта с ОВЗ способности к рефлексии имеет свою специфику. Тьютор определяет, насколько вообще ребенок может оценивать свое участие, усилия и в каких оценках он это выражает:

- хорошо, плохо;
- смог, не смог; получилось, не получилось.

Если ребенку сложно оценить свою деятельность в беседе с тьютором, то последний совместно с подопечным могут разработать систему карточек и жетонов и условия их получения. Тьютор может помочь ребенку сделать такую оценку, подсчитав необходимое количество жетонов, карточек, сопоставив с критериями исполнения или неисполнения задания (если используется жетонная система мотивации). Например, за каждый решенный пример ребенок забирает себе из коробки с жетонами 1 жетон. Задание считается выполненным, когда количество жетонов достигает оговоренного значения.

Вместо жетонов может быть таблица достижений, куда с помощью оговоренных с учеником условных знаков ученик вносит их по мере выполнения задания. Перечисленные способы можно охарактеризовать как визуализацию рефлексии. Также рефлексия может быть осуществлена с помощью слов, прослушивания любимой песенки, хлопания в ладоши. Такие способы иногда похожи на подкрепляющие самостимуляции. В таких случаях тьютор может последовательно объяснять обучающемуся, что цель пока не достигнута, но он идет в правильном направлении, и придумать для него (или вместе с ребенком) какое-то иное значимое поощрение.

Более детальная оценка проводится с обучающимся, имеющим более высокий уровень рефлексивного мышления, включая в себя такие оценки, как: выполнил на «отлично», выполнил задание по образцу с некоторыми недочетами, решил задачу правильно, нашел способ решения задачи, сделал в соответствии с замыслом и т.д.

Особое внимание тьютору стоит обратить на эмоциональное сопровождение процесса развития рефлексии. Важно фиксировать моменты положительных эмоций, радости от достигнутого. Эмоциональную оценку можно осуществлять с помощью карточек со смайликами, предварительно обсудив с ребенком, какие эмоции могут быть и как они обозначаются на картинках.

Если у тьюторанта что-то не получилось и он это осознает, важно помочь ему не скатиться в самообесценивание или яркие негативные эмоции, а учиться неудачи превращать в задачи. Как этого достичь? Прежде всего сам тьютор должен обладать терпением, способностью к безоценочным суждениям. Например, сравните: «Да, это тебе не удалось. Ты много отвлекался, был не собран, вот и не успел» и «Да, это тебе пока не удалось. Что можно сделать, чтобы в следующий раз ты успел и у тебя все получилось? Как ты думаешь? Что тебе могло помешать? Как я могу тебе помочь? Или ты попробуешь справиться сам? Что тебе для этого нужно?». Таким образом, этап рефлексии переходит в этап формирования запроса и планирования следующих образовательных задач.

#### **4.6. Рабочая документация тьютора**

Тьютор в своей деятельности руководствуется федеральными и региональными нормативными актами по вопросам образования, приказами и распоряжениями Министерства образования и науки Российской Федерации, решениями органов местного управления образованием, Федеральным зако-



ном «Об образовании в Российской Федерации», уставом, коллективным договором, трудовым договором, правилами внутреннего распорядка школы, должностной инструкцией тьютора.

Рабочая документация тьютора утверждается руководителем/директором образовательной организации на учебный год. Утвержденные документы рекомендуется хранить в распечатанном виде в отчетной документации в электронном виде – на рабочем компьютере. Примерные варианты рабочей документации тьютора представлены в приложениях 1 и 2.

Документы, регламентирующие работу тьютора в ОО (Приложение 1):

- должностная инструкция;
- график работы;
- циклограмма;
- график консультаций родителей;
- журнал учета рабочего времени.

Документация на ребенка, оформляемая тьютором (Приложение 2):

- раздел тьюторского сопровождения в ИОМ;
- дневник наблюдений;
- журнал мониторинга (анализ итогов диагностики образовательных эффектов и результатов индивидуализации образования).

Ведение документации, сопровождающей пребывание ребенка с ОВЗ, отражает организацию и содержание образовательной, коррекционно-развивающей работы, степень адаптации и развития ребенка, этапы и особенности социализации, работу с родителями, со сверстниками ребенка.

Дневник наблюдений – основной документ, который ведет тьютор; форма отчетности, позволяющая фиксировать изменения и отслеживать динамику развития ребенка. Ежедневные записи дневника помогут проследить, как он включается в задания, в коммуникацию, что меняется, что ему особенно удается, с какими трудностями он сталкивается.

Главная задача дневника наблюдений – отражать состояние и деятельность ребенка в течение времени пребывания в ОО: на уроках, групповых и индивидуальных занятиях, на перемене и в других мероприятиях. В дневнике отображаются наиболее эффективные формы взаимодействия с обучающимся, его реальные достижения и затруднения.

Материалы дневника наблюдения могут быть представлены на заседаниях ППк ОО, предложены для ознакомления родителям. Важно показать им объективную картину изменения состояний ребенка во время пребывания в ОО, его достижения и трудности для организации совместной, «двусторонней» помощи и поддержки.



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

- физическое развитие;
- 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;
- ресурсы;
- компенсационные возможности;
- ограничения;
- возможные пути преодоления;
- действия, которые смогли помочь преодолеть трудности.

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 может вести любые записи, помогающие объективно оценить возможности ребенка, выявить проблемы, с которыми необходимо работать, конкретизировать задачи в индивидуальной работе с данным учеником.

Существуют также общие документы, которые заполняет команда специалистов, работающая с обучающимся. Прежде всего это индивидуальный образовательный маршрут – документ, отражающий общую стратегию и конкретные шаги педагогического коллектива и родителей в организации поддержки ребенку с ОВЗ в процессе получения им образования и в максимальной социальной адаптации.

В настоящее время в нашей стране не существует единого документа, включающего в себя все аспекты психолого-педагогического сопровождения индивидуального образовательного маршрута обучающегося с ОВЗ. Суще-

ствуют и применяются на практике, а также описаны в научно-методической и практико-ориентированной литературе различные варианты составления индивидуального образовательного маршрута, индивидуальных учебных планов, индивидуальных комплексных коррекционно-образовательных программ, индивидуальных программ развития и т.д. (Приложение 3).

### Вопросы и задания

1. Что представляет собой индивидуализация образовательного процесса в рамках работы тьютора?
2. Какие инструменты индивидуализации может использовать тьютор при реализации образовательного процесса в отношении обучающихся с инвалидностью и ОВЗ?
3. Какую информацию тьютору может дать наблюдение за обучающимся с ОВЗ во время его нахождения на уроках?
4. На каких принципах должен базироваться подбор тьютором педагогических средств, требуемых для индивидуализации образовательного процесса в отношении обучающихся с инвалидностью и ОВЗ?
5. Какими знаниями должен обладать тьютор при реализации индивидуального образовательного маршрута, индивидуального учебного плана для обучающихся с особенностями психофизиологического развития?
6. С помощью каких технологий и методов работы тьютору необходимо адаптировать учебный процесс и индивидуализировать его при работе с обучающимися, имеющими инвалидность и ОВЗ?
7. Какими навыками должен обладать тьютор при реализации индивидуального образовательного маршрута, индивидуального учебного плана для обучающихся с особенностями психофизиологического развития?
8. Какие возрастные и психолого-педагогические особенности развития различных категорий обучающихся должен учитывать тьютор при реализации индивидуально ориентированного образовательного процесса для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ?
9. Какие документы тьютор оформляет на ребенка?

### Литература

1. Богорад П.Л. Адаптация учебных материалов для обучающихся с расстройствами аутистического спектра: метод. пособ. / П.Л. Богорад, О.В. Загуменная, А.В. Хаустов; под общ. ред. А.В. Хаустова. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. 80 с.
2. Борякова Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: учеб. пособ. для студ. педвузов / Н.Ю. Борякова. М.: АСТ, Астрель, 2008. 222 с.

3. Будаева Н.А. Разработка и оформление индивидуального образовательного маршрута: метод. пос. / Н.А. Будаева. Усть-Кут, 2015. 27 с.
4. Вовненко К.Б. Особенности эмоционально-личностной сферы детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / К.Б. Вовненко. Нижний Новгород, 2010. 172 с.
5. Воронцов А.Б. Учебная деятельность: введение в образовательную систему Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова / А.Б. Воронцов. М.: РассказовЪ, 2004. 303 с.
6. Гиппенрейтер Ю. Общаться с ребенком. Как? / Ю. Гиппенрейтер. М.: АСТ, 2008. 49 с.
7. Годовникова Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ: учеб. пособ. для вузов / Л.В. Годовникова. 2-е изд. М.: Юрайт, 2022. 218 с.
8. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. М.: Академия, 2004. 288 с.
9. Исаева И.Ю. Технология проектирования индивидуальных образовательных маршрутов: учеб. пособ. / И.Ю. Исаева. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. 116 с.
10. Ковалева Т.М. Личностно-ресурсное картирование как средство работы тьютора. И не только...: колл. моногр. / Т.М. Ковалева, Т.А. Климова, Л.И. Лазарева. М.: Ресурс, 2018. 104 с.
11. Кожалиева Ч.Б. Особенности становления образа Я у умственно отсталых подростков: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Ч.Б. Кожалиева. М., 1995. 137 с.
12. Кропачева М.Н. Психологические особенности самоотношения у младших школьников с задержкой психического развития: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / М.Н. Кропачева. Нижний Новгород, 2010. 224 с.
13. Кузьмина Т.И. Динамика формирования Я-концепции у лиц с легкой степенью умственной отсталости: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Т.И. Кузьмина. М., 2009. 270 с.
14. Лаврух Н.А. Особенности формирования и коррекции самооценки младших школьников с ОВЗ / Н.А. Лаврух // Современная педагогика. 2012. № 1. С. 5.
15. Ларина А.Б. Формирование познавательной самооценки учащихся в начальной школе: метод. пособ. / А.Б. Ларина. Калининград: КОИРО, 2011. 56 с.
16. Логинов Д.А. Тьюторское сопровождение образовательного процесса: учеб.-метод. пособ. / Д.А. Логинов. Саратов: ГАУ ДПО «СОИРО», 2017. 88 с.
17. Методические рекомендации с моделями тьюторского сопровождения по обучению детей с ОВЗ / сост.: Е.А. Вишнякова. Липецк: ГАУ ДПО ЛО «ИРО», 2017. 66 с.
18. Основы тьюторства: курс лекций: учеб. пособ. для студентов высших учебных заведений / Н.В. Шрамко. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2018. 112 с.
19. Современные педагогические технологии: учеб. пособ. для студентов-бакалавров, обучающихся по педагогическим направлениям и специальностям / авт.-сост.: О.И. Мезенцева; под ред. Е.В. Кузнецовой; Куйб. фил. Новосиб. гос. пед. ун-та. Новосибирск: ООО «Немо Пресс», 2018. 140 с.
20. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учеб. пособ. / А.С. Сунцова. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. 110 с.
21. Технологии разработки индивидуального образовательного маршрута для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: метод. реком. / авт. колл.; рук. авт.

- колл. Е.В. Самсонова. М.: МГППУ, 2020. 192 с.  
URL: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=396645>
22. Титова Н. Как мотивировать одним словом. 50 приемов НЛП / Н. Титова. М.: «Э», 2021. 128 с.
23. Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: метод. пособ. / И.В. Карпенкова, Е.В. Самсонова, С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова; под ред. Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2017. 173 с. (20 лет вместе с детством (1997–2017)). URL: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=371369>
24. Тьюторство в открытом образовательном пространстве: образовательная ситуация и тьюторская деятельность: материалы XII Международной научно-практической конференции (XXIV Всероссийской научно-практической конференции) (29–30 октября 2019 г.) / науч. ред.: Т.М. Ковалева, А.А. Теров; техн. ред.: Н.В. Лебедева. М.: МГПУ, 2019. 505 с.
25. Ушева Т.Ф. Формирование и мониторинг рефлексивных умений учащихся: метод. пособ. / Т.Ф. Ушева. Красноярск, 2007. 88 с.
26. Фопель К. Как научить детей сотрудничать?: психологические игры и упражнения: ч. 1–4 / К. Фопель; [пер. с нем.: Д. Дмитриева, О. Ковалевской, Е. Патяевой]. М.: Генезис, 2006. 542 с.
27. Хухлаева О.В. Школьная психологическая служба. Работа с родителями / О.В. Хухлаева. М.: Генезис, 2008. 160 с.
28. Цилицкий В.С. Особенности формирования рефлексивных умений и навыков у детей с нарушением интеллекта / В.С. Цилицкий // Молодой ученый. 2015. № 21 (101). С. 738–743. URL: <https://moluch.ru/archive/101/22742/>
29. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА: АВА (Applied Behavior Analysis): терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения / Р. Шрамм; пер. с англ. З. Измайловой-Камар; науч. ред. С. Анисимова. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2013. 208 с.

## Глава 5. Тьюторское сопровождение обучающихся, имеющих различные трудности в обучении и социализации

### 5.1. Подходы в определении учебных трудностей

Тьюторское сопровождение обучающихся с ОВЗ предполагается рассматривать как взаимодействие с ребенком не на основе диагноза и нарушений развития, а через призму выявления интересов и сильных сторон обучающегося, а также помощи в преодолении трудностей, которые мешают ему идти по своему образовательному пути. Тем не менее, пока мы не можем уйти от описания трудностей, связанных с нарушениями развития, характеризующимися диагнозами и симптомами. При диагностике трудностей стоит акцентировать внимание на подборе различных приемов по их преодолению, учитывая возможные причины их возникновения. Это позволит выработать стратегии преодоления трудностей. В основе стратегий, которые тьютор выбирает в процессе сопровождения обучающегося, можно выделить как минимум три подхода:

- коррекционно-развивающий;
- средовой;
- рефлексивно-деятельностный.

В любом из вариантов может быть их сочетание.

Суть коррекционно-развивающего подхода (В.И. Лубовский, Е.Д. Худенко, М.И. Кузьмицкая, Н.Б. Лурье, О.Л. Селихова, В.А. Сумарокова, Г.В. Цикото, Я.Г. Юдилевич, Г.М. Дульнев и др.) заключается в исправлении каких-либо отклонений в развитии ребенка с одновременным раскрытием его потенциальных возможностей, то есть развитием механизма компенсации. Например, родители говорят о том, что ребенок не может завязывать шнурки на обуви. При коррекционном подходе разрабатываются меры по обучению ребенка навыку завязывания шнурков. Или, например, у ребенка при письме непроизвольно дергается рука, из-за этого слова при прочтении кажутся то слитно написанными, то перечеркнутыми. Ребенку организовываются дополнительные занятия по тренировке контроля за движениями руки, изменяется ритм нагрузки – устанавливаются интервалы для отдыха.

При средовом подходе (Б.Ф. Скиннер, Дж. Дьюи, М. Монтессори, Л.С. Выготский, Л.М. Кларина, Л.А. Смывина, Л.П. Стрелкова, В.А. Петровский и др.) тьютор и родители могут прийти к мнению, что данный навык не так важен на данный момент и можно изменить средовые характеристики (адаптировать среду), для того чтобы обучающийся не испытывал затрудне-

ния при одевании и ношении обуви, то есть подобрать обувь с липучками или такую, где вообще не требуются манипуляции с помощью пальцев рук. При этом надо помнить, что адаптация среды должна иметь направленность, повышающую самостоятельность обучающегося (то есть ситуация, когда шнурки ученику будет завязывать мама или кто-то другой, должна рассматриваться в самую последнюю очередь, когда никакие другие варианты невозможны). Роль тьютора при средовом подходе заключается в просвещении родителей и других специалистов о данном подходе, поиске вариантов решения тех или иных образовательных задач на основе образовательного запроса, сопровождении в реализации ИОМ с учетом средового подхода. Например, в случае с трудностями при письме ребенку предлагается заменить письмо печатанием на клавиатуре, при этом по возможности оставив письмо от руки как тренировку зрительно-моторной координации.

В рефлексивно-деятельностном подходе (Н.Г. Алексеев, В.К. Зарецкий) ребенок рассматривается как субъект деятельности по преодолению трудностей, осознанию и устранению их причин. Трудность (ошибка) рассматривается как условие развития, так как смысла развиваться нет, если все и так получается. Преодолеть трудность, по Л.С. Выготскому, означает опереться на проблему, оттолкнуться от нее и сделать шаг вперед<sup>48</sup>. Психолого-педагогическая помощь в этом подходе направлена на поддержку активной и осознанной работы ребенка по осмыслению и перестройке собственных способов деятельности, которые приводят к трудностям и ошибкам. Ошибка и трудность, как предмет рефлексии, становятся ресурсом для развития, так как в ошибке, как в зеркале, ребенок может увидеть недостатки своего способа действия, совершить творческий акт его перестройки с помощью взрослого. Если рефлексия становится нормой взаимодействия ребенка и взрослого и осуществляется систематически, то ребенок начинает замечать, что то, что вчера он мог делать только с помощью взрослого, сегодня он уже может делать самостоятельно.

Взрослый помогает ребенку ответить на следующие вопросы:

- 1) что ребенок смог сделать сам? (зона актуального развития);
- 2) что не смог сделать? (какие ошибки допустил, что сделал с помощью взрослого – предположительно зона ближайшего развития);

---

<sup>48</sup> Привод. по: Зарецкий В.К., Николаевская И.А. Многовекторная модель зоны ближайшего развития как способ анализа динамики развития ребенка в учебной деятельности // Консультативная психология и психотерапия. 2019. Т. 27. № 2. С. 97. URL: [https://psyjournals.ru/journals/cpp/archive/cpp\\_2019\\_n2.pdf](https://psyjournals.ru/journals/cpp/archive/cpp_2019_n2.pdf)



3) какую помощь получил от взрослого (что именно в их совместной деятельности делал взрослый)?;

4) что эта помощь дала? (помог ли взрослый ребенку справиться с трудностью, чем именно?);

5) каким может быть следующий шаг? (что осмысленно пробовать делать дальше, для того чтобы процесс обучения и развития шел поступательно?)<sup>49</sup>.

В зависимости от особенностей ребенка, зоны его ближайшего развития тьютор может выбрать стратегию работы с трудностями на основе представленных выше подходов.

Тьютор в процессе знакомства с документами будущего ученика либо уже обучающегося должен внимательно изучить описание особенностей ребенка, организовать беседы с родителями (желательно без присутствия ученика), в которых он должен максимально прояснить, какие особенности есть у его тьюторанта, какие сложности испытывает ребенок и каким образом уже построена работа по их преодолению.

Анализируя внешние проявления в поведении ребенка, тьютор должен увидеть, какие трудности учебного, коммуникативного, социального характера могут повлечь эти проявления.

Коллектив ученых МГППУ в научно-исследовательском проекте «Разработка модели диагностики, профилактики и коррекции трудностей в обучении у обучающихся» систематизировал основные психолого-педагогические проблемы обучающихся в структуре трех основных блоков:

1. Трудности в сфере освоения универсальных учебных действий.
2. Трудности в коммуникативной сфере (проблемы в общении со сверстниками и учителями).
3. Трудности в сфере социальной адаптации.

Авторы считают, что в возрастном плане в сфере освоения универсальных учебных действий требуется обратить внимание на ряд аспектов развития.

Организуя психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста, в том числе испытывающих трудности в обучении, необходимо учитывать следующее:

- 1) в учебной мотивации: невнимательность при принятии и выполнении учебной задачи, отвлекаемость, отказ от выполнения учебных заданий

---

<sup>49</sup> Развитие коммуникативно-рефлексивных способностей у детей 6–10 лет в зависимости от способов организации учебных взаимодействий: колл. моногр. / под ред. В.В. Рубцова. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2023. С. 57–58.



(основные причины: неразвитость познавательных интересов, преобладание социальных (внешних) мотивов учения, несформированность внутренней позиции школьника);

2) в выполнении учебных действий: непонимание условий заданий, потеря цели учебной задачи, затруднения в планировании учебных действий, неуверенность в правильности выполнения учебного задания (основные причины: несформированность знаково-символического мышления, несформированность предпосылок учебной деятельности);

3) в формировании навыков саморегуляции: неумение справиться с заданием без помощи педагога, неумение соотнести цель и средства выполнения учебного действия (основные причины: несформированность произвольности поведения, несформированность навыков самоорганизации, медлительность, гиперактивность).

В коммуникативной сфере важно обратить внимание на следующее:

1) в общении и взаимодействии с учителями: трудности включения в совместную учебную деятельность, организуемую педагогом (основные причины: ограниченность представлений об окружающем мире, дефицит повода и предмета коммуникации, индивидуально-психологические особенности личности);

2) в общении и взаимодействии со сверстниками: трудности выстраивания коммуникаций со сверстниками в учебной и внеучебной деятельности, изолированность, отвержение в классном коллективе, отсутствие прочных дружеских связей с одноклассниками (основные причины: несформированность коммуникативных навыков общения со сверстниками, индивидуально-психологические особенности личности).

В сфере социальной адаптации внимания требуют следующие аспекты:

1) психоэмоциональное неблагополучие: тревожность, страх перед школой, быстрая утомляемость (основные причины: повышенная тревожность, пониженная работоспособность);

2) отклонения от школьных норм поведения: проблемное поведение: агрессивность, импульсивность, повышенная активность, плаксивость; трудности адаптации к правилам школьной жизни, потребность в повышенном внимании к себе или недоверие, напряжение, боязнь; агрессивные действия в отношении сверстников (основные причины: несформированность коммуникативных навыков общения со сверстниками, индивидуально-психологические особенности личности).

При работе с подростками, испытывающими трудности в обучении, в том числе с ненормативным кризисом развития, в освоении универсальных учебных действий рекомендуется обратить особое внимание на следующее:

1) в учебной мотивации: пропуски уроков (основные причины: потеря интереса к школе и личностного смысла учения);

2) в выполнении учебных действий: отставание по основным предметам (основные причины: нежелание и неумение учиться);

3) в формировании навыков саморегуляции: трудности самостоятельного планирования и организации учебной деятельности (основные причины: отсутствие организационных навыков).

В коммуникативной сфере важно обратить внимание на следующие аспекты трудностей развития:

1) в общении и взаимодействии с учителями: конфликтные отношения с отдельными учителями, неготовность проявлять к ним уважение и следовать требованиям (основные причины: отставание по предмету, отсутствие контакта с учителем);

2) в общении и взаимодействии со сверстниками: вовлеченность в буллинг в роли жертвы или агрессора (основные причины: характерологические особенности личности, сложности построения коммуникации со сверстниками).

В сфере социальной адаптации внимания требуют следующие аспекты:

1) отклонения от школьных норм поведения: появление внешкольных интересов, уход в виртуальную реальность (эскапизм) (основные причины: неразвитость чувства взрослости, инфантилизм);

2) асоциальное поведение: членство в асоциальной группе (основные причины: семейное неблагополучие, изолированность в группе, школьная неуспешность).

Познакомиться с особенностями работы с этими трудностями можно в методических рекомендациях «Система функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях»<sup>50</sup>.

При нарушениях различных сфер развития дети могут испытывать различные трудности как учебного, так и коммуникативного и социального

---

<sup>50</sup> Распоряжение Минпросвещения России от 28 декабря 2020 г. № Р-193 (ред. от 26.09.2023) «Об утверждении методических рекомендаций по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях» (вместе с «Системой функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях. Методические рекомендации») // СПС «КонсультантПлюс».

характера. Нередко дети, имеющие диагноз ДЦП, помимо двигательных нарушений, имеют нарушения и в сенсорной (могут плохо видеть или слышать), и речевой (при ДЦП может быть нарушена работа артикуляционного аппарата), и в интеллектуальной сферах. Дети, имеющие синдром гиперактивности, нередко с трудом удерживают внимание на чем-либо (такое нарушение характеризуется как СДВГ – синдром гиперактивности с дефицитом внимания). Некоторые симптомы двигательных нарушений могут присутствовать и у обучающихся, имеющих нарушения в других сферах развития, например в ментальной сфере (РАС, снижение интеллекта и др.). У этих учеников может присутствовать повышенный тонус тех или иных мышц, влияющий на походку, например, ходьба на цыпочках у детей с РАС или, наоборот, ярко выраженная слабость мышц (атония), из-за чего ученик не может необходимое время сидеть или стоять в обычной позе. А дети, ограниченные в двигательных возможностях, при неправильно организованном обучении могут сильно отстать в интеллектуальном развитии. Поэтому при анализе особенностей ребенка нельзя ограничиваться только его диагнозом, надо ориентироваться на его индивидуальные особенности, стараясь и самого ребенка вовлечь в работу на преодоление трудностей в возможностях развития.

Акцентируя внимание ребенка на том или ином виде трудностей, тьютор совместно с ребенком определяют, что необходимо сделать для их преодоления. Это может быть изменение факторов среды (адаптация среды, учебных материалов, изменения в расписании, добавление времени на отдых) или работа самого ребенка по преодолению трудности. Тьютор также помогает определить, нужен ли для помощи ребенку какой-либо специалист. Основимся на приемах работы тьютора в помощи ребенку при преодолении трудностей, возникающих вследствие нарушений различных сфер развития.

### **5.2. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений при передвижении**

В сопроводительных документах тьютор может встретить следующие формулировки названий нарушений двигательного развития: ДЦП различных форм, СДВГ, парез, паралич, сколиоз, рассеянный склероз, последствия травм позвоночника, эпилепсия и др. Нарушения развития, затрагивающие двигательную сферу, так или иначе, могут оказывать влияние на все остальные сферы развития человека.

Для того чтобы обучающийся с трудностями в передвижении попал на территорию образовательной организации, необходимо установить пандус у входа в здание. Пандус должен быть достаточно пологим (10–12°), с тем чтобы ребенок на коляске мог самостоятельно подниматься и спускаться по нему. Ширина пандуса должна быть не менее 90 см. Необходимыми атрибутами пандуса являются ограждающий бортик (высота – не менее 5 см) и поручни (высота – 50–90 см), длина которых должна превышать длину пандуса на 30 см с каждой стороны. Ограждающий бортик предупреждает соскальзывание коляски. Если архитектура здания не позволяет построить правильный пандус (например, узкая лестница), то можно сделать откидной пандус. В данном случае необходима посторонняя помощь. Двери здания должны открываться в противоположную сторону от пандуса, иначе ребенок на коляске может скатиться вниз. Вдоль коридоров необходимо сделать поручни по всему периметру, для того чтобы обучающийся с двигательной патологией, который плохо ходит, мог, держась за них, передвигаться по зданию. Ширина дверных проемов должна быть не менее 80–85 см, иначе ребенок на коляске в них не пройдет. Для того чтобы ученик на коляске смог подняться на верхние этажи, в здании должны быть предусмотрены хотя бы один лифт (возможно, понадобится ограничить доступ в него остальных учащихся) и подъемники на лестницах.

Предпочтительным является зонирование пространства класса на зоны для отдыха, занятий и прочего с закреплением местоположения в каждой зоне определенных объектов и предметов. Прием зонирования делает пространство класса узнаваемым, а значит, безопасным и комфортным для обучающегося с нарушениями опорно-двигательного аппарата, обеспечивает успешность его пространственного ориентирования, настраивает на предлагаемые формы взаимодействия, способствует повышению уровня собственной активности.

В соответствии с рекомендациями врача-ортопеда определяются правила посадки и передвижения ребенка; специальные приспособления, правильная мебель. В учебном пространстве класса (по необходимости) должны быть предусмотрены следующие условия:

- пространство для передвижения коляски;
- место для отдыха;
- вертикализатор;
- медицинские кушетки с клиновидными подставками для обучения детей лежа;
- наклонные парты для обучения детей стоя.

Если обучающийся передвигается на коляске или с использованием ходунков, палок, костылей, необходимо пройти вместе с ним все возможные маршруты в школе. Необходимо обратить внимание на проемы (дверей, лифта), ступени, наклонные поверхности, пороги. Если в школе нет лифта, понять, каким образом обучающийся будет попадать в необходимые помещения. Тьютор наблюдает за перемещением обучающегося, задавая вопросы: «Все ли нормально?», «Чем помочь?». Тьютор при этом должен помнить о максимальной самостоятельности тьюторанта. Если тьюторант может управлять коляской сам, он должен делать это сам!

Вся учебно-воспитательная и коррекционная работа осуществляется в условиях тесной взаимосвязи и слаженной работы тьютора, учителя и других специалистов сопровождения. Тьютор должен регулярно запрашивать рекомендации к осуществлению лечебно-профилактического режима (организация режима дня, режима ношения ортопедической обуви, смены видов деятельности, проведения физкультурных пауз и т.д.), учитывающие возрастные изменения. Важным условием также является организация работы по формированию навыков самообслуживания, гигиены, социально-бытовой ориентации у детей с двигательными нарушениями. Возможно, если ребенку необходима только техническая помощь, а с учебной нагрузкой он в целом справляется, то стоит рассмотреть вопрос о сопровождении такого ребенка ассистентом, а не тьютором.

Нужно следить за тем, чтобы ребенок не сидел в течение длительного времени с опущенной вниз головой, согнутыми спиной и ногами. Это приводит к стойкой патологической позе, способствует развитию сгибательных контрактур коленных и тазобедренных суставов. При повышенном мышечном тонеусе ребенок должен комфортно сидеть. При ДЦП безопасным является положение ребенка в рефлексзапрещающих позициях (позы, которые придают для снижения активности патологических рефлексов и нормализации мышечного тонуса), с фиксацией конечностей и головы, с частой сменой положения (с интервалом в 10–15 минут). То есть ребенку важно находиться в стабильной позе, при которой влияние тонических рефлексов было бы минимальным. Обучающийся 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.

Также тьютор должен замерить время, за которое тьюторант преодолевает в комфортном для него темпе необходимое расстояние, и рассчитать время так, чтобы тьюторант никуда не опаздывал. А если он сильно опазды-

вает или пропускает урок, то тьютор планирует, каким образом можно спокойно изучить то, что ученик пропустил.

Физические барьеры могут способствовать возникновению у обучающихся с ОВЗ трудностей в коммуникативной и социальной сферах: отчужденности, ухода в виртуальную реальность, трудностей в общении со сверстниками и т.д.

Организовывая занятия обучающегося с двигательными нарушениями, стоит руководствоваться принципами универсального дизайна в обучении. Например, малоподвижного ученика можно привлечь к таким активностям, которые не требуют движения, при этом другие ученики могут двигаться активно. Ученик, передвигающийся на коляске, находится в центре круга и громко считает или хлопает в ладоши, а одноклассники двигаются в такт счета или хлопков. И, наоборот, ученик, который вместо 1–2 кругов готов пробежать 15 (или пропрыгать), может «взять на себя повышенные обязательства», «пойти на рекорд» (в разумных, конечно, пределах) и т.п. А одноклассники будут подбадривать его. То есть можно рассматривать избыточную энергию ученика как ресурс для реализации какой-либо идеи, проекта и направления ее в созидательное, социализирующее русло.

Также важно помнить, что чем старше ученик, тем он больше знает и может объяснить, какая конкретно помощь ему нужна. Нужно не стесняться спрашивать. И как можно меньше стесняться или волноваться в процессе оказания необходимой помощи.

### **5.3. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений развития произвольной телесной координации**

Эти нарушения могут проявляться в виде навязчивых, стереотипных – «беспокойных» движений. Ученик может махать руками, трясти руками или ногой, вертеть карандаш или веревочку в руках. Этими действиями ученик отвлекает остальных, да и сам нередко перестает воспринимать то, что происходит в классе, сосредоточиваясь на своих телодвижениях, – ребенку может быть трудно сидеть на уроке спокойно.

Как следствие, обучающийся не может в установленное время выполнить задание, снижается внимание, необходимое для его выполнения, он испытывает трудности самостоятельного планирования и организации учебной деятельности.



В таких случаях можно попытаться предположить, какую функцию для тела выполняет навязчивая двигательная активность, и придумать действие, которое могло бы заместить исходное, но не было бы таким отвлекающим. Возможно, при анализе выяснится, что подобные действия ученик совершает тогда, когда он утомлен или ему скучно. Тьютор в беседе с ребенком или наблюдениях за ним может выявить низкую учебную мотивацию. В таком случае он помогает адаптировать учебный материал таким образом, чтобы подопечный не переутомлялся, а также за счет индивидуализации учебного материала помогает удерживать его внимание и интерес в течение более длительного времени. Для повышения учебной мотивации тьютор может предложить ребенку внеурочные деятельностные игры, викторины, развивающие интерес к предметам или прорабатывающие взаимосвязи между учебным предметом и интересами ученика.

При необходимости тьютор может проконсультироваться с психологом-дефектологом или нейропсихологом о причинах такого поведения. У обучающихся с РАС навязчивые движения могут проявляться в ситуации волнения, скуки или, наоборот, радости. Движения, которые ученик производит во время негативных переживаний, пройдут сами собой тем быстрее, чем быстрее тьютор распознает причину его переживаний и сможет адаптировать среду или учебные материалы в соответствии с интересами или потребностями ребенка.

**Пример 1.** Во время занятия на компьютере мальчик с силой ударял по парте средним пальцем. Получался очень громкий стук. Ему было предложена компьютерная игра, в которой требовалось резко, со стуком, нажимать по клавише «пробел». Когда ученик ударял по клавише, на экране менялась картинка. Это его заинтересовало. Для ученика нажимать на клавишу резким движением пальца было естественным, но действие стало из неосознанного осознанным, необходимым. Через некоторое время сила нажатия на клавишу снизилась, а по столу ученик перестал стучать таким образом вообще.

**Пример 2.** Ученику очень нравилось число 21. Если в примерах его не было, ученик быстро терял интерес к их решению. Тьютор, совместно с учителем, подобрали примеры, в которых, так или иначе, содержалось число 21.

В процессе подбора замены стереотипных движений также необходимо помнить, что все идеи тьютора нужно проверять, подойдут ли они тьюторанту. Навязывание приемов, которые не решают потребность, может только усилить ее.

#### **5.4. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие гиперактивности и дефицита внимания**

При возникновении трудностей, возникающих вследствие излишней двигательной активности, обучающийся может испытывать трудности во всех сферах: своим поведением создавать конфликтные ситуации, отвлекать одноклассников и учителя от работы.

При организации сопровождения детей с гиперактивностью акцент должен делаться на следующих умениях ребенка:

- концентрировать внимание;
- доводить начатое до конца;
- контролировать свои движения;
- снимать мышечное напряжение;
- контролировать свои эмоциональные проявления;
- расширять поведенческий репертуар во взаимодействии со взрослыми и сверстниками.

При сопровождении ребенка с гиперактивностью надо помнить, что ему необходимо позитивное, уравновешенное и последовательное отношение к нему.

Важно давать четкие, конкретные инструкции; соблюдать четкий ритм, структуру, организацию. Гиперактивным детям должны даваться короткие инструкции. Нельзя просить выполнить сразу несколько поручений (убрать мусор и снять одежду; помочь сверстнику и выполнить задание самому и т.д.), так как ребенок просто не запомнит их. Лучше давать следующее задание после выполнения предыдущего.

Предполагается обязательный контроль качества выполнения поставленной задачи. Система ограничений и запретов должна быть четкой и неукоснительно управляемой, количество запретов должно быть сведено до минимума (они должны касаться исключительно безопасности и здоровья ребенка). Совместно с ним должны быть разработаны санкции, которые последуют в случае нарушения запрета.

Важно обратить внимание на построение фраз в общении с гиперактивным ребенком. Более эффективно давать позитивную альтернативу его негативному поведению, перепроектировать его. Лучше сказать «можно бегать по улице», чем «прекрати беготню». Но еще более эффективно – включиться в игру ребенка, направить его неконтролируемую энергию в нужное русло.

Для того чтобы ребенок мог услышать взрослого и включиться в новую деятельность, необходимо дать ему время на подготовку, предупредить об изменениях. Можно использовать звуковой сигнал. Гиперактивных детей необходимо приучать к режиму, к четкому распорядку дня. Нежелательно изменять его даже в исключительных ситуациях. При организации предметно-пространственной среды необходимо помнить о том, что гиперактивные дети вследствие двигательной расторможенности и отсутствия произвольного внимания характеризуются повышенным травматизмом. Поэтому желательно наличие мягких модулей, сухих бассейнов и т.д.

Во время проведения мероприятий должно существовать пространство для активного отдыха детей. Оптимальное место в классной комнате для такого ребенка – место у стены и недалеко от стола учителя.

Следует чаще давать такому ребенку дополнительные задания, допускающие возможность движения (собрать наглядные пособия, раздать материалы, листы бумаги и т.д.). При организации подготовки к выполнению заданий необходимо продумать предлагаемый материал так, чтобы один и тот же алгоритм варьировал в различных видах. Занятия должны проводиться в игровой форме с включением физкультурных минуток. Нельзя требовать от гиперактивных детей абсолютной дисциплины, это лишь понизит работоспособность и уровень усвоения материала. Занятия постройте так, чтобы оно включало различные методы (обыгрывание, рассказ, демонстрацию и т.д.).

При непосредственном выполнении ребенком задания тьютору лучше находиться рядом с ним, поглаживая его, успокаивающе проговаривая его действие спокойным голосом. Главное – сохранять спокойствие и помнить, что в основе гиперактивности лежат органические нарушения и ребенок не виноват в этом.

Коррекционное воздействие на ребенка с гиперактивностью должно включать следующие приемы и технологии:

- обучение приемам саморегуляции через использование релаксаций, визуализаций;
- обучение самомассажу;
- игры для развития быстроты реакции, координации движения;
- игры для развития тактильного взаимодействия;
- пальчиковые игры;
- подвижные игры с использованием сдерживающих моментов;
- психогимнастические этюды для обучения пониманию и выражению эмоционального состояния.

Практическую работу в классе более эффективно строить поэтапно:

- индивидуальная;
- парная;
- подгрупповая.

Ученику с гиперактивностью трудно усидеть на месте, трудно долго молчать. Поэтому его активность нужно направлять в «мирное» русло: поручать собирать или раздавать тетради, книги; проводить физкультминутку для всего класса; назначить ответственным за вытирание доски. Ученики этой группы лучше удерживают внимание, когда их руки заняты работой – уроки рисования, труда даются им легче других. Возможно, таким ученикам проще писать не в тетради, а на доске. Обучение такого ученика на нестабильной опоре может существенно повысить внимание. Например, можно вместо стула предложить такому ребенку сидеть на большом гимнастическом мяче (но надо пробовать, так как такой прием может иметь и обратный результат!).

Повысить концентрацию внимания можно прикосновением к плечу ученика, голове, рукам, более частым обращением своего внимания к ученику во время объяснения материала, частым называнием его по имени, более частым контактом глазами.

Первое время обучения следует посвятить организации поведения обучающегося, развитию навыков самоконтроля. Необходимо четкое проговаривание правил поведения и поощрение (похвала) правильных действий. Также могут помочь:

- карточки-картинки, на которых изображены режимные моменты – например, картинки или фото, где ученик сам выполняет необходимые действия: открывает тетрадь, собирает портфель и т.п.;
- поручение ученику заданий, предполагающих движение: собрать-раздать тетради, дневники, карточки; вытереть доску; можно сделать карточки, на которых будут записаны краткие ответы («да», «нет», «1», «2», «красный», «синий» и т.п.), и предложить ученику поднимать карточку с ответом вверх, когда он захочет ответить на вопрос учителя;
- замена устных заданий на письменные, если письмо ученику дается легче;
- поручение ученику работ, предполагающих создание аппликаций, объемных композиций, если он любит конструировать, вырезать из бумаги.

Если ученик принимает препараты, снижающие двигательную активность и эмоциональную расторможенность, может потребоваться консультация родителей с врачом о корректировке схемы приема препаратов с учетом увеличившейся нагрузки на нервную систему обучающегося, либо, что гораздо предпочтительнее, корректировка индивидуального учебного плана, ко-

торая заключается во включении дополнительных перерывов или даже дня отдыха в середине недели.

При проявлении повышенной двигательной активности можно предлагать обучающемуся выйти из класса в рекреацию или другое помещение, для того чтобы дать ему возможность переключиться, а также проговорить правила поведения повторно. Но при этом необходимо стремиться к тому, чтобы время пребывания ученика вне класса с каждым разом сокращалось, чтобы он был заинтересован в возвращении в класс.

Также можно, выведя ученика с урока, сводить его в туалет, то есть переключить его внимание на другие действия, предложить попить воды, если опытным путем под контролем родителей установлено, что это помогает.

Необходимо следить за тем, чтобы он не мерз. При нарастании напряжения мышц, утомлении – применять релаксирующие упражнения (медленно потянуться), сделать ученику легкий массаж (поглаживания, потряхивания). Также стоит обратить внимание на то, в каких случаях тонус мышц усиливается. Нередко это происходит во время волнения, тревоги. Если такая взаимосвязь установлена, тьютору необходимо акцентировать внимание ученика на этом и вместе с учеником подобрать приемы, снижающие волнение, либо организовать для ученика дополнительные занятия с психологом.

Таким образом, дети с гиперактивностью и дефицитом внимания, как никакие другие, требуют со стороны взрослых терпения и участия. Работа с ними должна быть кропотливой и комплексной, так как только выработка единой системы требований при сопровождении во время уроков и досуговых мероприятий может помочь адаптироваться таким детям и стать успешными.

### **5.5. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие низкой работоспособности**

Низкий уровень работоспособности может выражаться в сложностях удержания учебной позы, концентрации внимания, общей вялости, апатичности, утомлении, уходе в себя. Как следствие, качество усвоения учебной информации сильно снижается. Причины низкой работоспособности могут быть самые разные.

а) низкая мотивация к выполняемой работе – из-за отсутствия к ней личного интереса;

- б) низкая мотивация к выполняемой работе из-за отсутствия (по тем или иным причинам) адекватного вознаграждения;
- в) неправильная организация рабочего места;
- г) неправильная организация рабочего времени;
- д) плохое физическое самочувствие
- е) психофизические особенности ребенка.

Задача тьютора – помочь ребенку осознать причинно-следственную связь между всеми трудностями и простроить программу их преодоления. Прежде всего важно выявить причины быстрой утомляемости.

Если ребенок демонстрирует признаки быстро наступающего утомления, то очень важно понаблюдать за ним и составить индивидуальный дневник его работоспособности. В таком дневнике должен содержаться временной отчет о его способностях к регулярной работе. Наблюдения ведутся в течение урока, учебного дня, учебной недели. В дневнике отмечается, сколько минут ребенок может продуктивно работать от начала урока, через какое время появляются признаки усталости (зевота, двигательная расторможенность, колебания внимания, «выпадения», нарушения дисциплины). Тьютор пытается понять, как работоспособность ребенка «ведет себя» в течение дня: какой по счету урок наиболее продуктивный, какой, наоборот, самый тяжелый. Что происходит с ребенком в течение рабочей недели, как он работает в начале, в середине, в конце. Какая часть недели наиболее продуктивная, какая – наименее. Часто у истощаемого ребенка наблюдаются циклически организованные сбои адаптации: после выходных он тяжело входит в рабочий ритм, а к концу недели растрчивает свой энергетический ресурс. Такая же зависимость может касаться одного урока (после перемены должен какое-то время приходить в себя, а к середине урока начинает утомляться) или дня (утром еще не проснулся, а к обеду уже устал). Также у таких детей существуют зависимости от времени года.

Существуют общие закономерности динамики работоспособности. Она делится на несколько периодов: вработывание, устойчивый период (оптимальной работоспособности), предутомление (период неустойчивой работоспособности, или компенсаторной перестройки) и утомление.

Утомление – особое функциональное состояние организма, оно может возникать при длительной, но неинтенсивной работе и при кратковременной интенсивной. Первые признаки утомления хорошо знакомы педагогу: нарушение концентрации внимания, снижение темпа работы, двигательное беспокойство, повышение количества ошибок, нарушение координации движений.



Первым и очень информативным признаком утомления является изменение почерка. Особенно отчетливо это видно у тех детей, которые обычно пишут аккуратно и правильно. Нарушается регуляция вегетативных функций, внешне это иногда проявляется как потливость (у детей сильно потеют руки), покраснение лица, могут появиться жалобы на головную боль или «боль в животе». Наиболее частым проявлением утомления является так называемое «двигательное беспокойство». После 5–10 минут учебной деятельности, связанной со статическим напряжением (относительно неподвижной определенной позой при письме, чтении, работе за компьютером), ребенок начинает «крутиться», многократно менять позу.

Изменения в организме, связанные с утомлением, носят временный характер и исчезают при смене деятельности или во время отдыха. Именно поэтому в процессе учебных занятий рекомендуется проводить физкультминутки, – они снимают не только мышечное, но и эмоциональное напряжение, позволяют переключиться с одного вида деятельности на другой.

Истощаемым детям добавляет энергии всякое переключение с одной деятельности на другую. Им показано частое чередование разных типов деятельности. Они не могут долго сидеть и слушать. Однотипная, монотонная деятельность быстро их истощает, вызывая ощущение скуки. Учитель может организовать урок так, чтобы в течение него произошло несколько смен видов деятельности: прослушивание, просмотр видеоматериалов, выполнение упражнений, постановка опытов и т.д.

Большими возможностями восполнения энергии обладает юмор. Выполнение заданий, содержащих элемент юмора (вроде задачек из учебника Григория Остера), сможет повысить интерес к теме урока и поможет детям пополнить энергетические ресурсы.

Утомляемые дети нуждаются в индивидуальном подходе к их сопровождению. Если видно, что такой ребенок устал и не может дальше работать вместе со всеми, полезно предложить ему пойти в конец класса и там немного тихонько походить или полежать на ковре, не мешая другим, а потом вернуться на свое место. Также можно предложить ему индивидуальное задание по теме урока, которое он мог бы выполнять в удобном для него темпе.

Специалисты в области адаптивной физической культуры могут обучить тьютора определенным приемам активизации работы нервной системы с помощью воздействия пальцами (легкий нажим) на мышцы спины вдоль позвоночника, легкого массажа межреберных мышц, массажа кончиков пальцев, мочек ушей. Сила нажима и массажа определяется в зависимости от реакций ученика. Эти приемы можно применять прямо на уроке, при условии, что это

не отвлекает одноклассников (можно в этот период сидеть с обучающимся за последней партой).

Также желательно, чтобы на перемене ученик активно подвигался, подышал свежим воздухом, а занятия проходили в хорошо проветренном помещении. Например, ребенок начнет регулярно делать зарядку под свою любимую музыку, у него появится больше сил, повысится внимание, интерес к учебной деятельности

### **5.6. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений развития сенсорной сферы**

Вопрос об обучении ученика с тяжелыми сенсорными нарушениями в условиях инклюзивной школы должен обсуждаться очень взвешенно. Необходимо всесторонне изучить, насколько инклюзивная школа сможет обеспечить обучающегося всеми необходимыми условиями для освоения программы.

В процессе знакомства и диагностики трудностей обучающегося важно выявить, на какие области в учебной деятельности ребенка влияют сенсорные нарушения. Например, слабослышащий ребенок испытывает трудности в социальной сфере, что проявляется в снижении количества и качества контактов с одноклассниками (блок социальной сферы), или он не очень хорошо слышит учителя, не понимает задания, и это является причиной ошибок (блок освоения учебных действий).

Также при знакомстве тьютора с тьюторантом стоит выяснить (у родителей), на каком этапе развития у него ухудшилось или было совсем потеряно зрение или слух, так как чем раньше произошло нарушение, тем своеобразнее будут развиты учеником адаптивные навыки, а также образное мышление, которые наработал ученик к моменту начала обучения в школе.

Нелишним будет посмотреть фильмы, освещающие проблематику восприятия жизни людей, имеющих сенсорные нарушения, обсудить их с одноклассниками и учеником, привлечь к такому обсуждению психолога.

Также, если обучающийся учится в инклюзивной школе, в которой нет сурдопедагога или тифлопедагога, тьютор может обратиться к специалистам и попросить дать необходимые рекомендации для конкретного обучающегося.

Тьютор в процессе сопровождения обучающегося с сенсорными нарушениями наблюдает за взаимодействиями детей. Важно помочь учащимся

класса научиться активно общаться с одноклассником. Тьютор выясняет у своего тьюторанта, когда для него комфортно и понятно, если к нему кто-то обращается. Если ученик не видит, то какое прикосновение к какой части плеча, руки будет означать, что к нему хотят обратиться. Либо если ученик не принимает тактильные прикосновения, а только голосовые, то к нему необходимо обращаться только по имени. А если в классе два ученика с одинаковым именем? Все эти вопросы необходимо поставить и решить со всеми учениками, чтобы у всех было единое понимание, как действовать. Важно, чтобы дети научились здороваться, прощаться, обращаться с просьбой или предложением к однокласснику. Например, все договариваются, что приветствие и прощание должны обязательно сопровождаться прикосновением к руке или плечу и взглядом в глаза (в общении со слабослышащим или глухим учеником), а также артикуляцией слова «пока!».

В процессе школьной жизни будут возникать ситуации, с которыми учащиеся еще не сталкивались, следовательно, тьютор помогает разрешить ситуации, если считает, что без его вмешательства ситуации правильно не разрешатся.

### **5.7. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений, связанных с ориентацией в пространстве незрячих обучающихся или имеющих сниженное зрение**

Тьютор совместно с обучающимся должен отработать маршруты движения ученика – от парты к доске, от парты к выходу из класса и т.д. Когда движения ученика станут уверенными, тьютор может сопровождать ученика только голосом, и то по мере необходимости. Одноклассники должны понимать, как двигается ученик, какими маршрутами, также они должны понимать, что вблизи незрячего ученика нельзя близко пробегать, рассчитывая на то, что он увернется от столкновения. В коридорах, на лестницах, раздевалке, туалете в школе, где учатся слабовидящие или незрячие обучающиеся, необходимо соответствующим образом адаптировать среду: сделать поручни и другие приспособления. Возможно, добавить электронные звуковые сигналы в лифте, если в школе есть лифт, и т.д.

Наглядные пособия должны быть яркими, крупными, если ученик видит. Если ученик ведет себя спокойно, его нужно посадить за первую парту. Тьютору потребуется больше комментировать то, что происходит в классе, первое время, необходимо давать как можно больше комментариев. Особенно

в тот момент, когда учитель молчит, а дети выполняют самостоятельную работу.

В двигательной сфере ученикам с нарушениями зрения довольно сложно выйти на синхронные действия со всем классом, так как скорость и плавность (паттерны) движений существенно зависят от того, видят ли ученики движения одноклассников. Поэтому при разучивании тех или иных движений тьютор может, действуя вместе с ребенком, двигаться синхронно и отслеживать, запомнил ли ученик нужное движение, помогая ему голосовыми одобрениями.

Вполне возможно, что незрячий ученик по школе будет передвигаться с тростью. Одноклассникам необходимо объяснить, как правильно помогать ребенку в передвижении. Эти правила нужно выяснить у ученика либо у его родителей.

При перемещении по менее знакомым пространствам нужно помнить о том, что ученику сложно удерживать расстояние от стен, углов до границ тела, соответственно, если у ученика нет трости, то лучше, если тьютор будет находиться ближе к стене. Также с учеником необходимо отработать способ помощи в движении, то есть как тьютор будет помогать ученику двигаться – положив свою руку на его плечо или каким-то иным способом. Здесь следует учесть, что чувствительность к прикосновениям у незрячего ученика намного выше, чем у обычных людей, и поэтому любые напряжения в руке ведущего для ученика будут определенным сигналом.

Также тьютору необходимо следить за своим словарем – слова «посмотри!» и им подобные не должны использоваться в процессе коммуникации.

Некоторые незрячие ученики составляют портрет собеседника путем прикосновения руками к его лицу. Одноклассники должны об этом знать. Если кто-то из них не захочет, чтобы к его лицу прикасались, об этом стоит знать всем участникам коммуникации.

### **5.8. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений в восприятии информации**

При объяснении учебного материала учителю желательно находиться в непосредственной близости от ученика, для того чтобы тьютор смог невербально дополнить указания учителя (показать жестами, что нужно делать). Голос учителя должен быть более четким. Можно записать инструкции учи-

теля в виде аудиофайла и давать записи ученику на дом, чтобы он мог в более спокойной обстановке прослушивать то, что было пройдено на уроке. Учебный материал должен быть в большей степени представлен наглядными пособиями.

В работе и общении с глухими обучающимися необходимо максимально информативно насыщать зрительное пространство. Тьютору нужно говорить медленнее и с большей артикуляцией, так как к школьному возрасту ученики уже достаточно хорошо умеют различать речь по губам.

Также стоит выяснить, насколько ученик знаком с жестовым языком. Возможно, он сможет обучить тьютора некоторым основным жестам (наиболее актуальным в школе), и тогда тьютор сможет быстрее доносить информацию до тьюторанта. Да и самому ученику будет приятно выступить в роли учителя для тьютора, а возможно, и для одноклассников. Такие формы общения между одноклассниками разнообразят их социальное взаимодействие.

Использование вспомогательных технических средств. К средствам, помогающим обучающимся лучше слышать, можно отнести:

- звукоусиливающую аппаратуру: портативный слуховой аппарат, стационарный звуковой аппарат индивидуального пользования и другие аппараты. Если обучающийся пользуется такими аппаратами, тьютору необходимо ознакомиться с их работой, понять принцип действия;

- оборудование, преобразующее голос в текст. Оборудование и программное обеспечение устанавливается даже на мобильные устройства, в настоящее время в этом плане достигнут высокий уровень технического прогресса. Если ученик пользуется такими программами или его необходимо этому обучить, важно, чтобы сам тьютор знал о них, понимал принципы их действия как пользователь. И совместно с учеником адаптировал бы такие программы к работе в классе. Здесь важно помнить о том, что, несмотря на высокий уровень совершенства таких программ, тем не менее ученику необходимо затрачивать дополнительное время для того, чтобы смотреть на говорящего, а затем усваивать печатный текст и только тогда выдавать обратную связь относительно воспринятой информации.

Если тьютор испытывает затруднения в освоении оборудования, всегда можно обратиться к разработчикам либо посмотреть обучающие ролики в Интернете. А если ученик хорошо владеет работой с таким оборудованием, он может выступить экспертом и обучать тьютора. Для ученика это, как уже говорилось выше, будет важным социально-коммуникативным моментом.

## 5.9. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений при сниженном слухе или полной потере слуха

Тьютору надо заранее выяснить, какие особенности есть у подопечного: глухой он или слабослышащий; пользуется ли ребенок слуховыми аппаратами; каким ухом может слышать лучше и т.д. Слуховой аппарат или кохлеарный имплант не разрешают все проблемы ребенка. Детям нужно объяснить, что слуховая аппаратура требует бережного отношения и что она может только ограниченно компенсировать понижение слуха. Слабослышащему ребенку надо дать почувствовать, что ему нет необходимости делать вид, что он хорошо слышит. Важно не скрывать имеющегося нарушения и ни в коем случае не стесняться пользоваться слуховым аппаратом. Тьютор может обсуждать с ребенком его трудности и совместно планировать работу над ними, показывая, какую роль в этом процессе могут сыграть и чем помочь специалисты, одноклассники, учителя, а что может делать сам ребенок.

Плохо слышащий ребенок не всегда понимает эмоциональные проявления окружающих в конкретных ситуациях, следовательно, не знает, как сопереживать, нередко неадекватно реагирует. Ребенок с нарушениями слуха часто не понимает интонации, он должен видеть эмоции. Школьники с нарушениями слуха недостаточно улавливают эмоциональные оттенки, тонкости коммуникации, интонации. Требуется дополнительная работа, уточняющая и углубляющая эту сторону познания.

Ребенок с нарушением слуха может использовать непривычные, излишние, с точки зрения сверстников, невербальные средства для привлечения внимания собеседника (взять за руку, постучать по плечу, подойти очень близко, заглядывать, смотреть в рот и т.д.), что воспринимается слышащими как проявление агрессивности. Поэтому тьютору необходимо провести предварительную работу по информированию учеников и родителей об особенностях глухих и слабослышащих детей, об условиях, которые им необходимы.

Нормально слышащие дети не всегда могут правильно воспринимать и интерпретировать поведение плохо слышащих сверстников. Для лучшего понимания ученикам с нормальным развитием слуха можно создать условия для идентификации себя с глухими и 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.



Основным способом восприятия устной речи для детей с нарушенным слухом является слухозрительное восприятие речи, когда они видят лицо, губы говорящего и «слышат» его с помощью слуховых аппаратов. Во время подготовки к урокам и досуговым мероприятиям необходимо учитывать эту особенность. Слабослышащий должен иметь возможность видеть говорящего. Выбор рабочего места в классе может зависеть от «лучшего» уха. Тьютор не должен поворачиваться к слабослышащему спиной; делая важные сообщения, надо смотреть на ребенка. Важно следить за тем, чтобы ребенок быстро отыскивал взглядом говорящего и быстро переводил взгляд с одного говорящего на другого. Это должно стать осознанной необходимостью для ребенка. Говорить надо чуть медленнее, не повышать голоса, не утрировать артикуляцию, не искажать ритм и интонацию. Значение имеет и место расположения говорящего: восприятие речи собеседника, располагающегося спиной к источнику света, спиной или боком к ребенку, негативно скажется на понимании речи. Особенности «слуховых» возможностей ребенка (неисправность слухового аппарата, неполное «слышание») и участие в разговоре двух или более собеседников также являются дестабилизирующими факторами при восприятии речи.

В любой ситуации тьютор должен отдавать приоритет самостоятельному действию. Не надо выключать ребенка из игры и общения, если у него возникают сложности, не надо спешить объяснять или действовать за него.

Каждая ситуация должна быть ситуацией общения в контексте осуществления какого-то общего дела, действия. Поэтому каждое новое слово, для того чтобы включиться в активную речь детей, должно мотивироваться конкретной ситуацией дела, общей со сверстниками работой.

Тьютору часто следует дополнять речь учителя, опираясь на другие модальности, в частности используя наглядные пособия, рисунки, карты. Тьютор может дополнять информацию учителя таким образом, чтобы ребенок мог ее воспринимать обязательно с использованием своего зрения. Во время объяснения учителя или при выполнении задания можно использовать способы оперативной помощи ребенку с нарушением слуха: повторить фразу, написать ключевое или непонятое слово, написать всю фразу. Письменная речь служит серьезным вспомогательным средством для организации общения и обучения особенно глухого ребенка. Так как для оптимизации учебного процесса рекомендуется давать материал заранее (на опережение) для изучения и проработки дома, ученик может получать письменные копии уроков.

Тьютор должен использовать любую возможность, для того чтобы развивать речевые навыки. Если речь ребенка нечеткая, не надо ограничивать его

во времени, надо создать условия для того, чтобы ребенок мог высказаться, помочь ему правильно использовать лексику и грамматические конструкции, поощрять его высказывания. Если ученик сказал что-то невнятно, если его не поняли, нужно попросить его повторить сказанное («Скажи лучше») или (если вы все-таки догадались, что он имел в виду) написать то, что он сказал: при чтении дети даже с плохим произношением всегда говорят лучше.

В работе и общении с глухими обучающимися необходимо максимально информативно насыщать зрительное пространство. Тьютору нужно говорить медленнее и с большей артикуляцией, так как к школьному возрасту ученики уже достаточно хорошо умеют различать речь по губам.

При объяснении учебного материала учителю желательно находиться в непосредственной близости от ученика, для того чтобы тьютор смог невербально дополнить указания учителя (показать жестами, что нужно делать). Голос учителя должен быть более четким. Можно записать инструкции учителя в виде аудиофайла и давать записи ученику на дом, чтобы он мог в более спокойной обстановке прослушивать то, что было пройдено на уроке. Учебный материал должен быть в большей степени представлен наглядными пособиями.

Также стоит выяснить, насколько ученик знаком с жестовым языком. Возможно, он сможет обучить тьютора некоторым основным жестам (наиболее актуальным в школе), и тогда тьютор сможет быстрее доносить информацию до тьюторанта. Да и самому ученику будет приятно выступить в роли учителя для тьютора, а возможно, и для одноклассников. Такие формы общения между одноклассниками разнообразят их социальное взаимодействие.

*Использование вспомогательных технических средств.* К средствам, помогающим обучающимся лучше слышать, можно отнести:

- звукоусиливающую аппаратуру: портативный слуховой аппарат, стационарный звуковой аппарат индивидуального пользования и другие аппараты. Если обучающийся пользуется такими аппаратами, тьютору необходимо ознакомиться с их работой, понять принцип действия;
- оборудование, преобразующее голос в текст. Оборудование и программное обеспечение устанавливается даже на мобильные устройства, в настоящее время в этом плане достигнут высокий уровень технического прогресса. Если ученик пользуется такими программами или его необходимо этому обучить, важно, чтобы сам тьютор знал о них, понимал принципы их действия как пользователь. И совместно с учеником адаптировал бы такие программы к работе в классе. Здесь важно помнить о том, что, несмотря на высокий уровень совершенства таких программ, тем не менее ученику необ-

ходимо затрачивать дополнительное время для того, чтобы смотреть на говорящего, а затем усваивать печатный текст и только тогда выдавать обратную связь относительно воспринятой информации.

Если тьютор испытывает затруднения в освоении оборудования, всегда можно обратиться к разработчикам либо посмотреть обучающие ролики в Интернете. А если ученик хорошо владеет работой с таким оборудованием, он может выступить экспертом и обучать тьютора. Для ученика это, как уже говорилось выше, будет важным социально-коммуникативным моментом.

### **5.10. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений развития коммуникации**

Важнейшей составляющей коммуникативного поведения является усвоение и практическое использование доступных ребенку коммуникативных средств: системы «контакта глазами», пантомимических (жесты, мимика, пантомимика), паралингвистических (вокализы, интонация), речевых. Система коммуникации, отличная от той, которой пользуются в «обычной» школе, – это первый этап включения ученика в учебный процесс. Для ряда обучающихся, сталкивающихся с большими проблемами при освоении речи, эта система может остаться единственно возможной.

В специально организованных коммуникативных ситуациях обучающийся с ООП учится выражать свое состояние, просьбы, желания, сопровождать и оценивать свои действия, предметы (объекты) взаимодействия, передавать впечатления об увиденном и прожитом, планировать на будущее и др.

Если ребенок пока не может произносить слова, он может пользоваться средствами альтернативной коммуникации. Применение средств альтернативной коммуникации может быть чрезвычайно эффективным для «неговорящих» детей. Если ребенок никогда не говорил, то он может прибегать к агрессивному и проблемному поведению, поскольку у него нет других возможностей сообщить о своих желаниях и чувствах. Применение средств альтернативной коммуникации предоставит такому ребенку способ для социальной коммуникации с другими людьми.

Средства альтернативной коммуникации:

- система PECS – коммуникационная система обмена картинками;
- жестовый язык – «Макатон»;
- интерактивные коммуникационные доски;
- коммуникационные карточки-подсказки;

- книги «разговоров»;
- коммуникационные устройства с синтезатором речи.

Альтернативными (невербальными) средствами коммуникации могут являться: специально подобранные предметы; графические/печатные изображения (тематические наборы фотографий, рисунков, пиктограмм и др., а также составленные из них индивидуальные коммуникативные альбомы); электронные средства (устройства видеозаписи, электронные коммуникаторы, речевые тренажеры, планшетный или персональный компьютер с соответствующим программным обеспечением и вспомогательным оборудованием и др.).

Вышеперечисленные и другие средства могут и должны использоваться для развития вербальной коммуникации с обучающимися, для которых она становится доступной. Формирование доступных представлений о мире и практики взаимодействия с окружающим миром происходит с использованием традиционных дидактических средств, с применением видео-, проекционного оборудования, интернет-ресурсов и печатных материалов.

Условия восприятия и понимания ребенком обращенной речи:

- краткость и выразительность обращения (инструкции, просьбы, комментария, сообщения);
- заданное количество повторений, обращение в медленном темпе, с выделением пауз для ожидаемой реакции ребенка;
- сочетание речевых стимулов с невербальными (жестами, пантомимикой, показом действия);
- любая инструкция, вопрос должны начинаться с обращения к ребенку, установления зрительного контакта (глаза в глаза), с тем чтобы привлечь и удержать его внимание;
- стимуляция доступной ребенку речи в различных коммуникативных ситуациях: при выражении просьбы, желания, недовольства или удовлетворения, в условиях организованного предметно-манипулятивного взаимодействия.

В ситуации коллективного взаимодействия речевое высказывание обучающегося с ООП организуется с помощью приема сопряженной речи (хорового или парного проговаривания с другими детьми), пения (произнесения нараспев с интонационным выделением гласных), послогового проговаривания слова (фразы) с фиксацией каждого слога доступным движением руки (тела).

подавляющее большинство неговорящих вслух учеников очень хорошо понимают слова, инструкции и эмоциональную окраску сообщаемой им ин-

формации. Поэтому тьютору прежде всего необходимо разработать совместную с учеником систему коммуникации. Как ученик будет отвечать на вопрос? В зависимости от своих возможностей он может указать жестом на одну из нескольких картинок, являющихся ответом, или кивнуть (либо издать звук) на ответ, указанный взрослым, или напечатать слово на компьютере, или отстучать ладонью по столу нужное число.

Использование карточек может стать большим подспорьем для успешного усвоения учебного материала детьми. Материал на карточках может быть представлен в виде рисунков или в виде схем, таблиц, отдельных знаков или слов. Любая информация, как уже отмечалось выше, может быть отображена разными способами. В соответствии с ведущим каналом восприятия ученика визуальная информация на карточках тоже может быть представлена по-разному.

При изготовлении карточек необходимо обратить внимание на их размер, цвет, удобство в обращении. Для работы с учеником с сенсорными нарушениями и другими особенностями развития ВСЕ имеет значение – даже то, каким шрифтом написаны слова на карточке. То есть к работе с карточками и к их изготовлению нужно подойти творчески, стараясь сделать их максимально понятными для каждого конкретного ученика.

Для слабовидящих детей карточки должны быть яркими, детали изображенных предметов – крупными (желательно на бледно-желтом или бледно-зеленом фоне).

### **5.11. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений речевого развития**

Нарушения речи у школьников связаны с разными причинами, носят различный характер и по-разному сказываются на общем развитии и успешности обучения детей.

Иногда у школьников отмечаются бедность словарного запаса, нарушения грамматического строя и связной речи, несформированность звукопроизношения, неполноценность фонематического восприятия. Это приводит к тому, что ребенок не может четко, полно и правильно излагать мысли.

Некоторые недостатки речи могут быть вызваны болезненными явлениями: неправильное строение или нарушение подвижности органов речи, снижение слуха или зрения, нарушения нервной системы у ребенка. В других случаях недостатки речи являются следствием педагогической запущен-

ности: с ребенком мало общались, окружающие близкие имеют плохую речь, на нарушение не обращали внимания, считая его обычной «детскостью» речи. Своевременно не преодоленные фонетические своеобразия детской речи в школьном возрасте уже носят устойчивый характер и труднее поддаются исправлению, так как у ребенка сформировался и закрепился навык неправильного произношения звуков. Как правило, нарушения речи у школьников имеют ту же картину, что и у детей более младшего возраста. И только в единичных случаях может быть так, что в дошкольном возрасте у ребенка все в порядке, а в период школьного обучения появилось нарушение речи.

Тьютору важно принимать во внимание особенности речевого развития обучающегося, учитывая следующие группы причин нарушений:

Нарушение фонетико-фонематического компонента *речи* приводит к тому, что у детей наблюдается:

- недостаточная сформированность предпосылок к спонтанному развитию навыков анализа и синтеза звукового состава слова;
- недостаточная сформированность предпосылок к успешному овладению грамотой;
- трудности овладения письмом и чтением, восприятия указаний, инструкций логопеда;
- трудности овладения учебными понятиями, терминами;
- трудности формирования и формулирования собственных мыслей в процессе учебной работы.

Вследствие *психологических особенностей* у учащихся наблюдается:

- недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности;
- трудности формирования учебных умений.

Нарушение *лексико-грамматического компонента* речевой системы приводит к тому, что у учащихся наблюдается:

- недостаточное понимание учебных заданий, указаний, инструкций учителя;
- трудности в овладении учебными понятиями, терминами;
- трудности формирования и формулирования собственных мыслей в процессе учебной деятельности;

Речевое отставание может отрицательно сказаться и на развитии памяти. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у таких детей заметно снижены, по сравнению с нормально говорящими сверстниками, вербальная память и продуктивность запоминания. Дети часто забывают сложные инструкции (трех-, четырехступенчатые), опускают некоторые их



элементы, меняют последовательность предложенных заданий. Нередки ошибки дублирования при описании предметов, картинок.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает некоторые специфические особенности мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в наглядно-образной сфере мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих из них характерна ригидность мышления.

Дислексией называют сложности восприятия письменной речи, из-за чего возникают проблемы при формировании навыков чтения. Ребенку сложно опознавать буквы, складывать их в слоги, а слоги – в слова, что приводит к неправильному воспроизведению звуковой формы слова. В результате ученик читает очень медленно, делает много ошибок, плохо понимает прочитанное.

При чтении у детей наиболее типичны следующие ошибки:

- трудности слияния звуков в слоги и слова;
- взаимные замены фонетически или артикуляционно близких согласных звуков (свистящих – шипящих, твердых – мягких, звонких – глухих);
- побуквенное чтение (Р, Ы, Б, А);
- искажение слоговой структуры слов;
- слишком медленный темп чтения;
- нарушения понимания прочитанного.

Если у ребенка имеются нарушения хотя бы в одной из этих функций: дифференциации звуков, правильном их произношении, звуковом анализе и синтезе, лексико-грамматической стороне речи, зрительном анализе и синтезе, пространственных представлениях, то может возникнуть нарушение процесса овладения письмом – дисграфия (от греческого «графо» – письмо).

Коррекцией проблем развития речи занимаются специалисты психолого-педагогического сопровождения – логопеды и дефектологи. Тьютор должен знать, с какими специалистами следует заниматься ребенку. Тьютор может посоветовать родителям обратиться к узкопрофильным специалистам: нейролингвисту, логопеду, дефектологу, нейропсихологу, если в школе, например, нет учителя-логопеда. Они помогут диагностировать наличие проблемы и разработать индивидуальный план помощи и поддержки. Тьютору следует внимательно изучить рекомендации специалистов по развитию речи ребенка и выстроить общение с ним в соответствии с этими рекомендациями.

Речь – один из сложно организованных и долго формирующихся навыков, поэтому важно, чтобы ребенок постоянно тренировался говорить, поэто-

му тьютор организует ситуации общения и взаимодействия его с другими детьми на уроках и во внеурочной деятельности, сам стимулирует развитие речи, отработывая определенные навыки с помощью упражнений, которые предлагает учитель-логопед (те же упражнения выполняют с ребенком дома родители). Вместе с тем тьютор должен удерживать интерес ребенка к совместной деятельности и сохранять баланс между коррекционно-развивающей работой и деятельностью по реализации интересов самого ребенка. Тьютор должен понимать, что темы, которые интересуют самого подопечного, больше мотивируют его в развитии речи. Тьютор может обсуждать с ребенком, почему важно научиться говорить и писать правильно, дополнительно мотивируя его к постановке собственных задач по развитию речи.

Специфическое расстройство письменной речи, проявляющееся в многочисленных типичных ошибках стойкого характера и обусловленное несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе овладения навыками письма, называется дисграфией.

Письмо является сложным многоуровневым процессом, в реализации которого участвуют различные анализаторы: речедвигательный, речеслуховой, зрительный, двигательный, осуществляющие последовательный перевод артикулемы в фонему, фонемы в графему, графемы в кинему. Залогом успешного овладения письмом является достаточно высокий уровень развития устной речи. Однако, в отличие от устной речи, письменная речь может развиваться только при условии целенаправленного обучения.

Симптомы дисграфии включают:

- пропуски букв и слогов в словах;
- зеркальное написание букв;
- замена сходных в написании букв, например ш на щ;
- замена букв со сходным звучанием, например ц на с;
- подмена окончаний, предлогов, появление лишних слогов и слитное написание;
- неправильное построение предложений;
- нарушение грамматической согласованности слов;
- проблемы с формированием формы букв;
- крепкое, неудобное или болезненное сжатие карандаша;
- трудности со следованием по линии или начертанием букв в пределах поля;
- проблемы со структурой предложения или соблюдением правил грамматики при письме, но не при разговоре;

- трудности с систематизацией или формулированием мысли на бумаге;
- выраженная разница между устным и письменным пониманием темы.

При преодолении трудностей, вызванных нарушением развития тонкой моторики, если они обусловлены пониженным мышечным тонусом (учащийся не может удерживать ручку, карандаш, водить рукой по бумаге в тетради), следует подобрать такую ручку, чтобы она легко оставляла след (например, капиллярная). Необходимо использовать карандаш с мягким грифелем, с тем чтобы чертить линию было легко. Если ручка часто выпадает из рук, поднимать ее поначалу также лучше тьютору, для того чтобы не тратить на это силы ученика.

При возникновении трудностей при письме необходимо подобрать ручку, не пачкающую бумагу, важно, чтобы не западал шарик (ученик может очень сильно нажимать на ручку). Также очень хорошо зарекомендовали себя ручки, чернила которых можно стирать. Первое время тьютор может сам стирать неправильно написанное, можно взять руку ученика с ручкой (карандашом) в свою руку и писать совместно.

Для облегчения процесса письма можно использовать следующие приспособления:

- насадка на ручку;
- массажный мячик (мячик вкладывается в руку ребенка и помогает удерживать позу руки при письме);
- удерживающая резинка (с помощью этого нехитрого приспособления также можно помочь удерживать позу руки при письме);
- тренажер для письма;
- ограничители строки;
- дополнительная разлиновка тетрадей;
- образец написания букв;
- специальные прописи для детей с моторными трудностями.

Тьютор при формировании двигательного стереотипа самостоятельного письма первое время может использовать письмо с поддержкой – «рука в руке». Можно дополнительно тренировать руку – сгибать-разгибать пальцы (с помощью поролоновых мячиков, эспандера или игры «Мы писали, мы писали, наши пальчики устали»).

Когда рука ученика станет двигаться уже более уверенно, можно ослабить свое воздействие, уменьшая его вплоть до чисто условного прикосновения к руке ученика. Привлечь внимание отвлекшегося ученика можно легким

кратковременным сдавливанием его пальцев и речевой инструкцией: «Пиши!» Когда ученик начнет писать самостоятельно, речевых инструкций будет достаточно. Инструкции даются также особым образом: от конкретных («Пиши!») до общих (называние имени ученика с соответствующей побудительной интонацией: «Ваня, работаем!»).

При трудностях ведения записи на доске может помочь «мокрое письмо», при котором ученик пишет на доске не мелом, а мокрой губкой. Нужно успеть решить пример, пока он не высохнет. Ручка и карандаш могут быть обмотаны поролоном, изолентой, для того чтобы ученику было удобнее держать их. Так писать гораздо легче, чем мелом. Интерактивные доски во многом снимают проблемы с записями на доске, поскольку позволяют ребенку производить доступные для него действия.

### **5.12. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений развития эмоционально-волевой сферы**

Нарушения поведения, связанные с высоким уровнем тревожности, регуляцией эмоций, приводят к снижению концентрации внимания, конфликтным отношениям с одноклассниками и взрослыми участниками образовательного процесса и другим трудностям. Наиболее часто встречающийся диагноз, который ставят детям с нарушениями эмоционально-волевой сферы, – расстройство аутистического спектра (РАС).

Обучающиеся с РАС нередко успешно осваивают школьную программу. Познавательные способности, хорошая память, хорошее визуальное восприятие иногда позволяют ребенку успешно осваивать академический материал. Ученик может преуспевать в математике, а иногда и опережать своих сверстников в этой области, но при этом он может отвечать только письменно, так как устное воспроизведение материала для него крайне затруднительно. Если у учеников с РАС нет проблем с мелкой моторикой, они могут быть очень успешны в рисовании. Также большинство обучающихся еще в раннем возрасте довольно быстро приобретают навыки чтения и обучаются бегло читать – но, нередко, вне связи с пониманием прочитанного. Некоторые ученики имеют специфические области интереса, которые прекрасно вписываются в рамки школьной программы: ученик может быть экспертом в истории Великой Отечественной войны и помнить массу фактов на эту тему.

При этом часто бывает так, что «аутичные» черты и проблемы восприятия становятся серьезным препятствием при обучении в школе. Затруднения

в установлении контакта со сверстниками, поверхностные и специфические межличностные отношения могут стать причиной трудностей коммуникативной и социальной сфер. Ученик, который игнорирует интересы сверстников и характеризуется чрезмерно навязчивым поведением, может оказаться изгоем в классе. Кроме того, поведение обучающегося, которое мешает ведению урока, может сказаться на качестве образовательного процесса.

Обучение в классе со сверстниками, развивающимися нормотипично, может стать испытанием и для самого обучающегося с РАС. Большое количество учеников в классах и маленькие пространства могут, например, усилить его желание избежать прикосновений, и даже случайное прикосновение одноклассника может быть воспринято им как нападение, вызвать агрессивную реакцию. Помимо этого, многие ученики с РАС чрезвычайно чувствительны к шуму и громким звукам, то есть имеют особенности развития сенсорной сферы. Крики других одноклассников на перемене или шум в классе могут стать причиной ответных криков либо вызвать самостимулирующее поведение (особенности развития двигательной сферы), которое помогает ученику с РАС отвлечься и успокоиться. В частности, громкий голос учителя или плач другого ученика в классе способны вызвать его ответную эмоциональную реакцию, и ученик с РАС может начать плакать, кричать, разбрасывать предметы, толкаться, бить себя.

Также можно встретить учеников, которые отказываются выполнять различные художественные задания из-за отвращения к клею, краскам. Обучающийся будет пытаться всеми силами избегать данных заданий, начиная с побега из класса и заканчивая целенаправленной агрессивностью. При этом, если эти особенности удастся учесть при подборе материалов для творчества, ученик будет с удовольствием создавать что-то красивое.

В некоторых ситуациях ученики с РАС могут заикливаться на какой-либо теме или каком-то слове. Они с трудом приспосабливаются к изменениям, очень эмоционально реагируют на ошибки: им может быть сложно справиться с частичной успешностью или неудачами. Затруднения в понимании абстрактных значений, смыслов, логических связей, неорганизованность, трудности с пониманием прочитанного, с поиском способов разрешения проблем, формулированием выводов и выражением значимого мнения – все это может стать причиной плохой успеваемости, подавленности и депрессии ученика с РАС и другими нарушениями развития эмоциональной сферы.

Некоторые ученики с РАС могут вести себя тихо и «никому не мешать», их могут «любить» в классе, то есть здороваться с ними и не обижать. Но при этом может быть так, что другие ученики не будут стремиться вовлечь их в

свои игры и занятия, потому что просто не знают, как это сделать. Ученики класса могут думать, что раз их одноклассник стесняется, не проявляет активности, то, значит, ему общие игры и не нужны, не интересны.

Часто ученики с РАС реагируют на любые мелочи, и с этим приходится считаться, так как только тогда обучение будет успешно. Это позволяет снизить остроту эмоций.

Преодоление трудностей в области развития общения и социализации очень ответственный и кропотливый процесс. Обучающиеся, имеющие трудности в социальном поведении и формировании навыков коммуникации часто вносят раздор и хаос во взаимоотношения детей, проявляя нежелательное поведение. Тьютору необходимо изучить основы методики поведенческого анализа (ПАП или АВА), а также быть максимально внимательным к ухудшению поведения ученика. В подавляющем большинстве случаев оно связано с утомлением, следовательно, тьютор должен принять меры к тому, чтобы переключить внимание ученика на другие задачи либо выйти из класса с ним и помочь прийти в необходимое равновесие.

К проявлению нежелательного поведения также необходимо подготовить одноклассников. Объяснить им, как правильно реагировать на него, не обижаться, но и не позволять себя обижать, при этом не обижая ученика, ведущего себя «плохо».

В случае возникновения проблем в данных сферах могут сработать все те же приемы, что и в разрешении проблем учебной деятельности. Важно, чтобы тьютор умел проявить гибкость, ориентируясь не на диагноз ребенка, а на анализ причин, порождающих трудность: они могут быть как внешними (условия среды окружающей и социальной), так и внутренними (индивидуальные особенности ребенка), а затем подбирал из всех возможных приемов наиболее подходящие. Тьютор также должен обладать определенным уровнем творческим мышлением, создавая и апробируя свои приемы.

Некоторым детям необходимо выделить специальное место, где они могли бы побыть в тихой обстановке во время перемены или при перегрузке во время урока. Можно также использовать частично огороженное пространство с помощью парты-кабинки. Это позволяет ученику чувствовать себя в относительной безопасности в среде класса.

Во время урока у ученика с особенностями развития эмоциональной сферы должна быть возможность выйти из класса.

У ученика может быть любимый предмет (игрушка, веревочка), которым он может манипулировать, если ему это необходимо. Желательно найти способ, при котором он будет это делать, не отвлекая других учеников.



Например, на первое время ученик может сидеть за последней партой. Он будет как бы наблюдателем за всем, что происходит в классе, постепенно привыкая к обстановке. Для того чтобы этот процесс прошел наиболее быстро и безболезненно, тьютор может объяснять ученику, что происходит в классе. С этой целью можно использовать карточки с описанием элементов урока (см. выше).

Ученикам, испытывающим тревожность в связи с нарушением алгоритмов, порядка, важно понимание того, как устроено времяпрепровождение в школе: как проходит урок, что происходит на переменах. В этом могут помочь карточки с перечислением последовательности событий (см. раздел «Карточки...»). Некоторые учителя используют разные звуковые сигналы, обозначающие начало, конец урока, физкультурную паузу.

Если ученик испытывает трудности в понимании учебного материала, то его объем и количество заданий должны быть уменьшены. Тексты должны быть простыми, короткими. Ритмичная и эмоционально заряженная информация (например, стихотворения, прочитанные с выражением) запоминается гораздо легче. Для этого подбираются стихи (ориентированные на детей дошкольного возраста) на самые различные темы, в соответствии с программой: «Времена года», «Мой день», «В зоопарке» и т.д.

Также будет эффективно представление материала в виде «опорных конспектов» (см. методику опорных конспектов В.Ф. Шаталова)<sup>51</sup>.

При трудностях в распознавании эмоций обращения к ученику со стороны учителя должны быть спокойные, с мягкостью в голосе. Если тьютор замечает, что ученик не понимает, что происходит в классе, необходимо прокомментировать обстановку и объяснить ему: «почему, что и как».

Хорошим подспорьем по преодолению учебных трудностей у обучающихся с РАС станет методическое пособие «Адаптация учебных материалов для обучающихся с расстройствами аутистического спектра», разработанное специалистами Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с РАС Московского государственного психолого-педагогического университета на основе огромного опыта практической деятельности. В пособии проанализированы специфические трудности обучающихся с РАС при освоении ими адаптированной основной образовательной программы начального общего образования; представлены способы преодоления этих проблем; предложены варианты адаптации учебного материала

---

<sup>51</sup> Кондракова С.О. Опорные сигналы В.Ф. Шаталова – средство активизации творческого подхода к учебному процессу // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. № 65. С. 404–408.

для обучающихся с РАС, а также приведены примеры (кейсы) преодоления трудностей в освоении адаптированной основной образовательной программы<sup>52</sup>.

### **5.13. Приемы работы по преодолению учебных трудностей, возникающих вследствие нарушений интеллектуального развития**

Тьютору необходимо знание как ФГОС обучающихся с УО<sup>53</sup>, так и ФАООП обучающихся с УО, утвержденной Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 24 ноября 2022 г. № 1026<sup>54</sup>, поскольку этими документами определяются условия образования этих детей. Так, в стандарте сформулированы особые образовательные потребности таких детей.

К особым образовательным потребностям, являющимся общими для всех обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), относятся:

- раннее получение специальной помощи средствами образования;
- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание предметных областей, так и в процессе коррекционной работы;
- научный, практико-ориентированный, действенный характер содержания образования;
- доступность содержания познавательных задач, реализуемых в процессе образования;
- удлинение сроков получения образования;
- систематическая актуализация сформированных у обучающихся знаний и умений;

---

<sup>52</sup> Богорад П.Л. Адаптация учебных материалов для обучающихся с расстройствами аутистического спектра: метод. пособ. / П.Л. Богорад, О.В. Загуменная, А.В. Хаустов; под общ. ред. А.В. Хаустова. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. 80 с.

<sup>53</sup> Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» (с изм. и доп.) // СПС ГАРАНТ.

<sup>54</sup> Приказ Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. № 1026 «Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» // СПС ГАРАНТ.

- специальное обучение их «переносу» с учетом изменяющихся условий учебных, познавательных, трудовых и других ситуаций;
- обеспечение особой пространственной и временной организации общеобразовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
- использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения обучающихся, демонстрирующих доброжелательное и уважительное отношение к ним;
- развитие мотивации и интереса к познанию окружающего мира с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающегося к обучению и социальному взаимодействию со средой;
- стимуляция познавательной активности, формирование позитивного отношения к окружающему миру.

К особым образовательным потребностям, характерным для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями), относятся:

- выделение пропедевтического периода в образовании, обеспечивающего преемственность между дошкольным и школьным этапами;
- введение учебных предметов, способствующих формированию представлений о природных и социальных компонентах окружающего мира;
- овладение разнообразными видами, средствами и формами коммуникации, обеспечивающими успешность установления и реализации социокультурных связей и отношений обучающегося с окружающей средой;
- возможность обучения по программам профессиональной подготовки квалифицированных рабочих, служащих;
- психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие обучающегося с педагогами и другими обучающимися;
- психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и организации;
- постепенное расширение образовательного пространства, выходящего за пределы организации.

Удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития обеспечивается:

- существенным изменением содержания образования, предполагающим включение учебных предметов, отсутствующих при обучении обучаю-

щихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): «Речь и альтернативная коммуникация», «Человек» и др.;

- созданием оптимальных путей развития;
- использованием специфических методов и средств обучения;
- дифференцированным, «пошаговым» обучением;
- обязательной индивидуализацией обучения;
- формированием элементарных социально-бытовых навыков и навыков самообслуживания;
- обеспечением присмотра и ухода за обучающимися;
- дозированным расширением образовательного пространства внутри организации и за ее пределами;
- организацией обучения в разновозрастных классах (группах);
- организацией взаимодействия специалистов, участвующих в обучении и воспитании обучающегося, и его семьи, обеспечивающей особую организацию всей жизни обучающегося (в условиях организации и дома).

Стандарт также устанавливает сроки освоения АООП обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) 9–13 лет и предусматривает возможность гибкой смены образовательного маршрута, программ и условий получения образования обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на основе комплексной оценки личностных и предметных результатов освоения АООП, заключения психолого-медико-педагогической комиссии и согласия родителей (законных представителей).

Рекомендации тьютору при сопровождении обучающихся с интеллектуальными нарушениями могут быть следующими:

- помощь ребенку в планировании собственных действий через социальные истории, т.е. короткие рассказы, содержащие описание конкретных ситуаций и сопровождающиеся иллюстративным материалом. Они включают в себя специфическую информацию о предстоящих событиях: чего стоит ожидать и как следует себя вести;
- перед началом работы проговаривание алгоритма действий (например, сначала мы выполним это задание, а потом...), который может быть представлен в виде картинок или схем;
- поддержание интереса ребенка к выполнению учебных задач с помощью интересных ему стимулов. Это может быть интересный для ребенка материал (например, счет машинок или динозавров), это может быть система поощрений за выполненное действие;

- вовлечение ребенка в практическую деятельность. Показ выполнения того или иного задания, повтор необходимых действий с целью выработки умений и навыков;
- организация деятельности на чередовании методов (наглядном, слуховом) и частой сменой видов деятельности (по учебнику, с наглядным счетным материалом, по числовой линейке, с раздаточным материалом, использование реальных действий с предметами и т.д.);
- доступное изложение материала, связь с жизнью и опора на жизненный опыт ребенка. Предъявление учебного материала с обязательной опорой на зрительные образы (иллюстрации, модели, схемы, жесты);
- упрощение структуры учебного материала в соответствии с психофизическими возможностями ученика;
- осуществление неоднократного повторения разнообразного материала на всех этапах занятия;
- дозирование объема знаний;
- учет индивидуального темпа работы;
- предоставление времени для обдумывания вопроса;
- постепенное увеличение индивидуального уровня сложности заданий;
- освоение арифметических действий на примере предметно-практических действий;
- использование всех видов помощи (стимулирующая, направляющая, обучающая, прямая подсказка и др.);
- дифференциация объема и степени помощи;
- переключение внимания ребенка специальными приемами: тактильными, наглядными, слуховыми, двигательными, игровыми, поддержание познавательного интереса;
- объяснение смысла новых слов и выражений, развитие связной речи с опорой на наглядность. Объяснения должны быть простыми, повторяющимися по несколько раз, в одной и той же последовательности и теми же выражениями;
- формирование навыков социального поведения (организация поведения в соответствии с принятыми нормами и правилами поведения) через игровую деятельность, посещение социально значимых мест, а также внутришкольных мероприятий;
- ознакомление ребенка с окружающим миром через игровое моделирование ситуаций с помощью игрушек, которые знакомы детям (посуда, домик, набор домашних животных и т.д.);

- формирование навыков безопасного поведения (в учреждениях, на улице, дома) через проигрывание ситуаций;
- развитие гигиенических и социально-бытовых навыков, используя лексические темы на уроках и во внеурочной деятельности;
- развитие трудовых навыков детей через дежурство по классу, в столовой, уборка инвентаря и рабочего места на уроках трудового обучения;
- формирование толерантного отношения к ребенку со стороны окружающих (оказание помощи в адаптации ребенка в коллективе; не акцентировать внимание на особенностях ребенка в негативной форме).

### Вопросы и задания

1. Какими навыками должен обладать тьютор при реализации индивидуального образовательного маршрута, индивидуального учебного плана для обучающихся с особенностями психофизиологического развития?
2. Какие возрастные и психолого-педагогические особенности развития различных категорий обучающихся должен учитывать тьютор при реализации индивидуально ориентированного образовательного процесса для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ?
3. Опишите возможные сильные стороны и трудности в учебной деятельности обучающихся с нарушениями сенсорной сферы с учетом их особых образовательных потребностей. Обоснуйте свой ответ с точки зрения возраста и особых образовательных потребностей обучающихся.
4. Подберите методики диагностики учебных трудностей, интересов обучающихся с ЗПР 2-го класса.
5. Подберите методики диагностики учебных трудностей, интересов обучающихся с нарушениями зрения 1-го класса.
6. Опишите приемы помощи тьютора ребенку с трудностями, связанными с передвижением по школе.
7. Опишите приемы помощи тьютора ребенку с трудностями, связанными с речевыми нарушениями.
8. Разработайте программу тьюторского сопровождения обучающегося с нарушениями речи как составную часть ИОМ.

### Литература

1. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании ребенка с особенностями эмоционального развития. Младший дошкольный возраст / Е.Р. Баенская // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. 2000. Вып. 2. С. 11–12.



2. Богорад П.Л. Адаптация учебных материалов для обучающихся с расстройствами аутистического спектра: метод. пособ. / П.Л. Богорад, О.В. Загуменная, А.В. Хаустов; под общ. ред. А.В. Хаустова. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. 80 с.
3. Быстрова Ю.А. Особенности развития учебной компетентности у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья / Ю.А. Быстрова, А.Е. Быстрова // Вестник МГЭИ (online). 2021. № 4. С. 184–197. DOI:10.37691/2619-0265-2021-0-4-184-197
4. Быстрова Ю.А. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной ориентации учащихся со сниженным зрением в условиях инклюзивного обучения / Ю.А. Быстрова // Гуманитарное образование как императив развития гражданского общества: сборник научно-методических материалов международного научно-образовательного форума СВФУ (Якутск, 23–28 июня 2014 г.) / отв. за вып.: О.М. Чоросова, Р.Е. Герасимова, Л.Е. Манчурина, Н.И. Захарова. Якутск: Международный центр научно-исследовательских проектов, 2014. С. 1198–1210.
5. Методические рекомендации с моделями тьюторского сопровождения по обучению детей с ОВЗ / сост.: Е.А. Вишнякова. Липецк: ГАУ ДПО ЛО «ИРО», 2017. 66 с.
6. Подольская О.А. Инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособ. / О.А. Подольская. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2017. 57 с.
7. Психолого-педагогическая диагностика в образовании: учебник для СПО / Ю.А. Быстрова, С.Н. Савинков, Е.Ю. Небродовская-Мазур. М.: Кнорус, 2022. 200 с.
8. Путкова Н.М. Инклюзивная образовательная среда для обучающихся с расстройствами аутистического спектра / Н.М. Путкова // Научный альманах. 2020. № 1-1 (63). С. 118–120.
9. Самсонова Е.В. Тьюторское сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования / Е.В. Самсонова, Ю.В. Мельник, И.В. Карпенкова // Клиническая и специальная психология. 2021. Т. 10. № 2 // Портал психологических изданий PsyJournals.ru. URL: [https://psyjournals.ru/psyclin/2021/n2/Samsonova\\_et\\_al.shtml](https://psyjournals.ru/psyclin/2021/n2/Samsonova_et_al.shtml)
10. Семаго Н.Я. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС / Н.Я. Семаго, Е.А. Соломахина // Аутизм и нарушения развития. 2017. Т. 15. № 1. С. 4–14.
11. Семаго Н.Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ / Н.Я. Семаго. Серия «Инклюзивное образование». Вып. 2. М.: Центр «Школьная книга», 2010. 158 с.
12. Семаго Н.Я. Типология отклоняющегося развития. Модель анализа и ее использование в практической деятельности / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. М.: Генезис, 2011. 399 с.

## ГЛАВА 6. Рекомендации студентам по формированию профессиональных компетенций тьютора

### 6.1. Разработка собственного индивидуального образовательного маршрута по овладению профессиональными компетенциями тьютора

Профессионализм тьютора, в соответствии с профессиональным стандартом<sup>55</sup>, направлен на формирование у тьюторантов способности к планированию своего образования и рефлексии достигнутых результатов через разработку и осуществление индивидуального образовательного маршрута (ИОМ). Это означает создание условий «для проявления индивидуальной активности, инициативности и способности со временем самостоятельно справляться с возникающими затруднениями и реализовывать образовательные цели и задачи»<sup>56</sup>. «Эти условия как раз и предполагают сбалансированное сочетание в деятельности тьютора индивидуального подхода, состоящего в диагностике особых образовательных потребностей ребенка и создании специальных образовательных условий для обучающихся с ОВЗ, и индивидуализацию как разработку вместе с ним индивидуального образовательного маршрута при его активном участии»<sup>57</sup>.

Анализ программ профессиональной подготовки тьюторов для инклюзивного образования показывает, что сами студенты при реализации ими своих программ подготовки не получают навыков планирования и рефлексии собственного образовательного маршрута и формируемых в его процессе компетенций. Это, в свою очередь, означает, что студенты не становятся субъектами собственной профессиональной деятельности, что равным образом не позволит им в дальнейшем сформировать субъектную позицию у обучающихся. Важным инструментом для осознанного освоения профессиональных компетенций студентами, на наш взгляд, является включение сту-

---

<sup>55</sup> Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 30 января 2023 г. № 53н «Об утверждении профессионального стандарта “Специалист в области воспитания”» (зарегистрирован 03.03.2023 № 72520). URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202303060005> (дата обращения: 19.07.2022).

<sup>56</sup> Профессиональная подготовка тьюторов, сопровождающих обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: методические рекомендации для педагогических вузов и институтов развития образования / авт. колл.: Е.В. Самсонова [и др.]; под ред. Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2022. 142 с. URL: <https://psychlib.ru/resource/pdf/documents/PPt-2022/PPt-2022.pdf#page=2>

<sup>57</sup> Там же. С. 35.

дентов в планирование своего образования через осознание модели профессиональной деятельности и необходимых для ее реализации компетенций.

Можно предположить, что дефицит опыта в планировании собственного образовательного маршрута у студентов различных направлений подготовки является свидетельством отсутствия такой задачи и ее решения в образовательных программах. Отсутствие в образовательном процессе таких необходимых составляющих деятельностного подхода, как осмысление педагогических ценностей и целей, лежащих в основе профессиональной деятельности, планирование студентом своего образования с постановкой учебных задач, поиском способов их достижения и рефлексией полученных результатов, говорит о том, что деятельностный подход в образовании практически не реализуется. Таким образом, программы подготовки тьютора должны предусматривать разработку и реализацию студентами индивидуального образовательного маршрута, основанного на рефлексии своих ценностных отношений, намерений (мотивов), анализе трудностей и оценке самооэффективности.

Отсюда вытекает ряд важных задач для оценки формирования у студентов в процессе их подготовки к тьюторской деятельности опыта создания собственного ИОМ, который необходим для того, чтобы они были способны поддерживать обучающихся с ОВЗ в формировании ими своей субъектности в отношении своей образовательной траектории.

Исходя из профиля компетенций тьютора и в целях формирования целостной компетентности тьютора, можно указать на необходимость оценки формирования тьюторской позиции как в отношении собственного образования студентов и их ИОМ при планировании своих профессиональных компетенций и целостной компетентности, так и в качестве опоры и опыта для поддержки вовлеченности и субъектности тьюторантов в отношении их ИОМ. Также необходимо оценить, как студенты планируют и управляют реализацией собственного ИОМ по формированию своих тьюторских компетенций.

Содержанием тьюторской позиции является поддержка субъектности другого: уважать мнение другого, всерьез принимать мнение другого и быть готовым вступать в диалог по поводу его содержания (его оправданности, границ и т.п.), учитывать особенности коммуникации с ним, язык возможного диалога, поддерживать инициативу другого, его самостоятельность, способность осознавать свои интересы и потребности, оценивать контекст их достижения, соотносить достижение своих целей с интересами других, ставить и достигать цели, исходя из своих интересов и потребностей, планировать достижение своих целей, управлять своими действиями и осуществлять ре-

флексию своего поведения. В случае планирования и реализации собственного ИОМ тьюторская позиция означает способность и готовность отслеживать ее элементы в отношении себя и других, ответственное отношение к своим замыслам, запросам и интересам, основанное на уважении к интересам и запросам других, а не только на стремлении реализовать собственный план.

Остальные показатели оценки ИОМ по формированию студентом у себя компетенций тьютора оцениваются с опорой на реализацию структуры тьюторской позиции студента. На высоком уровне владения построением своего ИОМ речь идет о проявлении ответственного уважения к другому/другим, способности смотреть на ситуацию реализации ИОМ с различных позиций участников процесса (я сам, преподаватели, другие студенты, моя группа, мои профессиональные перспективы и др.) и учете контекста, владении различными технологиями управления постановкой и реализацией целей деятельности по освоению компетенций (например, SMART), включая диагностику дефицитов, ресурсов с учетом многообразия и динамики контекста ситуации и умением уместно применять результаты диагностики для оценки ситуации, планирования, реализации ИОМ, его контекста, рефлексии хода реализации и корректировки реализации ИОМ.

В целях оценки владения студентом построением своего индивидуального образовательного маршрута было разработано задание представить в табличной форме свой ИОМ (см. таблицу 6) как ряд задач, действий по их реализации, сроков выполнения, достигаемых результатов и возможного запроса на помощь. Отправной позицией служит та или иная профессиональная компетенция из профиля профессиональных компетенций тьютора, необходимая ему в работе. Студент начинает с самооценки владения ею, а затем выстраивает маршрут достижения поставленных целей в овладении данной компетенцией. Такая форма выполнения задания позволяет оценить ряд существенных при построении ИОМ умений, а также достичь осознания самой задачи создания ИОМ.

Таблица 6

Профессиональная компетенция	Самооценка (1–10 баллов)	Задача	Действия	Сроки	Результат	Необходимая помощь / Запрос на поддержку
ПК 1.1...						

В ИОМ студента должны быть представлены:

1. Предъявление своей позиции как тьюторской, т.е. понимание студентом себя как активного создателя своего индивидуального образовательного маршрута в освоении тьюторских компетенций.

2. Умение руководствоваться правилами менеджмента (управления постановкой и реализацией задач) при построении ИОМ. Для оценки можно выбрать такой способ управления целедостижением, как SMART: Specific, Measurable, Achievable, Relevant и Time-bound, что означает постановку таких задач, которые были бы конкретными, измеримыми, достижимыми, уместными и привязанными ко времени.

3. Владение навыками рефлексии результатов своего ИОМ при оценке хода его реализации (диагностики – ресурсов, дефицитов) и для корректировки ИОМ. Это умение студент может выражать как в самооценке владения компетенцией, так и в оценке своих дефицитов – при постановке задач и формулировании запроса на помощь.

При начислении баллов учитываются: (1) конкретность задач – 2 балла, (2) их связь с конкретной самооценкой – 1 балл, (3) наличие сформулированного запроса на помощь (особенно связанного с контекстом работы студента) – 1–2 балла, (4) конкретная связь с временными сроками – 1–2 балла, (5) измеримость результата – 2 балла, (6) связанная с этим параметром его достижимость – 1–2 балла и (7) связь с профессиональной компетенцией – 1 балл. Баллы суммируются при выставлении общей оценки с учетом общности контекста оцениваемых параметров.

### **6.2. Логика и структура построения образовательной программы**

Для осознанного планирования собственного образовательного процесса студент должен прежде всего познакомиться с содержанием образовательной программы. Данное учебное пособие разработано в соответствии с программой, представленной в Методических рекомендациях «Профессиональная подготовка тьюторов, сопровождающих обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования»<sup>58</sup>. Образовательная программа по формированию профессиональных компетенций тьютора является модульной (состоит из 4 модулей).

Модули направлены на достижение конкретных образовательных результатов – формирование компетенций, позволяющих успешно выполнять определенные трудовые функции и профессиональные действия.

Образовательный процесс реализуется поэтапно.

---

<sup>58</sup>Профессиональная подготовка тьюторов, сопровождающих обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования : методические рекомендации для педагогических вузов и институтов развития образования / авт. колл. : Е.В. Самсонова [и др.]; под ред. Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2022. 142 с.

Первый модуль – знакомство с моделью профессиональной компетентности и профилем профессиональных компетенций тьютора (глава 3), на основе этого знакомства происходит формирование списка теоретических вопросов и педагогических задач, решение которых необходимо для успешного формирования соответствующих компетенций (профессиональных действий, трудовых функций), соотнесение этих вопросов с самооценкой обучающимися своих компетенций. На основе вопросов и задач обучающийся разрабатывает свой индивидуальный маршрут по освоению профессиональных компетенций.

Остальные три модуля соотносятся с этапами деятельности тьютора по сопровождению обучающегося с ОВЗ в разработке и реализации индивидуального образовательного маршрута – с этапами диагностики особых образовательных потребностей и формирования образовательного запроса у обучающегося, планирования ИОМ, реализации и рефлексии результатов ИОМ.

Примерная структура модуля представлена в таблице 7.

Таблица 7

**Этапы изучения модуля и их учебное содержание**

№ этапа	Название этапа	Учебное содержание
1	Теоретический	1. Изучение теоретического материала модуля как ценностного и профессионального ориентира деятельности тьютора. 2. Самооценка состояния профессиональных компетенций. 3. Планирование ИОМ
2	Практико-ориентированный	1. Анализ профессиональных задач по этапам деятельности тьютора. 2. Отбор конкретных технологий и отработка методов, приемов работы. 3. Отработка конкретных способов профессиональных действий в структуре практических, семинарских занятий и практикумов
3	Учебная практика	1. Демонстрация образцов профессиональных действий, объединенных одной или несколькими трудовыми функциями. 2. Профессиональные пробы. Попытки самостоятельного выполнения профессиональных заданий. 3. Выполнение профессиональных действий в реальной образовательной организации в условиях супервизии
4	Самоанализ	Организация рефлексии, направленной на анализ причин эффективности и затруднений в профессиональной деятельности, построение нового профессионального действия



Содержание модулей предусматривает:

- **формирование ценностного, мотивирующего отношения к профессиональной деятельности тьютора**, осознание собственных мотивов и ценностей обучающихся, формирование тьюторской позиции;
- **моделирование профессиональных действий**, их изучение и освоение в модельной (упрощенной по сравнению с реальной) ситуации. Отработка необходимых приемов, методов, методик, конкретных способов реализации осваиваемых профессиональных действий осуществляется в условиях специально организованной учебно-лабораторной среды (практикум, учебная лаборатория);
- **апробация освоенных профессиональных действий** в условиях реальной образовательной организации («клинической базы» модуля) в условиях специально организованной рефлексии с целью анализа освоения профессиональных действий в реальной образовательной среде, контроля правильности их выполнения и оценки их сформированности;
- **разрешение конкретных кейсов и формирование рефлексивного отношения к осваиваемым профессиональным действиям**, их теоретическое и профессионально-мировоззренческое обобщение.

Содержание модулей предусматривает:

- **формирование ценностного, мотивирующего отношения к профессиональной деятельности тьютора**, осознание собственных мотивов и ценностей обучающихся, формирование тьюторской позиции;
- **моделирование профессиональных действий**, их изучение и освоение в модельной (упрощенной по сравнению с реальной) ситуации. Отработка необходимых приемов, методов, методик, конкретных способов реализации осваиваемых профессиональных действий осуществляется в условиях специально организованной учебно-лабораторной среды (практикум, учебная лаборатория);
- **апробация освоенных профессиональных действий** в условиях реальной образовательной организации («клинической базы» модуля) в условиях специально организованной рефлексии с целью анализа освоения профессиональных действий в реальной образовательной среде, контроля правильности их выполнения и оценки их сформированности;
- **разрешение конкретных кейсов и формирование рефлексивного отношения к осваиваемым профессиональным действиям**, их теоретическое и профессионально-мировоззренческое обобщение.

**ДОКУМЕНТЫ, РЕГЛАМЕНТИРУЮЩИЕ РАБОТУ ТЬЮТОРА В ОО  
ДОЛЖНОСТНАЯ ИНСТРУКЦИЯ ТЬЮТОРА***Проект***I. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ**

- 1.1. Настоящая должностная инструкция разработана на основе Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования», утвержденного приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации № 761н от 26 августа 2010 г. «Об утверждении единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел “Квалификационные характеристики должностей работников образования”», зарегистрированного в Минюсте РФ 6 октября 2010 г. № 18638, профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» (приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 30 января 2023 г. № 53н «Об утверждении профессионального стандарта “Специалист в области воспитания”» – профстандарт актуализирован, идет на смену первой версии профстандarta, утвержденной приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н «Об утверждении профессионального стандарта “Специалист в области воспитания”», зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 26 января 2017 г., регистрационный № 45406).
- 1.2. Тьютор назначается на должность и освобождается от должности в установленном действующим трудовым законодательством порядке приказом директора школы.
- 1.3. Тьютор подчиняется непосредственно заместителю директора школы.
- 1.4. На должность тьютора назначается лицо, имеющее высшее образование или среднее профессиональное образование в рамках укрупненных групп направлений подготовки высшего образования и специальностей среднего профессионального образования «Образование и педагогические науки» либо высшее образование или среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование по направлению профессиональной деятельности в организации, осуществляющей образовательную деятельность, в том числе с получением его после трудоустройства, и стаж педагогической работы не менее 2 лет.
- 1.5. Тьютор должен знать:
  - приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации;
  - законы и иные нормативные правовые акты, регламентирующие образовательную, 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;

- современные педагогические технологии продуктивного, дифференцированного, развивающего обучения, реализации компетентного подхода;
  - методы установления контактов с обучающимися разного возраста и их родителями (лицами, их заменяющими), коллегами по работе, убеждения, аргументации своей позиции;
  - технологии диагностики причин конфликтных ситуаций, их профилактики и разрешения;
  - основы экологии, экономики, права, социологии;
  - организацию финансово-хозяйственной деятельности образовательного учреждения;
  - административное, 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.
- 1.6. В период временного отсутствия тьютора его обязанности возлагаются на другого тьютора при условии, что он свободен от основных своих обязанностей, на педагога-психолога, учителя-дефектолога или учителя-логопеда.

## II. ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОБЯЗАННОСТИ

**Тьютор – специалист в области воспитания:**

- 2.1. Педагогическое сопровождение реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся:
- выявление индивидуальных образовательных потребностей обучающихся в процессе образования;
  - участие в разработке индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов обучающихся;
  - подбор и адаптация педагогических средств индивидуализации образовательного процесса;
  - организация процесса индивидуальной работы с обучающимися по выявлению, формированию и развитию их познавательных интересов;
  - участие в реализации адаптированных образовательных программ обучающихся;
  - организация взаимодействия с родителями (законными представителями) по формированию и развитию познавательных интересов обучающихся, составлению, корректировке индивидуальных учебных планов обучающихся, адаптированных программ и анализу, обсуждению с ними хода и результатов реализации этих планов, программ;
- 2.2. Организация образовательной среды для реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья:
- проведение анализа образовательных ресурсов внутри и вне образовательной организации;
  - организация и координация работы сетевых сообществ для разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов, адаптированных образовательных программ обучающихся;
  - разработка мер по обеспечению взаимодействия обучающегося с различными субъектами образовательной среды;
  - координация взаимодействия субъектов образования с целью обеспечения доступа обучающихся к образовательным ресурсам;
  - организация зонирования образовательного пространства по видам деятельности;

- оказание помощи семье в построении семейной образовательной среды, для поддержки обучающихся в разработке индивидуальных учебных планов.
- 2.3. Организационно-методическое обеспечение реализации индивидуальных образовательных маршрутов:
- разработка и подбор методических средств для формирования адаптированной образовательной среды для обучающихся;
  - разработка методического обеспечения взаимодействия субъектов образования в целях индивидуализации образовательного процесса;
  - контроль и оценка эффективности построения и реализации индивидуальных образовательных маршрутов, адаптированных образовательных программ обучающихся;
  - консультирование участников образовательного процесса по вопросам индивидуализации образования обучающихся.
- 2.4. Организация процесса индивидуальной работы с обучающимися по выявлению, формированию и развитию их познавательных интересов; организация их персонального сопровождения в образовательном пространстве; сопровождение процесса формирования их личности (помогает им разобраться в успехах, неудачах, сформулировать личный заказ к процессу обучения, выстроить цели на будущее).
- 2.5. Обобщенная трудовая функция – тьюторское сопровождение обучающихся с инвалидностью и ОВЗ.
- педагогическое сопровождение реализации обучающимися индивидуальных образовательных маршрутов;
  - совместное с обучающимся распределение и оценивание имеющихся у него ресурсов всех видов для реализации поставленных целей;
  - организация образовательной среды для реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов;
  - организация методического обеспечения реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов;
  - создание условий для реальной индивидуализации процесса обучения (составление индивидуальных учебных планов и планирование индивидуальных образовательно-профессиональных траекторий); обеспечение уровня подготовки обучающихся, соответствующего требованиям федерального государственного образовательного стандарта; проведение совместного с обучающимся рефлексивного анализа его деятельности и результатов, направленных на корректировку индивидуальных учебных планов;
  - организация взаимодействия обучающегося с учителями и другими педагогическими работниками для коррекции индивидуального учебного плана, содействие генерированию его творческого потенциала и участию в проектной деятельности с учетом интересов;
  - организация взаимодействия с родителями, лицами, их заменяющими, по выявлению, формированию и развитию познавательных интересов обучающихся, в том числе младшего и среднего школьного возрастов, составлению, корректировке индивидуальных учебных (образовательных) планов обучающихся, анализ и обсуждение с ними хода и результатов реализации этих планов;
  - осуществление мониторинга динамики процесса образования;
  - организация индивидуальных и групповых консультаций для обучающихся, родителей (лиц, их заменяющих) по вопросам устранения учебных трудностей, коррекции индивидуальных потребностей, развития и реализации способностей и возможностей;

- использование различных технологий и способов коммуникации с обучающимся (группой обучающихся), включая электронные формы (интернет-технологии) для качественной реализации совместной с обучающимся деятельности;
  - поддержание познавательного интереса обучающегося, анализируя перспективы развития и возможности расширения его диапазона.
- 2.6. Синтезирование познавательного интереса с другими интересами, предметами обучения.
- способствование наиболее полной реализации творческого потенциала и познавательной активности обучающегося;
  - участие в работе педагогических, методических советов, других формах методической работы, в подготовке и проведении родительских собраний, оздоровительных, воспитательных и других мероприятий, предусмотренных образовательной программой школы, в организации и проведении методической и консультативной помощи родителям обучающихся (лицам, их заменяющим);
  - обеспечение и анализ достижения и подтверждения обучающимися уровней образования (образовательных цензов);
  - контроль и оценка эффективности построения и реализации образовательной программы (индивидуальной и школы), учитывая успешность самоопределения обучающихся, овладение умениями, развитие опыта творческой деятельности, познавательного интереса обучающихся, используя компьютерные технологии, в том числе текстовые редакторы и электронные таблицы, в своей деятельности;
  - обеспечение охраны жизни и здоровья обучающихся во время образовательного процесса;
  - выполнение правил по охране труда и пожарной безопасности;
  - ведение соответствующей документации;
  - участие в проведении Государственной итоговой аттестации в формате ОГЭ, ЕГЭ, выпускного экзамена.

### III. ПРАВА

#### **Тьютор имеет право:**

- на предоставление ему работы, обусловленной трудовым договором;
- на предоставление ему рабочего места, соответствующего государственным нормативным требованиям охраны труда и условиям, предусмотренным коллективным договором;
- на предоставление ему полной и достоверной информации об условиях труда и требованиях охраны труда на рабочем месте;
- на профессиональную подготовку, переподготовку и повышение своей квалификации в порядке, установленном Трудовым кодексом РФ, иными федеральными законами;
- на получение материалов и документов, относящихся к своей деятельности, ознакомление с проектами решений руководства школы, касающимися его деятельности;
- на взаимодействие с другими подразделениями школы для решения оперативных вопросов своей профессиональной деятельности;
- на предоставление на рассмотрение своего непосредственного руководителя предложений по вопросам своей деятельности.

**Тьютор вправе требовать от директора школы оказания содействия в исполнении своих должностных обязанностей.**

#### IV. ОТВЕТСТВЕННОСТЬ

##### Тьютор несет ответственность за:

- неисполнение или ненадлежащее исполнение своих обязанностей, предусмотренных настоящей должностной инструкцией, – в соответствии с действующим трудовым законодательством;
- нарушение правил техники безопасности и инструкции по охране труда;
- непринятие мер по пресечению выявленных нарушений правил техники безопасности, противопожарных и других правил, создающих угрозу деятельности школы и его работникам;
- правонарушения, совершенные в период осуществления своей деятельности, в соответствии с действующим гражданским, административным и уголовным законодательством;
- причинение материального ущерба – в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации;
- за ложную информацию, подготовленную для сдачи отчетов в вышестоящие органы; за нарушения сроков подачи отчетов;
- за нарушение профессиональной и педагогической этики.

#### V. УСЛОВИЯ И ОЦЕНКА РАБОТЫ

- 5.1. Режим работы тьютора определяется в соответствии с Правилами внутреннего трудового распорядка, установленными в организации.
- 5.2. Оценка работы: регулярная – осуществляется непосредственно директором школы в процессе исполнения тьютором трудовых функций.

С должностной инструкцией ознакомлен (а),  
инструкцию получил (а):

\_\_\_\_\_

(личная подпись)

\_\_\_\_\_

(расшифровка подписи)



**ЖУРНАЛ  
УЧЕТА РАБОЧЕГО ВРЕМЕНИ**

20\_\_/20\_\_ учебный год

Ф.И.О.

Должность: тьютор

**Список детей, зачисленных на сопровождение**

№ п/п	Ф.И. ребенка	Форма сопровождения	Начало сопровождения	Завершение сопровождения

Дата/день	Часы работы	Ф.И. ребенка/группа	Форма сопровождения	Содержание

**ЦИКЛОГРАММА РАБОТЫ ТЬЮТОРА**

*Проект*

на период 20\_\_ – 20\_\_ учебный год

ФИО \_\_\_\_\_

№ п/п	Мероприятия и выполняемая работа	Срок		
<b>1. Консультативно-диагностическая работа</b>				
1	сбор данных об индивидуальных особенностях обучающегося; анализ зоны ближайшего развития; выявление возможностей и ресурсов для преодоления имеющихся у учащихся психолого-педагогических проблем; оценка результатов деятельности, отслеживание динамики в развитии	сентябрь – май		
<b>2. Коррекционно-развивающая работа</b>				
2	оказание помощи в ориентации и включении в образовательное пространство и поддержка при решении возникающих затруднений и проблем; формирование и развитие познавательного интереса; формирование межличностного взаимодействия и коммуникативных навыков; развитие навыков учебного поведения и деятельности; развитие эмоционально-волевой сферы	сентябрь – май		

<b>3. Методическая работа</b>			
3	разработка средств и процедур тьюторского сопровождения в образовательном процессе; анализ образовательной программы с целью выделения наиболее важных, существенных дидактических единиц, обязательных для освоения ребенком; участие в разработке адаптированных программ; адаптация учебных материалов совместно со специалистами и учителем	сентябрь – июль	
<b>4. Работа с родителями</b>			
4	установление контакта с родителями, объяснение задач, составление плана совместной работы; оказание родителям эмоциональной поддержки; содействие родителям в получении информации об особенностях развития ребенка и прогнозе 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	сентябрь – июнь	
<b>5. Междисциплинарное взаимодействие</b>			
5	консультации со специалистами ОУ (психолог, дефектолог, логопед); взаимодействие с учителем; участие в консилиумах ОУ	сентябрь – июнь	

Подпись \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ /

Дата \_\_\_\_\_

### ГРАФИК РАБОТЫ ТЬЮТОРА

на период 20\_\_ – 20\_\_ г.

Ф.И.О.

Нагрузка 36 час.

Дни недели	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
Часы работы	7:00 – 15:30	8:00 – 15:30	8:00 – 15:30	8:00 – 15:30	8:00 – 15:30
Обед	13:00 – 13:30	13:00 – 13:30	13:00 – 13:30	13:00 – 13:30	13:00 – 13:30

Подпись \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

ГРАФИК КОНСУЛЬТАЦИЙ РОДИТЕЛЕЙ

Проект

на период 20\_\_ – 20\_\_ учебный год

Специалист: тьютор

ФИО:

<u>Понедельник</u>	<u>Среда</u>	<u>Четверг</u>
<u>13.30 – 14.30</u>	<u>13.30 – 14.30</u>	<u>13.30 – 14.30</u>

Подпись \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ /  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ года

Протокол консультации

Проект

1. ФИО \_\_\_\_\_
2. Дата проведения консультации \_\_\_\_\_
3. Время \_\_\_\_\_
4. Возраст\_\_ 5. Пол \_\_\_\_\_
6. Класс/группа (для обучающихся), должность (для педагогических и административных работников), Ф.И.О. обучающегося (для родителей (законных представителей))  
\_\_\_\_\_

7. Консультативный запрос \_\_\_\_\_

8. Рекомендации \_\_\_\_\_

9. Рекомендации \_\_\_\_\_

Подпись \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ /  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

## ДОКУМЕНТЫ НА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Программа тьюторского сопровождения / Раздел индивидуального образовательного маршрута

Проект

(пример АООП, вариант 9.1)

Ф.И.О. ученика \_\_\_\_\_

Класс \_\_\_\_\_

## 1. Психолого-педагогическая характеристика

<b>I. Общие сведения</b>	
<b>Дата рождения</b>	
<b>Контакты законных представителей</b>	Мама (Ф.И.О., телефон) _____ Папа (Ф.И.О., телефон) _____ Другие родственники (Ф.И.О., телефон) _____
<b>Использует ли ребенок ассистивные технологии?</b>	ДА / НЕТ Если да, то какие: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Визуальное расписание</li> <li>• Вертикализатор</li> <li>• Электронные средства коммуникации</li> <li>• Специальные средства для слабовидящих / незрячих детей</li> <li>• Другое _____</li> </ul>
<b>II. Коммуникативные навыки</b>	
<b>1. Ребенок использует речь</b>	ДА / НЕТ
<b>2. Ребенок использует средства альтернативной (дополнительной) коммуникации</b>	ДА / НЕТ Если да, то какие: <ul style="list-style-type: none"> <li>• PECS</li> <li>• Коммуникативная доска</li> <li>• Электронный коммуникатор</li> <li>• Жестовый язык</li> <li>• Другое _____</li> </ul>
<b>3. Способы привлечения внимания, используемые ребенком</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Зовет, просит о помощи и т.п. вербально</li> <li>• Поднимает руку, дотрагивается до плеча либо использует определенные жесты</li> <li>• Демонстрирует нежелательное поведение (кричит, бьет, щиплет и т.п.) _____</li> </ul>
<b>4. Ребенок реагирует на имя</b>	ДА/ НЕТ
<b>5. Ребенок слушает обращенную речь</b>	ДА НЕТ

## Профессиональная подготовка тьюторов для инклюзивного образования

6. Ребенок реагирует на появление других людей	ДА / НЕТ Если да, то на кого: • На взрослых • На детей
7. Вступает в совместную деятельность по инициативе взрослого	ДА/ НЕТ
8. Способы выражения просьбы	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Просит вербально</li> <li>• Просит с помощью средств альтернативной коммуникации</li> <li>• Просит с помощью указательного жеста</li> <li>• Навыки просьбы не сформированы (трудно понять, что ребенок хочет, он тянет рукой взрослого к желаемому предмету, кричит, падает на пол и т.п.)</li> <li>• Другое: _____</li> </ul>
9. Может попросить о помощи	ДА / НЕТ
10. Может сообщить о своем физическом состоянии	ДА/ НЕТ Если да, то о чем может сообщить и как <ul style="list-style-type: none"> <li>• Испытывает боль _____</li> <li>• Хочет в туалет _____</li> <li>• Испытывает дискомфорт (шумно, холодно, жарко, яркий свет) _____</li> <li>• Голоден _____</li> <li>• Хочет пить _____</li> <li>• Устал _____</li> <li>• Другое: _____</li> </ul>
11. Способы отказа от нежелательной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Просит прекратить деятельность вербально _____</li> <li>• Просит прекратить с помощью средств альтернативной коммуникации _____</li> <li>• Демонстрирует отказ с помощью нежелательного поведения _____</li> </ul>
12. Понимает и выполняет простые односоставные инструкции	ДА/ НЕТ
<b>III. Навыки самообслуживания</b>	
1. Умеет самостоятельно раздеваться	ДА / НЕТ
2. Умеет самостоятельно одеваться	ДА/ НЕТ
3. Сформированы туалетные навыки: мочеиспускания дефекации	ДА / НЕТ ДА / НЕТ

4. Умеет самостоятельно мыть руки	ДА / НЕТ
5. Самостоятельно принимает пищу	ДА / НЕТ
<b>IV. Предпочтения ребенка</b>	
1. Любимые игры	
2. Любимые лакомства	
3. Чем занимается в свободное время	
<b>V. Нежелательные стимулы</b>	
1. Какие занятия, виды заданий, пособий, и проч. не нравятся ребенку	
2. Стимулы, встречающиеся в бытовой среде, неприятные для ребенка (вещи, звуки, визуальные стимулы, сенсорные ощущения)	
<b>VI. Особенности поведения</b>	
<p><b>1. Нежелательное поведение</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ребенок демонстрирует особо опасные виды поведения (нанесение увечий, пикацизм, убегание на дорогу, разрушение мебели и т.п.)</li> <li>▪ Ребенок демонстрирует агрессивное поведение</li> <li>▪ Ребенок устраивает истерики</li> <li>▪ Ребенок кричит</li> <li>▪ Ребенок вскаки-</li> </ul>	<p>ДА/ НЕТ Если да, то какие:</p> <hr/> <hr/> <p>ДА / НЕТ Если да, то какое и как проявляется:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Направлено на взрослых _____</li> <li>• Направлено на детей _____</li> <li>• Аутоагрессия _____</li> <li>• Направлено имущество _____</li> </ul> <p>ДА / НЕТ</p> <p>ДА / НЕТ</p> <p>ДА / НЕТ</p>



## Профессиональная подготовка тьюторов для инклюзивного образования

<p>вает из-за парты во время занятий</p> <p>▪ Ребенок склонен убежать от взрослых</p>	<p>ДА / НЕТ</p>
<p>2. Ребенок демонстрирует аутостимулятивное поведение</p>	<p>ДА / НЕТ</p> <p>Если да, то какое:</p> <p>_____</p>
<p>3. Способы быстро справиться с нежелательным поведением</p>	
<p><b>VII. Особенности восприятия</b></p>	
<p>1. Особенности зрительного восприятия</p>	<p>ДА / НЕТ</p> <p>Если да, то какие:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Игнорирует часть зрительного поля _____</li> <li>• Не различает визуальные стимулы _____</li> <li>• Гиперчувствительность к определенным стимулам _____</li> <li>• Снижение зрения _____</li> <li>• Зрительные аутостимуляции _____</li> <li>• Другое _____</li> </ul>
<p>2. Особенности слухового восприятия</p>	<p>ДА / НЕТ</p> <p>Если да, то какие:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Игнорирует звуки или речь _____</li> <li>• Гиперчувствительность к определенным звукам _____</li> <li>• Гиперчувствительность к громкости _____</li> <li>• Аудиальные аутостимуляции _____</li> <li>• Другое: _____</li> </ul>
<p>3. Особенности обоняния и вкусового восприятия</p>	<p>ДА / НЕТ</p> <p>Если да, то какие:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Любит определенные запахи _____</li> <li>• Не переносит определенные запахи _____</li> <li>• Склонен к обонятельным аутостимуляциям _____</li> <li>• Избирательность в еде _____</li> <li>• Не переносит какие-то продукты _____</li> <li>• Ест несъедобные предметы _____</li> <li>• Другое _____</li> </ul>
<p>4. Особенности тактильного и проприоцептивного восприятия</p>	<p>ДА / НЕТ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Если да, то какие:</li> <li>• Снижена или искажена чувствительность (любит ощущения, неприятные для других) _____</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Не чувствует боли _____</li> <li>• Гиперчувствительность к определенным видам стимуляции _____</li> <li>• Аутоstimуляции, связанные с тактильной или проприоцептивной чувствительностью: _____</li> <li>• Другое: _____</li> </ul>
--	---

## 2. Специальные образовательные условия

Подбор необходимых ресурсов для освоения АООП (ассистивных, технических и вспомогательных средств)		
Вид	Перечень	Вид деятельности
Технические средства	Планшет электронный	Выполнение заданий на уроке
	.....	.....
	.....	.....
Вспомогательные средства	Насадка на ручку	Письмо, рисование
	Утяжелитель на плечи	Выполнение письменных заданий
	.....	.....
Коммуникативные средства	Коммуникатор	Альтернативная коммуникация
	.....	.....
	.....	.....
Проектирование адаптированной образовательной среды учебного пространства (класса, парты)		
Вид	Перечень	Оборудование
Визуальная поддержка	Визуальное расписание дня	Плакат, карточки
	Индивидуальное визуальное расписание	Планшет сигнальный
	Визуализация потребностей	Карточки
Зонирование пространства	Организация места уединения	Парта с перегородкой, ширма, кресло-мешок
	Организация места отдыха	Кресло-мешок
	Выделение зон санитарно-гигиенических процедур	Индивидуальное полотенце, горшок
.....	.....	.....
Подбор и адаптация педагогических средств индивидуализации образовательного процесса (дидактический и наглядный материал)		
Учебный предмет	Перечень	Назначение
Речь и альтернативная коммуникация	Держатель листа	Фиксация листа на поверхности стола
	.....	.....
	.....	.....
Математические представления	Визуальные карточки	Выполнение заданий, пояснение инструкции
	Шаблоны алгоритмов выполнения	Отработка учебного навыка
Русский язык	Смысловые опоры, опорные карточки	Закрепление правила, учебного навыка по теме

## Профессиональная подготовка тьюторов для инклюзивного образования

		«Безударная гласная в корне слова»
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
<b>Подбор средств стимуляции деятельности, стимулов поощрения</b>		
<b>Вид</b>	<b>Перечень</b>	<b>Ситуации</b>
<b>Пищевое подкрепление</b>	Печенье	Правильно выполненное задание
.....	.....	.....
.....	.....	.....
<b>Игровое подкрепление</b>	Пузыри, слайм	По завершении работы
.....	.....	.....
.....	.....	.....
<b>Социальное подкрепление</b>	Жетоны	Правильное поведение
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....

### 3. Тьюторское сопровождение реализации образовательной программы

<b>Трудности</b>	<b>Формируемые умения и навыки</b>	<b>Планируемый результат</b>	<b>Сроки</b>
<b>Ориентировка в пространстве</b>			
Не ориентируется в помещении «раздевалка»	Выработка алгоритма ориентировки в помещении «раздевалка»	Знает место, где находится раздевалка Раздевается Вешает вещи на крючок Проходит в зону ожидания	
Не ориентируется в помещении группы	Выработка алгоритма ориентировки в помещении группы	Заходит в помещение без истерик Знает, где места для игр, занятий, расположение туалетной комнаты	
Не ориентируется в помещении	Выработка алгоритма ориентировки в помещении	Знает расположение игрушек, знает, куда нужно положить игрушки после игры	
Не ориентируется на уличной площадке	Выработка алгоритма ориентировки на уличной площадке	Знает расположение раздевалки, зоны ожидания, лестницы, площадки	
<b>Коммуникативное поведение и социальные ритуалы</b>			
Не умеет выражать согласие / несогласие вербально	Формирование умения выражать согласие / несогласие (с помощью кивка / жеста / при помощи карточек PECS) самостоятельно / с	Умеет выразить согласие / несогласие (с помощью кивка / жеста / при помощи карточек PECS) самостоятельно / с различной /	

	различной / направляющей помощью тьютора и т.д.	направляющей помощью тьютора и т.д.	
Не здоровается при входе в помещение	Формирование умения здороваться при входе в помещение (с помощью кивка / жеста / при помощи карточек PECS) самостоятельно / с различной / направляющей помощью тьютора и т.д.	Умеет здороваться при входе в помещение (с помощью кивка / жеста / при помощи карточек PECS) самостоятельно / с различной / направляющей помощью тьютора и т.д.	
Берет чужие вещи без разрешения	Формирование правил отношения к чужим вещам	Знает и соблюдает правила отношения к чужим вещам (под контролем тьютора)	
Проявление недоброжелательного отношения при контакте с детьми	Формирование проявления доброжелательного поведения при контакте с детьми / одноклассниками	Доброжелательные отношения при контакте с детьми / одноклассниками (самостоятельно / под контролем тьютора)	
Возникающая агрессивность при отвлечении от одного действия для перехода к следующему действию	Формирование положительной реакции при отвлечении от одного действия для перехода к следующему действию	Иногда проявляет положительную реакцию при отвлечении от одного действия для перехода к следующему действию самостоятельно	
Не умеет слушать собеседника	Формирование умения слушать собеседника в ходе различных видов деятельности (в урочной / внеурочной деятельности)	Адекватно реагирует на обращенную речь взрослого	
Не обращается за помощью к педагогу/взрослому	Формирование навыка выражения просьбы с помощью слова, жеста, с использованием карточки и т.д.	Обращается за помощью при необходимости (использует карточки, визуальные подсказки)	
Не удерживает / не понимает / не реагирует на фронтальную инструкцию	Формирование умения работать по фронтальной инструкции педагога (с помощью тьютора / самостоятельно)	Приступает к заданию по фронтальной инструкции, используя направляющую помощь тьютора / указательный жест / слово / карточку и т.п.	
Стереотипии (двигательные, например, ребенок потряхивает руками, перебирает пальцами, раскачивается, раскручивает различные предме-	<ul style="list-style-type: none"> <li>• замена проблемного поведения адекватными видами поведения, несовместимыми с проблемным поведением</li> <li>• поощрение при отсутствии проблемного поведения</li> <li>• предотвращение утом-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• переключается на адекватный вид поведения с помощью тьютора</li> <li>• уменьшение стереотипий в стабильной, привычной ситуации</li> <li>• .....</li> </ul>	

## Профессиональная подготовка тьюторов для инклюзивного образования

ты, ходит на носках, ходит по определенной траектории – например, вдоль стен и т.п.; сенсорно-двигательные, например, ребенок зажмуривает глаза, затыкает уши, прищуривается, ощупывает определенные по текстуре поверхности, обнюхивает, облизывает предметы и т.п.)	ления и психологического дискомфорта • разграничение ситуаций, в которых нежелательно проблемное поведение и в которых оно допустимо		
<b>Социально-бытовые умения и навыки</b>			
Не умеет самостоятельно переодеваться	Обучение навыку самостоятельного переодевания	Умеет самостоятельно переодеваться с небольшой помощью тьютора / с наводящей подсказкой	
Не умеет самостоятельно снимать обувь	Обучение навыку самостоятельного снятия обуви	Умеет самостоятельно снимать обувь с небольшой помощью тьютора / с наводящей подсказкой	
Не умеет самостоятельно вешать мешок с обувью на крючок	Обучение навыку самостоятельно вешать мешок с обувью на крючок	Умеет самостоятельно вешать мешок с обувью на крючок с небольшой помощью тьютора / с наводящей подсказкой	
Не умеет самостоятельно расстегивать куртку	Обучение самостоятельно расстегивать куртку	Умеет самостоятельно расстегивать куртку с небольшой помощью тьютора / с наводящей подсказкой	
Не выражает просьбу сходить в туалет	Обучение навыку проситься в туалет при помощи подручных средств (карточка PECS, наводящие вопросы и т.д.)	Умеет проситься в туалет при помощи подручных средств (карточка PECS, наводящие вопросы и т.д.)	
Не ест самостоятельно, не умеет пользоваться столовыми приборами	Формирование умения самостоятельного использования столовых приборов по назначению	Умеет (самостоятельно) использовать столовые приборы по назначению / с направляющей / организующей / физической помощью тьютора	
Не убирает свои вещи на место (одежда, обувь) при переодевании	Формирование навыка убирать на место свои вещи (повесить одежду аккуратно, положить на стул)	Складывает вещи на место самостоятельно / с направляющей / организующей помощью тьютора	

## Учебное пособие

(после улицы, после прогулки, при подготовке к уроку ритмики / физкультуры и т.п.)			
<b>Учебная деятельность</b>			
Трудности сосредоточения на задании	Формирование умения фиксировать внимание на задании	Умеет направлять взгляд на задание в течение небольшого времени (30 секунд, 5 минут и т.д.)	
Возникающие реакции протеста при организации рабочего места перед началом урока	Формирование навыка организации рабочего места	Умеет организовать рабочее место с различной (уточняете какой) помощью тьютора	
(Самостоятельно) не приступает к заданию по инструкции педагога	Формирование навыка приступать к заданию по инструкции педагога	Самостоятельно приступает к заданию по инструкции педагога / со стимулирующей помощью педагога	
Самостоятельно не доводит до конца выполнение задания	Формирование навыка самостоятельно доводить начатую работу до конца	Доводит до конца выполнение учебного задания со стимулирующей помощью педагога / тьютора	
Неадекватная реакция в ситуации успеха/неуспеха	Формирование социально одобряемого поведения в ситуациях успеха/неудачи. Формирование проявления поведения адекватно ситуации (указать конкретно ситуацию)	Реагирует адекватно ситуации, без ярких эмоциональных проявлений	

### 4. Индивидуальное расписание урочной и внеурочной деятельности обучающегося

	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
<b>1-й урок</b>					
<b>2-й урок</b>					
<b>3-й урок</b>					
<b>4-й урок</b>					

### 5. Лист сотрудничества с семьей

№	Тема	Рекомендации
1	Применение единой визуальной поддержки в ОО и дома	Использование в домашних условиях индивидуальных карточек, как и в ОО
2	Организация рабочего места дома	Расположение фиксаторов листа бумаги на столе Исключение из поля зрения отвлекающих внимание предметов



Протокол индивидуального наблюдения обучающегося

Проект

ФИО \_\_\_\_\_  
 Возраст \_\_\_\_\_ Класс/группа \_\_\_\_\_  
 Дата наблюдения \_\_\_\_\_  
 Время начала \_\_\_\_\_ Время окончания \_\_\_\_\_  
 Цель наблюдения \_\_\_\_\_

№ п/п	Показатели	Результаты наблюдения	Примечание
<b>Особенности коммуникативной сферы</b>			
1.	Доступность контакту		
2.	Заинтересованность в контакте		
3.	Продуктивность контакта		
4.	Инициатива в общении		
5.	Адекватность в контакте		
6.	Дистанция общения соблюдена		
<b>Мотивационно-потребностная сфера</b>			
1.	Преобладающая мотивация		
2.	Устойчивость мотивов		
<b>Особенности деятельности</b>			
1.	Принятие цели и задач деятельности		
2.	Способность удерживать цель деятельности		
3.	Способность следовать заданной инструкции		
4.	Стремление к достижению результата		
5.	Адекватность реакции на успех		
6.	Адекватность реакции на неудачу		
7.	Самооценка		
<b>Регуляторная сфера</b>			
1.	Самоконтроль поведения		
2.	Произвольность поведения		
<b>Психофизиологические особенности</b>			
1.	Утомляемость		
2.	Инертность		
3.	Импульсивность		
4.	Темп деятельности		

Дополнительная информация: \_\_\_\_\_

Выводы по итогам наблюдения: \_\_\_\_\_

(пример по АООП, вариант 8.3)

Ф.И. обучающегося \_\_\_\_\_

Класс \_\_\_\_\_

**Динамика формирования базовых параметров социально-коммуникативных навыков**

Анализируемые параметры	Начало года	Середина года	Конец года
<b><i>Ориентировка в пространстве школы, класса</i></b>			
Использование визуальных подсказок для ориентира в пространстве школы			
<b><i>Общешкольные умения по организации учебного пространства</i></b>			
<b>Элементы учебно-организационных умений и навыков</b>			
Самостоятельно готовится к уроку (с использованием визуального расписания)			
Самостоятельно выполняет домашнее задание			
Понимает правила учебных действий			
Соблюдает правила поведения учащегося			
Умеет организовывать пространство для выполнения задания (домашнего задания)			
Другое			
<b><i>Самообслуживание</i></b>			
Во время урока (или на перемене) может попроситься в туалет – выражает просьбу (посредством визуализации)			
Может сходить в туалет во время перемены – выполнение санитарно-гигиенических процедур (во время перемены в туалетной комнате)			
Моет руки перед едой и после туалета – перед и после приема пищи			
Находясь в столовой ест – соблюдение правил приема пищи (пользуется вилкой, ложкой, удержание чашки, убирает за собой посуду)			
Переобувается, пакет с обувью размещает в обозначенном месте – производит смену обуви, одежды в соответствии с ситуацией			
Снимает верхнюю одежду, размещает на обозначенном месте			
Поддерживает опрятность / аккуратность			
Следит за внешним видом			
Приводит в порядок рабочее место			
Другое			
<b><i>Организация учебной деятельности</i></b>			
Принимает фронтальную инструкцию педагога			
Выполняет учебные задачи			
Действует по инструкции педагога (посредством визуализации)			
Демонстрирует учебную мотивацию			

## Профессиональная подготовка тьюторов для инклюзивного образования

Устойчив к продолжительной деятельности			
Умеет планировать и контролировать процесс выполнения задания			
Способен довести дело до конца			
Другое			
<b>Учебное поведение</b>			
Наличие нежелательного поведения			
Умеет вступать в простое учебное сотрудничество			
Использует по назначению учебные материалы			
Осознает себя как ученика / ученицу			
Продуктивно сотрудничает со сверстниками и педагогами (вербально и невербально)			
Удерживает внимание на уроке			
Другое			
<b>Учебное сотрудничество и общение</b>			
<b>Элементы учебно-коммуникативных умений и навыков</b>			
Использует ритуал приветствия / прощания. Здоровается (прощается) в соответствии с ситуацией (вербально / невербально)			
Ориентирован в именах педагогов класса и специалистов			
Обращается к педагогам за помощью (вербально / невербально; с использованием электронных средств)			
Обращается к одноклассникам в жизненных ситуациях (вербально / невербально)			
Учебное слушание – ожидает, когда надо ждать всех			
Оказывает содействие по просьбе со сверстниками			
Оказывает содействие по просьбе с педагогами			
Поддерживает игру со сверстниками, проявляет интерес			
Проявляет эмоции социально приемлемым способом			
Осознает затруднение и обращается за помощью (посредством визуализации)			
Другое			
<b>Предпосылки возникновения образа «Я»</b>			
Проявляет адекватную реакцию на успех и неудачу			
Демонстрирует предпосылки осознанной регуляции своего поведения			
Осознает ответственность за свои действия			
Осознает элементарные последствия своих поступков			
<b>КОЛИЧЕСТВО БАЛЛОВ</b>			
Предпочитаемая деятельность:			
Другое:			

<b>Условные обозначения оценки выполнения элемента параметра</b>	
Самостоятельно	<b>1</b>
С помощью со стороны педагога:	
С мотивирующим высказыванием	<b>2</b>
По показу	<b>3</b>
По показу и мотивирующему высказыванию / со стимулирующим подкреплением	<b>4</b>
По образцу	<b>5</b>
По образцу и мотивирующему высказыванию / со стимулирующим подкреплением	<b>6</b>
Совместным действием	<b>7</b>
Совместным действием и по мотивирующему высказыванию	<b>8</b>
Совместным действием и со стимулирующим подкреплением	<b>9</b>

## ПРИМЕРЫ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ

### Формы оценки уровня освоения профессиональных компетенций

**Вопросы для самоконтроля** студентов программы позволяют им самостоятельно контролировать уровень сформированных академических знаний в сфере подбора и адаптации педагогических средств индивидуализации образовательного процесса для обучающихся с ОВЗ. Ответы на данные вопросы дают возможность студентам не только идентифицировать их общий познавательный базис, но и выявить конкретные тематические пробелы в определенных областях освоения рассматриваемой компетенции. Данный инструментарий дает для них необходимые подсказки в сфере того, на что должен обратить особое внимание человек, получающий тьюторскую квалификацию, для своевременной ликвидации имеющихся проблем и трудностей в профессиональной области.

**Выполнение индивидуальных и групповых творческих заданий** студентов программы способствует становлению у них необходимого уровня креативности и нестандартного мышления, необходимых будущему тьютору для адекватного подбора и последующей адаптации различных педагогических средств индивидуализации образовательного процесса в отношении обучающихся с инвалидностью и ОВЗ. Кроме того, применение данных методов работы определяет развитие вариативности мышления и деятельности у будущего тьютора, что является залогом его успешности при создании возможностей выбора для обучающихся с особенностями психофизиологического развития в процессе формирования их академической и социальной активности. Включение в учебный процесс для студентов программы творческих аспектов деятельности позволяет обогатить содержание преподаваемых знаний и развить устойчивый навык их конструктивного применения в реальных условиях работы тьютора.

**Тестовые задания** студентов программы позволяют им в оперативном режиме проверить свои знания по тематике индивидуализации подбора и адаптации различных педагогических средств реализации образовательного процесса обучающихся с инвалидностью и ОВЗ, а также развить навыки выбора необходимого варианта ответа из предложенной совокупности данных. Кроме того, проведение тестов является актуальным направлением методической деятельности в ходе внешнего оценивания итоговой результативности в профессиональной деятельности будущих тьюторов и играет продуктивную роль в выявлении реального уровня профессиональной готовности студентов к выполнению своих должностных задач и обязанностей.

**Метод анализа конкретной ситуации (ситуационный анализ, анализ конкретных ситуаций, case-study)** – это педагогическая технология, основанная на моделировании ситуации или использовании реальной ситуации в целях анализа данного случая, выявления проблем, поиска альтернативных решений и принятия оптимального разрешения проблем. Анализ конкретных ситуаций (case-study) – эффективная стратегия активизации учебно-познавательной деятельности обучаемых. Case-study дает возможность изучить сложные или эмоционально значимые вопросы в безопасной обстановке, а не в реальной жизни с ее угрозами, риском, тревогой о неприятных последствиях в случае неправильного решения. Применение ситуационного анализа в тьюторской сфере дает возможность

смоделировать наиболее типичные проблемные ситуации, возникающие в процессе оказания поддержки лицам с инвалидностью и ОВЗ, и на основе группового обсуждения ситуации выработать наиболее четкие пути и механизмы разрешения диагностируемой проблематики.

Ситуация – это соответствующая реальности совокупность взаимосвязанных факторов и явлений, размышлений и надежд персонажей, характеризующих определенный период или событие и требующих разрешения путем анализа и принятия решения.

Цель студентов – проанализировать данные ситуации, найденные решения, используя при этом приобретенные теоретические знания.

### **Инструкция к кейсу (как работать с кейсом)**

Сначала ознакомьтесь с кейсом. Читая, не пытайтесь сразу анализировать ситуацию, еще раз внимательно прочитайте информацию. Выделите те абзацы, которые показались вам важными. Перечислите факты, изложенные в описании ситуации, и установите, что уже известно о субъекте ситуации, что требует уточнения или определенных допущений. Постарайтесь охарактеризовать ситуацию. Определите, что в ней главное, а что второстепенно. Пытаясь разобраться в обилии предложенной информации, «не утоните» в ней, постарайтесь выделить главное. В чем состоит основная проблема? Какие еще проблемы вы можете выделить в представленной ситуации? Сформулируйте основную проблему и проблемы, ей подчиненные, – подпроблемы. Обоснуйте свое решение. Не рассматривайте ситуацию в узкой перспективе: проблема может неоправданно сузиться либо вовсе потеряться. Ответы на вопросы помогут вам провести анализ ситуации. Установите, на каком уровне разрешается проблема. Ответьте на вопрос: можно ли ее разрешить в данных условиях? Перечислите все возможные способы и средства разрешения проблемы в данной ситуации. Напишите их обоснование. Укажите, какие этические, технологические или моральные затруднения возникают или могут возникнуть в процессе решения проблемы. Необходимо применять теоретические знания и практические умения в процессе разрешения проблемной ситуации.

Для групповой работы: Обсудите и согласуйте различные представления членов группы о ситуации, проблеме и подпроблемах. Обсудите и оцените предложенные варианты разрешения проблемы. Выберите приоритетную, на ваш взгляд, идею. Разработайте взаимоприемлемый вариант разрешения проблемы и программу его реализации: 1) ясно и точно опишите, обоснуйте выбранные способы и средства решения проблемы; 2) опишите первые шаги по реализации проблемы. Оформите результаты работы в форме устной презентации от лица группы. Обсудите и решите вопрос: кто будет представлять результаты групповой работы: лидер или вся группа с разделением функций между участниками (содоклады) в зависимости от задач, решаемых ими в ходе анализа и разрешения проблемы. Подготовьте иллюстрационные материалы в виде плакатов, слайдов или мультимедиа.

### **Критерии оценивания ответов на вопросы к кейсам**

Ответы оцениваются по 5-балльной шкале.

**Оценка 5** выставляется слушателю, который представил развернутый ответ на заданные вопросы. В кейсах, где требуется проанализировать ситуацию, указывает на то, какие диагностические процедуры необходимо провести для анализа ситуации, приводит аргументы и контраргументы, анализирует ситуацию с нескольких сторон, формулирует 3

и более гипотез, исходя из анализа трудностей, подтверждает их цитатами из текста кейса, в зависимости от этого предлагает варианты практического разрешения кейса на основе особых образовательных потребностей ребенка и рекомендованной обучающемуся АООП. Называет инструменты (приемы, методики, технологии), которыми тьютор будет пользоваться в процессе разрешения кейса. В ответе слушатель также указывает на необходимость учета мнения обучающегося или группы детей, приемы включения их в разрешение проблемы, описывает действия тьютора по коммуникации с детьми на доступном для их уровня понимании ситуации. Предлагает варианты поддержки обучающегося. Описывает, какие элементы образовательной среды необходимо адаптировать для разрешения ситуации и предлагает более 3 вариантов адаптации. Отражает в ответе при разрешении кейса задачи по организации взаимодействия со специалистами, педагогами и родителями. Описывает, в каких документах будут зафиксированы решения, как будут отслеживаться результаты. Если кейс направлен на знание нормативной базы, называет документы, которые регламентируют его действия. Слушатель демонстрирует способность точно выразить свою мысль, пользуясь профессиональным языком.

**Оценка 4** выставляется студенту, который указал на необходимость проведения диагностических процедур для анализа ситуации. В анализе кейса приводит одну или две гипотезы причин возникновения ситуации и предлагает разрешение ситуации на основе принципов индивидуального подхода, индивидуализации, командной работы. Описывает, какие действия по коммуникации с детьми должен совершить тьютор, упоминает, какими инструментами будет пользоваться в разрешении кейса. Описывает, каким образом к разрешению кейса будут привлечены родители. Указывает на необходимость привлечения к работе с кейсом специалистов. Указывает на необходимость адаптации образовательной среды и предлагает 2–3 варианта адаптации среды. Поясняет, что действия должны быть отражены в документах, ссылается на нормативную базу.

**Оценка 3** выставляется студенту, который в целом кратко рассуждает и анализирует кейс, при этом не подтверждая свои слова текстами из кейса. Не выдвигает гипотезы, а сразу предлагает решение. В ответе говорит только о своих действиях, не предлагая варианты вовлечения в разрешение ситуации других специалистов, родителей, самого ребенка. Предлагает только 1 вариант адаптации образовательной среды. Если студенту задаются уточняющие его позицию вопросы, то может: найти подтверждение из кейса, дополнить свой ответ другими гипотезами и предложить разрешение кейса, указать на какое-либо действие по организации взаимодействия обучающихся и на то, каким образом принятые решения будут зафиксированы, ссылается на нормативную базу.

**Оценка 2** выставляется студенту, если он не может аргументированно доказать, почему выбрал то или иное решение. Приводит рассуждения общего характера, не связанные с кейсом. Не может ответить на наводящие вопросы.

**Оценка 1** выставляется студенту, если он не смог выполнить задание.



### Кейсы для решения практических задач

**1. Катя, 8 лет, ученица 2-го класса,** осваивает АООП НОО ТНР (вариант 5.1). Основной проблемой Кати является ориентация на стремление к получению постоянной помощи и опеки со стороны взрослых. Девочка не инициативна, у нее отсутствуют самостоятельность и ответственность, соматически ослаблена. Частые пропуски занятий привели к постепенному снижению ее успеваемости до неудовлетворительной по основным предметам. При общем снижении познавательной активности у ребенка повышена утомляемость, увеличение интеллектуальных нагрузок приводит к быстрому истощению, отчего ей требуется больше времени для выполнения любого учебного задания. Катя – единственный ребенок в семье, ее очень любят и опекают бабушки и дедушки как со стороны ее матери, так и отца, поскольку она является единственной внучкой. Однако психологическое обследование выявило нормальный для возраста Кати уровень умственного развития. При сохранности психических процессов отмечается выраженное снижение мотивации учебной деятельности и продуктивности учебной деятельности. Наблюдаются выраженная личностная тревожность, мнительность и эгоцентризм.

*Предложите программу действий тьютора, направленных на выявление склонностей и способностей Кати, на изучение ее познавательных интересов, на повышение ее мотивации к учебной деятельности (ПК-1.1).*

**2. Марк, 9 лет, ученик 2-го класса.** Уровень развития интеллекта в норме, учится по общеобразовательной программе. Активен, вспыльчив, эмоционален. Присутствуют сложности с самоконтролем. Мальчик проявляет нежелательное поведение: может инициировать драку, мешать другим ученикам во время урока. Ему сложно долго удерживать внимание на одном и том же деле, сложно спокойно заниматься в течение урока. В дополнение ко всему, как следствие неудачного опыта учебы в предыдущей школе, – неуверенность в себе и стратегия выбора во время общения с детьми: «лучшая защита – это нападение». В класс ребенок пришел со своим индивидуальным тьютором.

*Какие методы диагностики может использовать тьютор в данной ситуации для определения способностей и понимания/формирования системы учебной мотивации ребенка (ПК-1.1)? Какие задачи могут стоять перед тьютором, сопровождающим ребенка индивидуально, для адаптации ребенка в классе (ПК-2.1)? Каким образом тьютор может адаптировать учебный процесс так, чтобы развивать самоконтроль у ребенка (ПК-3.2)?*

**3. Виктор, 8 лет, ученик 1-го класса.** Учитель фиксирует неуспеваемость ребенка по всем учебным предметам. Обследование показало, что наряду со средними показателями общего психического развития у ребенка проявляются выраженные трудности в регуляции тонкой моторики и в сфере пространственных представлений, левшество ненаследственного происхождения, преобладание игровых интересов. В групповой работе в классе ребенок невнимателен, двигательно беспокоен, отказывается отвечать, как бы «отсутствует» на уроке. В индивидуальном контакте с тьютором Витя проявил старательность, сосредоточенность, хорошую обучаемость, обостренную потребность в положительной оценке и поощрении, сопротивление и отказ от деятельности при затруднениях и в новых заданиях. Он никогда не улыбался, контактировал с самыми слабыми учениками, выбирал только уединенные места на перемене и т.д.

*В приведенном выше фрагменте найдите и выделите наиболее значимую для решения проблемы обучающегося информацию (ПК-1.1). Сформулируйте возникшие у вас гипотезы о возможных причинах трудностей мальчика (ПК-1.1). Определите основные этапы работы тьютора над проблемой (ПК-2.1).*

**4. Костя, 7 лет, ученик 1-го класса.** Мальчик невысокого роста, инфантильного телосложения. Направлен к психологу учительницей, которая отмечает, что ученик постоянно играет на уроках, отвлекается. Это привело к неуспеваемости уже в первом полугодии обучения. Мальчик делает только то, что ему интересно, что преподносится в занимательной форме. В ходе психологического обследования у Кости установлен сниженный уровень умственного развития. Отмечен замедленный темп становления психических процессов. Выявлено недоразвитие мотивации учебной деятельности, преобладание игровых мотивов, а также личностная незрелость. Нейропсихологическое исследование показало нарушение динамики умственной работоспособности, снижение объема памяти и внимания. Психолого-педагогический консилиум школы принял решение организовать для мальчика тьюторское сопровождение.

*Составьте перечень диагностических средств, которые понадобятся тьютору для выявления затруднений и интересов ребенка, а также подбора приемов для повышения учебной мотивации и развития сферы познавательных интересов (ПК-1.1). Какую задачу в первую очередь предстоит решить тьютору (ПК-4.1)? Предложите свой алгоритм действий тьютора (ПК-4.2).*

**5. Марк, 7 лет, ученик 1-го класса,** осваивает АООП НОО РАС (вариант 8.1). Марк воспитывается в полной семье. Детский сад не посещал. Родители любят его, но мама предъявляет к сыну достаточно строгие требования. Работает учителем в той же школе, в которой учится Марк. С первых дней обучения в школе у мальчика проявлялось нарушение поведения: посреди урока мог выйти из-за парты и начать ходить по классу, отвлекая при этом одноклассников. Мог покинуть класс без разрешения учителя и тьютора, залезть под парту и сидеть там некоторое время, подойти во время урока к доске и начать на ней рисовать. К концу первого полугодия, благодаря работе тьютора, Марк стал проявлять учебное поведение, соответствующее ученику первого класса.

*Какой метод, по вашему мнению, тьютор использовала как основной при выявлении затруднений подопечного (ПК-1.1)? Обоснуйте выбор данного метода. Сформулируйте психолого-педагогический прогноз и предложите методы формирования социально одобряемого поведения, которые может использовать тьютор в работе с данным обучающимся (ПК-4.1).*

**6. Игорь, 10 лет, ученик 2-го класса.** Мальчик пошел в школу с 8,5 лет, поскольку имеет порок сердца и очень ослаблен соматически. Родителей беспокоят астения, страхи, прежде всего страх смерти. Сниженная познавательная активность проявляется в неудовлетворительной успеваемости. Несмотря на соблюдение разумной требовательности и щадящего режима для сына, попытки родителей улучшить успеваемость Игоря не дают результатов. В ходе психологического обследования у ребенка установлен уровень умственного развития в пределах возрастной нормы (нижняя граница нормы). Психические процессы сформированы, но наблюдаются снижение динамики умственной работоспособ-

ности, повышенная истощаемость внимания. Прослеживается резкое уменьшение объема памяти в зрительной и слуховой модальностях при работе более 10 минут.

*Какую задачу в первую очередь предстоит решить тьютору (ПК-1.1)? Предложите свой алгоритм действий тьютора: составьте краткий план работы тьютора (ПК-4.1).*

**7. Максим, 7,5 лет, ученик 1-го класса.** Ребенок плохо включается в учебную деятельность, не воспринимает и не выполняет школьных заданий, ведет себя так же, как в детском саду, проявляя себя как «не созревшего» для обучения. У него нет школьных интересов, обязательности по отношению к выполнению предложенного задания, он с трудом овладевает начальными навыками письма и чтения. Это объясняется недоразвитием у ребенка способности к осознанному анализу звуковой стороны речи, отсутствием интереса к такой форме абстрактной деятельности, как умение анализировать звуковой состав слов, что и затрудняет процесс овладения навыками чтения, и особенно письма. Часто во время занятий у ребенка проявляются повышенная утомляемость, иногда головные боли. Вместе с тем у мальчика нет первичной интеллектуальной недостаточности.

*Составьте краткий план работы тьютора исходя из полученной информации (ПК-1.1, ПК-4.1).*

**8. Дети учатся в 3-м классе общеобразовательной школы.** В инклюзивном классе было организовано групповое тьюторское сопровождение. В классе 20 детей, из них 4 ребенка с ОВЗ: 2 мальчика и 1 девочка обучаются по АООП НОО РАС (вариант 8.1), 1 мальчик с ДЦП (без нарушений в интеллектуальной сфере) обучается по АООП НОО НОДА (вариант 6.1). У мальчика с РАС и девочки, имеющей дефицит вербальных навыков, есть сложности в поведении: дети периодически встают из-за парты и начинают ходить по классу, могут начать вокализировать. У обоих учеников снижена учебная мотивация, фиксируется низкий темп выполнения заданий, дети легко отвлекаются. Второй мальчик с РАС очень тревожный, иногда ему сложно начинать новую деятельность, но он стремится каждое задание доводить до конца, успешен в учебе, особенно ему нравится математика. Мальчик с ДЦП перемещается на коляске, не уверен в себе, скромный, есть сложности в коммуникации с другими детьми; иногда возникают сложности, связанные с моторикой: достать и найти нужную тетрадь, начертить что-то с помощью линейки, взять стакан воды из кулера. Учитель не успевает вовремя оказать помощь детям, так как работает со всем классом и просит тьютора помочь в организации учебного процесса.

*Предложите программу действий тьютора на этапе знакомства с детьми (т.е. опишите предполагаемый процесс, который поможет выявить склонности и способности детей, систему мотивации) (ПК-1.1). Каким способом тьютор построит работу с вышеуказанными детьми и каким образом организует свою работу в качестве группового тьютора так, чтобы уделить детям максимально необходимое им внимание (ПК-4.1)? Где будет находиться тьютор в пространстве класса и как будет распределять время между детьми? Как могли бы сидеть дети в классе для максимально эффективной работы тьютора? Какие дополнительные ресурсы может использовать тьютор (ПК-3.2, ПК-4.2)?*

**9. Оля, 12 лет, ученица 4-го класса** (имеет РАС). Девочка исполнительна, однако ко многим заданиям в учебной деятельности относится формально. Самое главное для нее – это похвала и подтверждение со стороны значимого взрослого правильности выполнения задания. Во время урока Оля может что-то вспомнить и начать рассказывать об одних и тех же ситуациях, которые с ней произошли или планировались в ближайшем будущем. Речь при этом ни к кому конкретно не обращена, не всегда понятная, громкая, периодически возникают вокализации в виде завывания и отдельных звуков. Оле очень сложно остановиться, а при игнорировании нежелательного поведения девочка усиливает вокализацию. Вокализации Оли мешают другим ученикам, отвлекают их и провоцируют нежелательное поведение у других учеников с ОВЗ.

*Предложите способы того, как тьютор может помочь справиться Оле с нежелательным поведением, используя интересы Оли и направляя их развитие в социально приемлемые рамки (ПК-3.1, ПК-3.2).*

**10. Марина, 8 лет, ученица 2-го класса** (имеет легкую степень ДЦП, тугоухость, зрение ниже нормы). Девочка сидит за первой партой, очень целеустремленная, воспитанная, аккуратная. Выполняет задания учителя. Есть проблемы с коммуникацией ввиду нечеткой речи ребенка. Стремится к общению с детьми, но в результате общается преимущественно со взрослыми. На уроке физкультуры Марина активно участвовала в игре в мяч наравне с остальными детьми, однако тьютор заметила, что девочка на какой-то период замерла и секунд десять смотрела с отсутствующим взглядом в одну точку.

*Что случилось с девочкой (ПК-1.1)? Организацию консультаций с какими специалистами должен предложить родителям и учителю тьютор (ПК-2.2)? Как следует организовать учебное пространство ребенка с учетом ее психофизиологических особенностей развития (ПК-3.1, ПК-4.1)?*

**11. Таня, 8 лет.** По словам матери, Таня безответственная и безвольная. Приходя из школы домой, Таня играла в игрушки и ела сладости, вместо того, чтобы обедать и делать уроки. Затем, по мамину плану, Таня должна была идти гулять. Мама приходила с работы к 19 ч. Таня весь день находилась дома одна. Мама часто звонила ей с работы и пыталась контролировать ее поведение, но безуспешно. Указания по телефону девочка не выполняла, одна дома не обедала и уроков не делала. Борясь с «безволием и безответственностью» дочери, мама убрала на антресоли все ее игрушки, краски и цветные карандаши. Тогда Таня начала царапать клеенку на кухонном столе. Заподозрив у девочки психическое заболевание, мама обратилась за помощью к специалистам. Сама мама окончила школу с золотой медалью. Она росла в большой семье в провинциальном городе, в доме всегда были люди. «Со мной никто не занимался, я все делала сама», – говорила она. Мама полагала, что отсутствие способности к правильной самоорганизации дочери может свидетельствовать о психической патологии, и попросила обследовать девочку.

*В приведенном выше фрагменте описания поведения ребенка, со слов мамы, найдите и выделите наиболее значимую для разрешения проблемы девочки информацию (ПК-2.2). Сформулируйте возникшие у вас гипотезы о возможных причинах трудностей девочки (ПК-1.1). Предложите содержание консультации тьютора с мамой девочки по этому вопросу для выработки решений по программе тьюторского сопровождения ребенка (ПК-2.2).*

**12. Роман, 14,5 лет.** Родители обратились за консультацией к тьютору по поводу сына: он всего боится, ни с кем не дружит, с трудом вступает в контакт с незнакомыми людьми, упрямый, дома часто плачет, из класса убегает, объяснить причины не может. Семья дружная, есть младший сын – противоположность первому. Старший унаследовал от отца его нелюдимость и замкнутость. Самому отцу с ним трудно общаться. Мать – отзывчивая женщина, но с высоким уровнем тревожности за будущее ребенка.

*Какие гипотезы относительно причин поведения обучающегося можно построить (ПК-1.1)? Определите основные этапы работы тьютора над проблемой, с опорой на принцип индивидуализации и принцип индивидуального подхода (ПК-1.2, ПК-2.2, ПК-4.1).*

**13. Алексей, 9 лет, ученик 2-го класса,** осваивает АООП НОО РАС (вариант 8.1). Мальчик живет в неполной семье. Мама очень много уделяет сыну внимания, гуляет с ним. Они часто посещают музеи, выставочные залы, театр. Такие посещения всегда завершаются активным обсуждением с мамой увиденного и прожитого. В школе же Алексей немногословен, ведет себя очень тихо, замкнуто, старается быть незаметным, друзей не имеет. У ребенка появился новый тьютор. Беседуя с Алексеем, тьютор выяснила, что у ребенка есть мечта: он хотел бы выступить перед своими одноклассниками, но так, чтобы те обязательно сказали ему: «Какой ты молодец!» Из бесед стало понятно, что Алексей вообще очень любит рассказывать об увиденном, потому что хочет стать экскурсоводом. Тьютор предложила мальчику провести экскурсию по виртуальному зоопарку, так как Алексей еще очень любит животных. Уже спустя месяц Алексей провел экскурсию для своих одноклассников по виртуальному зоопарку, используя для этого слайдовую презентацию и отдельные видеосюжеты. Мальчик так удивил своих одноклассников, что они сказали ему: «Ну, ты даешь! Ты молодец!» А потом была школьная научно-практическая конференция, в которой он занял 1-е место, после чего Алексей услышал от одноклассников: «Молодец, ты не подвел наш класс!» Затем была городская конференция. Ситуация для ребенка кардинально изменилась. Алексей стал увереннее. Появились успехи и в учебе, изменилось его мироощущение и возникли новые проектные замыслы.

*Проанализируйте данную ситуацию, в которой отсутствует пошаговое описание тьюторских действий. Составьте список вопросов, которые тьютор могла задать Алексею с тем, чтобы уточнить и оформить его запрос (ПК-1.2, ПК-2.1, ПК-2.3). Запрос следует оформлять только устно или нужна еще письменная фиксация? Если да, то где, в каком документе тьютор мог записать эту информацию? (ПК-4.3) А какие еще методы, технологии, техники, приемы, кроме техник вопрошания, тьютор могла использовать для уточнения и оформления образовательного запроса ученика, учитывая, что ее тьюторант имеет РАС? (ПК-4.1)*

**14. Арина, 11 лет, ученица 4-го класса,** осваивает АООП НОО РАС (вариант 8.2). Девочка живет в полной, любящей ее семье, в которой недавно появился второй ребенок. Арина – малоразговорчивый ребенок, тихая, скромная, но достаточно усидчивая и ответственная ученица. И ей удастся благополучно осваивать адаптированную общеобразовательную программу. В школе, в которой учится Арина, каждый ребенок в течение года может реализовать 1–3 и более индивидуальных проектов. Но тьютору никак не удавалось заинтересовать девочку перспективой реализации своего авторского проекта. Она пробо-



вала и разные техники вопрошания, и приемы рефлексии, и личностно-ресурсное картирование, и просмотры мультфильмов с последующим обсуждением, и игровые приемы, и знакомство с разными книгами о космосе, о теме, к которой Арина проявляет интерес. Но однажды... В результате получился очень интересный проект: иллюстрированная рисунками Арины – а она очень любит рисовать – маленькая книжка-малышка, в которой были собраны стихи о космосе, о звездах и планетах.

*Запишите цепочку нескольких бесед тьютора с девочкой, которые помогли выйти на ее индивидуальный проект (ПК-1.1, ПК-4.1). Какие техники вопрошания или отдельные вопросы использовала тьютор при оформлении образовательного запроса девочки? (ПК-2.1) Что же из того, что использовала в своей работе тьютор, могло послужить своеобразным для Арины стимулом к активизации интереса (ПК-2.3)?*

### Примерный перечень вопросов для опроса и самоконтроля

1. Какие задачи в современном образовании призвана решать инклюзия?
2. Какую информацию тьютору может дать наблюдение за обучающимся с ОВЗ во время его нахождения на уроках?
3. Какие методы работы использует тьютор во время проведения консультаций родителей по вопросам разработки и реализации ИОМ обучающегося?
4. Какие условия необходимы для реализации индивидуального образовательного маршрута обучающимся с ОВЗ?
5. Что представляет собой индивидуализация образовательного процесса в рамках работы тьютора?
6. Какие инструменты индивидуализации может использовать тьютор при реализации образовательного процесса в отношении обучающихся с инвалидностью и ОВЗ?
7. На каких принципах должен происходить подбор тьютором педагогических средств, требуемых для индивидуализации образовательного процесса в отношении обучающихся с инвалидностью и ОВЗ?
8. С помощью каких технологий и методов работы тьютору необходимо адаптировать учебный процесс и индивидуализировать его при работе с обучающимися, имеющими инвалидность и ОВЗ?
9. Какими знаниями должен обладать тьютор при реализации индивидуального образовательного маршрута, индивидуального учебного плана для обучающихся с особенностями психофизиологического развития?
10. Какими умениями должен обладать тьютор при реализации индивидуального образовательного маршрута, индивидуального учебного плана для обучающихся с особенностями психофизиологического развития?
11. Какими навыками должен обладать тьютор при реализации индивидуального образовательного маршрута, индивидуального учебного плана для обучающихся с особенностями психофизиологического развития?
12. Какие возрастные и психолого-педагогические особенности развития различных категорий обучающихся должен учитывать тьютор при реализации индивидуально ориентированного образовательного процесса для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ?
13. Какие правила должен соблюдать тьютор при консультировании обучающихся в ходе выстраивания индивидуально ориентированного процесса их обучения и воспитания?

14. Какие нормативно-правовые документы отражают деятельность тьютора в части индивидуализации образовательного процесса для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ?

15. Какие положения коррекционной педагогики необходимо знать тьютору для эффективного обеспечения индивидуализации образовательного процесса обучающихся с инвалидностью и ОВЗ?

16. Какие действия необходимо выполнять тьютору для эффективной реализации адаптированной образовательной программы для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ?

17. На какие принципы опирается тьютор при консультировании педагогов и специалистов сопровождения?

18. В каких формах может осуществляться тьюторское сопровождение?

19. Какова взаимосвязь способности к рефлексии и самооценки обучающегося?

20. Какие действия необходимо выполнять тьютору при осуществлении педагогической поддержки образовательных инициатив обучающихся и реализации ими индивидуальных проектов?

21. Какие особенности образовательных программ дошкольного, начального, основного и среднего общего образования, среднего профессионального, высшего, дополнительного профессионального образования важно знать тьютору при работе с обучающимися, имеющими инвалидность и ОВЗ?



Примеры заданий для самостоятельной работы

Задание № 1. Заполните следующую таблицу.

**Особенности коммуникации тьютора с различными категориями обучающихся при индивидуализации процесса их обучения и воспитания**

Составляющие процесса индивидуализации	Обучающиеся с нарушением зрения	Обучающиеся с нарушением слуха	Обучающиеся с нарушением опорно-двигательного аппарата	Обучающиеся с расстройством аутистического спектра	Обучающиеся с ментальными нарушениями
Подбор педагогических средств индивидуализации					
Адаптация педагогических средств индивидуализации					

Задание № 2. Заполните следующую таблицу.

**Особенности реализации тьютором базовых инструментов индивидуализации обучения и воспитания лиц с инвалидностью и ОВЗ**

Инструменты процесса индивидуализации	Обучающиеся с нарушением зрения	Обучающиеся с нарушением слуха	Обучающиеся с нарушением опорно-двигательного аппарата	Обучающиеся с расстройством аутистического спектра	Обучающиеся с ментальными нарушениями
Деятельность тьютора по реализации индивидуально-образовательного маршрута обучающегося					

### Примеры контрольных заданий

1. Обоснуйте преимущества введения тьюторского сопровождения при реализации инклюзивного образовательного процесса.
2. Опишите модель тьюторского сопровождения в инклюзивном классе начальной школы.
3. Предложите формы индивидуального учебного плана занятий с обучающимися с ОВЗ начальной школы.
4. Охарактеризуйте теоретические подходы в консультировании, которые использует в своей работе тьютор.
5. Сформулируйте понятие образовательного запроса. Охарактеризуйте виды образовательных запросов.
6. Охарактеризуйте принципы тьюторского действия.
7. Раскройте суть принципа индивидуализации.
8. Опишите составляющие образовательной среды.
9. Приведите примеры различных форм адаптации учебного материала.
10. Опишите действия тьютора по организации командного взаимодействия в адаптации. Приведите примеры субъект-объектной и субъект-субъектной коммуникации во взаимодействии тьютора и тьюторанта образовательной среды.
11. Опишите прием формирования у тьюторанта способности к рефлексии.
12. Опишите действия тьютора по проектированию и сопровождению индивидуального образовательного маршрута.
13. Опишите роли психолога, учителя и тьютора в процессе реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся с ОВЗ.
14. Опишите деятельность тьютора по сопровождению разработки и реализации индивидуального проекта обучающимся с ОВЗ.
15. Предложите образовательные задачи, которые могут быть решены тьютором в процессе сопровождения проекта.
16. Предложите проекты, которые могут быть реализованы обучающимися с ОВЗ в средней школе.
17. Опишите, какие возможности для анализа работы тьютора и динамики в учебной деятельности тьюторанта может дать ведение дневника тьютора.

### Критерии оценки контрольных заданий

- Оценка может производиться по 10-балльной системе, где:
- 9–10 (отлично): задание выполнено полностью, сформулированы выводы.
  - 7–8 (хорошо): задание выполнено полностью, допускаются незначительные ошибки, сформулированы выводы.
  - 5–6 (удовлетворительно): задание выполнено полностью, допускаются ошибки, сформулированы выводы.
  - 0–4 (неудовлетворительно): задание выполнено неверно.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ТЬЮТОРА  
В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Учебное пособие**

Самсонова Е.В.

Карпенкова И.В.

*Под редакцией Е.В. Самсоновой*

Федеральный центр по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»

127051, г. Москва, ул. Сретенка, д. 29

<http://мгппу.рф>

<http://inclusive-edu.ru>