

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗРАБОТКИ ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЦЕССА ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	13
1.1. Тьюторское сопровождение как педагогический феномен в условиях современного образования	13
1.2. Особенности тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью в современной образовательной практике.....	36
1.3. Содержание и формы организационно-методического обеспечения процесса тьюторского сопровождение обучающихся с умственной отсталостью	58
Выводы по главе 1.....	76
ГЛАВА 2. ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЦЕССА ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	77
2.1. Организация и разработка опытно-экспериментальной работы.....	77
2.2. Реализация организационно-методического обеспечения тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью..	85
2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по реализации организационно-методического процесса тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью	96
Выводы по главе 2	99
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	101
Список литературы.....	103
Приложения	113

Введение

Сегодня одной из приоритетных целей социальной политики России выступает модернизация образования в направлении повышения доступности и качества для всех категорий граждан. Это, в свою очередь, определяет изменение подходов к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья. Сегодня образование ребенка с ОВЗ направлено на формирование и развитие социально-активной личности, обладающей навыками социально-адаптивного поведения применительно к мобильной экономике. Одним из путей реализации этой задачи является образовательная инклюзия, в рамках которой реализуется ключевая идея по созданию специальных образовательных условий. Согласно ст. 79., п.3 Закона «Об образовании в Российской Федерации», среди специальных условий – предоставление услуг тьютора или ассистента (помощника).

2008 год в системе образования ознаменован документальным закреплением новой профессии в образовании – профессии тьютор. Благодаря группе учёных под руководством доктора педагогических наук, профессора Т.М. Ковалёвой, в образовательных учреждениях общего, дополнительного и высшего образования появился специалист, готовый работать с новым типом образовательных результатов, создавать дополнительные пространства для эффективных социальных проб, осуществлять деятельность на основе принципа индивидуализации. Однако, сегодняшняя ситуация в образовании детей с ОВЗ свидетельствует о двух ключевых направлениях развития теории и практики тьюторского сопровождения данной категории обучающихся. Данные рекомендации объективно представляют подходы к пониманию тьюторского сопровождения в контексте классических идеи научной школы Т.М. Ковалевой и идей теории и практики инклюзивного образования С.В. Алехиной.

Тьюторское сопровождение особого ребенка, обучающегося по разным образовательным программам, требует *знания* функциональных обязанностей тьютора и содержания его деятельности в рамках междисциплинарной команды сопровождения; *понимания* сущности тьюторства как технологии и практической деятельности, организационно-нормативных и психолого-педагогических оснований для его проектирования и реализации; *владения* разными формами тьюторского сопровождения особого ребенка, приемами работы тьютора в разных образовательных ситуациях.

Подтверждается это тем, что по объективно сложившимся причинам с каждым годом увеличивается количество детей, которым необходимо дополнительно созданные, специальные условия для получения ими качественного и доступного образования. В Российской Федерации право каждого человека на образование закреплено не только законом «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 5 ФЗ, № 273-ФЗ от 29.12.2012), но и федеральным законом «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (от 24 ноября 1995 г. № 181), в которых указано, что закон не просто гарантирует получение данными категориями детей образования, но обеспечивает им необходимые условия для его получения. К таким категориям детей относят обучающихся с ментальными нарушениями (с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, сложными дефектами и РАС). Среди специальных условий для ребенка с ОВЗ в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ст. 79) указана деятельность ассистента, помощника. Согласно единого квалификационного справочника для сопровождения ребенка с ОВЗ в школах должны появиться тьюторы.

По статическим данным отдела специального образования Министерства образования Красноярского края в настоящее время из 817024 детей от 0-18 лет проживающих в Красноярском крае, 2,3%, т.е. 19512, относятся к категории детей с ограниченными возможностями. При этом,

только 10475 детей с ОВЗ включены в процесс общего образования, что составляет 56% от общего числа школьников с ОВЗ. В качестве основной задачи в области реализации прав на образование детей с ОВЗ на территории нашего края обсуждается создание условий для получения образования всеми детьми с ОВЗ.

В концепции развития специального образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Красноярском крае отмечается о необходимости принятия лиц с ОВЗ социальным окружением [32].

В настоящее время школа столкнулась с проблемой создания условий эффективного процесса образования и развития детей с ограниченными возможностями здоровья [52].

Нами была изучена литература по данной тематике. В литературе имеются лишь единичные источники, в которых рассматриваются вопросы тьюторского сопровождения обучающихся с ОВЗ. Категория обучающихся с умственной отсталостью и организационно методическое обеспечение таких обучающихся на данный момент не представлено и не разработано. Данная тема востребована и имеет запрос со стороны родительской общественности имеющих обучающихся с умственной отсталостью, и продиктовано требованиями Специального образовательного стандарта для обучающихся с умственной отсталостью, и Законом об Образовании РФ.

Актуальность данного исследования обусловлена:

- требованиями ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», гарантирующими право каждому человеку на образование;
- требованиями федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), где указана необходимость обеспечивать равные возможности получения качественного образования обучающимися не зависимо от ограничений здоровья, психофизиологических и других;

- требованиями повышения доступности качественного образования, сформулированными в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года и Концепции модернизации Российского образования до 2020 года. Постановление правительства Российской Федерации, распоряжение от 17 ноября 2008г. № 1662-р.

Анализ литературы показывает, что существуют отдельные исследования, посвященные тьюторскому сопровождению детей с ОВЗ. (Крапенкова И.В., совместная разработка Самсоновой Е.В., Кузьминой Е.В. Карпенковой И.В.)[59]. Имеются некоторые разработки в рамках инклюзивного образования Семаго Н.Я. о технологиях определения индивидуального образовательного маршрута и в книге Ержаковой Е.А., Резниковой Е.В. «Основы интегрированного обучения».

При этом отличительной особенностью обучающихся с умственной отсталостью является, как правило, наличие сложности дефекта, сочетанности нескольких особенностей. «Сложный дефект – сочетание двух или более числа нарушений в системах организма, что обуславливает существенное своеобразие их психофизического развития» (Г.П. Бертынь) [8]. Дети со сложной структурой дефекта – это такая категория детей, которые наряду с общим для всех них состоянием – интеллектуальная недостаточность, опорно-двигательные нарушения, слепота, глухота – имеют одно или несколько системных нарушений. Большинство из обучающихся безречевые, что существенно затрудняет процесс обучения и сопровождения, и является особенностями их психофизиологического развития в силу специфики имеющих дефектов и нарушений. У каждого из обучающихся своя специфика свой комплекс дефектов, при которых затруднено освоение образовательной программы без помощи ассистента (помощника), тьютора.

При этом, следует отметить, что в отношении обучающихся с умственной отсталостью в современных исследованиях не представлено

содержания и форм организационно-методического обеспечения процесса тьюторского сопровождения этой категории обучающихся. Тьюторское сопровождение обучающихся с умственной отсталостью, как педагогический феномен, не достаточно изучен, а значит требует разработки, теоретического обоснования и экспериментальной проверки. Данный вид сопровождения всегда имеет адресный характер, продиктован запросом родителей.

Проведенный анализ теории и образовательной практики позволил обнаружить ряд **противоречий между:**

- складывающейся практикой тьюторского сопровождения ребенка с умственной отсталостью в условиях общеобразовательной организации, реализующей совместное образование обучающихся, и практикой тьюторского сопровождения данной категории обучающихся в условиях специализированной, отдельной образовательной организации;

- необходимостью реализовывать тьютору сопровождение обучающихся с умственной отсталостью и недостаточной разработанностью его организационно-методического обеспечения в специализированных, отдельных образовательных организациях;

- потребностью тьютора в успешной профессиональной деятельности и недостаточным уровнем сформированности его профессиональной компетентности по разработке и реализации организационно-методического обеспечения процесса тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью.

Обозначенные противоречия определяют **проблему исследования**, которая состоит в недостаточной разработанности организационно-методического обеспечения процесса тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью. Потребность решения проблемы, ее возрастающая значимость обусловили тему исследования: **«Организационно-методическое обеспечение процесса сопровождения тьютором обучающихся с умственной отсталостью».**

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать содержание организационно-методического обеспечения деятельности тьютора по сопровождению обучающихся с умственной отсталостью в образовательном процессе в школе. И опытно-экспериментальным путем проверить его результативность.

Объект исследования: деятельность тьютора по организации сопровождения тьютором обучающихся с умственной отсталостью.

Предмет исследования: поддержка организационно-методического обеспечения деятельности тьютора по сопровождению обучающихся с умственной отсталостью.

Гипотеза исследования: процесс сопровождения тьютором обучающихся с умственной отсталостью будет более успешным, если будет разработано и реализовано организационно-методическое обеспечение в виде:

- специальной индивидуальной программы развития умственно отсталого ребенка;
- анкеты «запроса» родителей на образование обучающихся с умственной отсталостью, возможностей и дефицитов обучающегося;
- регламента мониторинга индивидуального развития обучающегося с умственной отсталостью, представленного блоками: навыки социально бытовых навыков, коммуникативных знаний, академические компетенции;
- дневника наблюдений тьютора за обучающимся с умственной отсталостью;
- журнала тьюториалов со специалистами и педагогами школы, реализующих специальную индивидуальную программу развития обучающегося с умственной отсталостью.

В соответствии с целью и предметом исследования поставлены следующие задачи исследования:

1. Охарактеризовать тьюторское сопровождение как педагогический феномен.

2. Выявить особенности тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью в современной образовательной практике.
3. Охарактеризовать содержание и формы организационно-методического обеспечения процесса тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью.
4. Проверить в ОЭР результативность разработанного организационно-методического обеспечения процесса сопровождения тьютором обучающихся с умственной отсталостью.

Методологическую основу исследования составили работы Алёхиной С.В. по инклюзивному образованию, разработка тьюторского сопровождения детей с ОВЗ Карпенковой И.Г. В своей работе мы опирались на концепцию личностно-ориентированного обучения (В.В. Сериков, И.С. Якиманская, О.С. Газман), концепцию непрерывного образования (В.С. Мухина).

Для решения поставленных задач использовались следующие методы: эмпирические (наблюдение, психолого-педагогический эксперимент); организационные (сравнительный, комплексный); биографические (изучение и анализ анамнестических данных и медико-педагогической документации); **Методы исследования: теоретические:** анализ психолого-педагогической литературы, нормативно-правовой документации, изучение и обобщение научно-методической литературы по проблеме исследования; сравнение основных понятий, **эмпирические:** наблюдение, анкетирование, тестирование, экспертная оценка, констатирующий эксперимент.

Экспериментальная база исследования: исследование проводилось на базе КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа №5», которая, на основании приказа министерства образования и науки Красноярского края № 61-11-05 от 10 марта 2015 года, признана и является Краевой инновационной площадкой Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева «Кафедры педагогики особого детства». В исследовании

приняли участие обучающиеся 1 «Б», 3 «В», 4 «В», 6 «В» классов «Особый ребёнок» с лёгкой, умеренной и тяжёлой умственной отсталостью и сложным дефектом развития, в количестве 7 человек. Эксперты 15 человек – педагогов различного уровня школы.

Теоретическая значимость исследования, заключается в том, что расширены теоретические представления об организации тьюторского сопровождения ребенка с умственной отсталостью в условиях специализированной, отдельной образовательной организации; разработаны и раскрыты содержание и формы организационно-методического обеспечения процесса тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью; описаны положения, вносящие вклад в понимание организационно-методического обеспечения процесса тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью.

Практическая значимость заключается:

1. В разработке организационно методического обеспечения процесса сопровождения тьютором обучающихся с умственной отсталостью будет иметь практическую значимость в работе тьюторов, которые столкнутся с данной проблемой на местах.
2. Предложенное организационно методическое обеспечение позволит более эффективно осуществлять образовательный процесс обучающихся с умственной отсталостью

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялось в ходе участия и выступлений на краевом семинаре «Тьютор и его роль в образовании особого ребенка: практики работы, опыт, теоретические основы», организованного в рамках III Международного научно-образовательного Форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития» (2014г.); в работе круглого стола в рамках III Международного научно-образовательного Форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития» (2014г.); в рамках

проектировочных групп Краевой инновационной площадки КГПУ им. В.П. Астафьева (2013-2015гг.); на секции научно-практической конференции «Современная дидактика и качество образования: в каких институциональных формах достигаются индивидуальные образовательные результаты» (2015г.); на дискуссионной площадке II Краевого педагогического форума «Образование обучающихся с ментальными нарушениями в современных условиях» (2015 г.); на интерактивной площадке VIII Международной научно–практической конференции «Комплексное сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра» (2015г.); на вебинаре в рамках программы повышения квалификации по теме «Актуальные вопросы введения ФГОС обучающихся с интеллектуальными нарушениями».

Структура диссертации состоит из Введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений. Текст иллюстрирован таблицами, рисунками. Основное содержание исследования отражено в трех публикациях автора по темам: к вопросу о деятельности тьютора в работе с детьми с ОВЗ [53]; практика организации тьюторского сопровождения детей со сложными дефектами в развитии [67]; тьютор как специалист междисциплинарной школьной команды [54].

дисциплинарной школьной команды [65].

На защиту выносятся следующие положения:

1. Тьюторское сопровождение обучающихся с умственной отсталостью имеет ряд особенностей.
2. Организационно-методическое обеспечение процесса тьюторского сопровождения является необходимым инструментарием для реализации индивидуальной образовательной программы обучающихся с умственной отсталостью.

3. Организационно-методическое обеспечение обучающихся с умственной отсталостью состоит из следующих компонентов, повышающих результативность реализации индивидуальной образовательной программы:

- специальной индивидуальной программы развития умственно отсталого ребенка;

- анкета «запроса» родителей на образование обучающихся с умственной отсталостью, возможностей и дефицитов обучающегося;

- мониторинг индивидуального развития обучающегося с умственной отсталостью, представленного блоками: навыки социально бытовых навыков, коммуникативных знаний, академические компетенции;

- дневник наблюдений тьютора за обучающимся с умственной отсталостью;

- журнал тьюториалов со специалистами и педагогами школы, реализующих специальную индивидуальную программу развития обучающегося с умственной отсталостью.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗРАБОТКИ ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЦЕССА ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1. Тьюторское сопровождение как педагогический феномен в условиях современного образования

Профессия тьютор была официально закреплена в Российском образовании в 2008 году, а её происхождение связывают с девятисотлетней историей, взявшей своё начало в Великобритании. Сегодня тьюторство является особой педагогической позицией, которая обеспечивает разработку индивидуальных образовательных программ (далее ИОП) обучающихся и сопровождает процесс индивидуального образования в образовательной организации [30].

Раскрывая специфику специальности «тьютор», представим ряд ключевых понятий: «тьютор», «тьюторское сопровождение», «тьюторская деятельность».

Тьютор (англ. tutor, от лат. tueor – наблюдаю, забочусь) – педагог-наставник в английских паблик-скулз, старших классах грамматических школ и педагогических колледжах. Тьютор выдвигался из числа опытных преподавателей этих школ; в учебное время они вели преподавание предметов по своей специальности, после уроков занимались воспитательной работой с 5–10 или 15 учащимися, которые прикреплялись к каждому из них [62].

В зарубежной педагогике давно действует система Counseling-Guidance (система школьных советников – тьюторов и консультантов-руководителей, как для групп, классов, так и для отдельных детей) [76].

Похожих взглядов на содержание понятия «тьютор» придерживаются современные исследователи Л.В. Бендова, Е.С. Комраков, С.А. Щенников,

определяя тьютора как преподавателя-консультанта – «специалиста в области организации образования и самообразования» [82; 69].

Для понимания специфики тьюторского сопровождения как педагогического феномена представим обзор понятия «тьютор» в исторической ретроспективе.

Понятие «тьюторство» как педагогический феномен в современном образовании противоречиво. Тьюторство как одна из институализированных форм наставничества возникла в XII-XIII вв. в Оксфорде и Кембридже, где определялось как особая исторически сложившаяся педагогическая позиция, обеспечивающая разработку индивидуальных образовательных программ учащихся и студентов, сопровождение процесса индивидуального обучения в школе, вузе и т.д. и т.п.

В опыте Английского образования тьютор закреплялся за каждым учеником сразу после перехода в среднюю школу, далее он помогал обучающемуся вести проекты в вузе. Сфера применения тьюторского сопровождения не ограничивается британскими университетами. Тьюторское сопровождение, например, реализуется в английских грамматических школах, где учебная работа ведется на основе дифференцированного учебного плана. Тьюторский метод используется и в английских общественных школах-интернатах, в которых основное внимание уделяется самостоятельной работе учащихся.

Система тьюторства получила довольно широкое распространение и в американских «элементарных школах». Она высоко оценивается американскими педагогами как средство повышения уровня знаний и интереса к учебным предметам. Элементы (или принципы) тьюторского сопровождения в той или иной форме применяются и в некоторых европейских странах, хотя название «тьюторское сопровождение» может и не употребляться.

В Америке действует целая служба поддержки и помощи, включающая помощь ребёнку в любой затруднительной ситуации, когда он стоит перед необходимостью выбора, принятия решения, адаптации к новым условиям, развитие своих способностей и интересов [16]. Современный Оксфордский словарь английского языка определяет тьютора в качестве лица, имеющего ученую степень, которому вверен надзор за студентом (undergraduate). Последний называется его подопечным (pupil) [7].

Для России тьюторство – принципиально новый вид педагогики. По мнению Черновой М.И. тьютор — это специалист, который сопровождает учащегося с ограниченными возможностями здоровья в процессе общего и индивидуального обучения, участвует в разработке индивидуальных образовательных программ, посредник между традиционным педагогом и учащимся с ограниченными возможностями здоровья. Индивидуализация учебного процесса тьютором осуществляется только с учетом знаний, умений, интересов и возможностей учащегося с ограниченными возможностями здоровья [80].

Чернова М.И. полагает, что тьютор – это, прежде всего, позиция, сопровождающая процесс развития субъектности обучающегося, его индивидуальный образовательный маршрут; позиция, осуществляющая поддержку педагогом - тьютором разработки и реализации индивидуальных проектов и программ развития обучающихся [80].

Змеев С.И. считает, что «тьютор это – наставник, осуществляющий постоянную помощь одному или нескольким взрослым, обучающимся в решении вопросов организации обучения» [25].

В монографии Щенникова С.А. понятие «тьютор» определяется как преподаватель-консультант - специалист в области организации образования и самообразования [60,82].

Позиционный подход, когда тьютор рассматривается как педагог, придерживающийся определенных позиций, поддерживают такие

исследователи, как Г. Н. Блинов, А. Т. Тупицын, Д. Н. Проскуровская, Н. В. Рыбалкина, Т. М. Ковалева и др. Так, А.Т. Тупицын, описывая позицию тьютора, подчёркивает, что она принципиально отличается от других педагогических позиций. Прежде всего, педагог-тьютор выражает интересы воспитанника, а не государства, школы, семьи и т.д., его задачей является помощь и поддержка ребенка в сложных ситуациях его жизни.

Рыбалкина Н.В., раскрывая философский аспект позиции тьютора, подчеркивает, что тьютор отвечает за конфликт, относящийся к самообразованию подопечного, и, разрешая конфликт между культурным и индивидуальным, позволяет ему осознать культурное, познание его как личное, глубоко свое - прожить его и стать ответственным за него. [51]

В своих исследованиях Карпенкова И.В. и Кузьмина Е.В. утверждают, что тьютор – это специалист, который организует условия для успешной интеграции ребенка с ОВЗ в образовательную и социальную среду образовательного учреждения. В тесном активном сотрудничестве с учителем, специалистами и родителями тьютор может создать для ребенка благоприятную среду для успешной учебы и социальной адаптации. [48]

Сегодня в России должность «тьютор» официально закреплена в числе должностей работников общего, высшего и дополнительного профессионального образования¹. Должность «тьютор» внесена в «Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих», в раздел «квалификационные характеристики должностей работников образования» [21,63].

По мнению Е.А. Александровой на практике организация педагогами индивидуализации обучения и воспитания ограничиваются отбором методов преподавания, учебной литературы и пособий, определяют содержание факультативных занятий, кружков, спецкурсов [5].

¹ Приказы Минздравсоцразвития РФ от 5 мая 2008 г. №216-н и 217-н, зарегистрированные в Минюсте РФ 22 мая 2008 г. под №11 731 и №11 725.

Приказ № 761н Минздравсоцразвития от 26.08.2010, зарегистрирован в Минюсте РФ 6 октября 2010 г. N 18638.

В современных условиях образования широко распространено и активно внедряется понятие «инклюзивное образование».

Инклюзивное, или включенное, образование — термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах и дошкольных учреждениях [59].

Для понимания сущности тьюторского сопровождения мы обратились к исследованиям Т.М. Ковалевой, а также анализу существующей организационно-нормативной базы инклюзивного образования.

Следует отметить, что в законе и ряде подзаконных актов речь идет о специалисте сопровождения, который обеспечивает не только техническую поддержку обучающемуся с особыми образовательными потребностями, но и осуществляет целый ряд функций, гарантирующих получение обучающимся качественной образовательной услуги.

По мнению Т.М. Ковалевой, тьютор – это педагог, который действует по принципу индивидуализации и сопровождает построение учащимся своей индивидуальной образовательной программы.[30].

А.А. Попов отмечает, что тьютор одновременно выполняет три функции: организатора (организация, контроль и помощь в осуществлении режима); фасилитатора (организация инициирования индивидуальных образовательных интересов); коуча (организация консультирования будущей идентичности, проектирование и реализация индивидуальных образовательных стратегий и программ).

Отметим, что тьютор не является «транслятором» знаний, не занимается организацией учебного процесса. Основные задачи тьютора – выявить и «продвинуть» интерес обучающегося (тьюторанта), создать ту избыточную среду, где бы появились дополнительные ресурсы для создания и реализации индивидуальной образовательной программы.

Среди должностных обязанностей тьютора выделяют:

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

- Организует взаимодействия обучающегося с учителями и другими педагогическими работниками для коррекции индивидуального учебного плана.
- Содействует генерированию его творческого потенциала и участию в проектной и научно-исследовательской деятельности с учетом интересов.
- Организует взаимодействие с родителями, лицами, их заменяющими, по выявлению, формированию и развитию познавательных интересов обучающихся, в том числе младшего и среднего школьного возрастов, составлению, корректировке индивидуальных учебных (образовательных) планов обучающихся, анализирует и обсуждает с ними ход и результаты реализации этих планов.
- Осуществляет мониторинг динамики процесса становления выбора обучающимся пути своего образования.
- Организует индивидуальные и групповые консультации для обучающихся, родителей (лиц, их заменяющих) по вопросам устранения учебных трудностей, коррекции индивидуальных потребностей, развития и реализации способностей и возможностей, используя различные технологии и способы коммуникации с обучающимся (группой обучающихся), включая электронные формы (интернет-технологии) для качественной реализации совместной с обучающимся деятельности.
- Поддерживает познавательный интерес обучающегося, анализируя перспективы развития и возможности расширения его диапазона.
- Синтезирует познавательный интерес с другими интересами, предметами обучения.
- Способствует наиболее полной реализации творческого потенциала и познавательной активности обучающегося.
- Участвует в работе педагогических, методических советов, других формах методической работы, в подготовке и проведении родительских собраний, оздоровительных, воспитательных и других мероприятий,

предусмотренных образовательной программой образовательного учреждения, в организации и проведении методической и консультативной помощи родителям обучающихся (лицам, их заменяющим).

- Обеспечивает и анализирует достижение и подтверждение обучающимися уровней образования (образовательных цензов).

- Контролирует и оценивает эффективность построения и реализации образовательной программы (индивидуальной и образовательного учреждения), учитывая успешность самоопределения обучающихся, овладение умениями, развитие опыта творческой деятельности, познавательного интереса обучающихся, используя компьютерные технологии, в т.ч. текстовые редакторы и электронные таблицы в своей деятельности.

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

Резюмируя изложенное выше, можно заметить, что тьютор – специалист, наделенным целым рядом функциональных обязанностей. Относя тьютора к типу профессии «человек-человек», важно понимать, что взаимодействие и процесс общения тьютора не связаны только лишь с подопечным (тьюторантом), когда выявляются интересы, организуется процесс обратной связи и т.п. Значительная часть рабочего времени уходит именно на координацию деятельности разных субъектов образования (родителей, педагогов, воспитателей и др.), которые могут стать ресурсом в разработке и реализации индивидуальной образовательной программы конкретного ребёнка [36; 73].

Тьютор как специалист, организующий деятельность по сопровождению, всегда ориентирован на субъектность ребенка и его право самостоятельно совершать выбор и нести ответственность за него. Сопровождая («следуя рядом вместе с кем-либо в качестве спутника»),

тьютор движется вместе с изменяющейся личностью, разрабатывающей и реализующей свою персональную индивидуальную образовательную программу, при этом оказывая необходимую помощь и поддержку. Таким образом, по мнению Т.М. Ковалёвой, целью тьюторского сопровождения является полноценная реализация образовательного потенциала личности, потенциала саморазвития, самоактуализации через образование и удовлетворение потребностей субъекта деятельности [31].

Среди основных *функций тьюторского сопровождения* исследователи выделяют:

- информационно-аналитическое сопровождение отдельных этапов образовательной деятельности, разработки и реализации ИОП;
- развивающую диагностику образовательных потребностей, возможностей и перспектив тьюторанта;
- содействие в антропологическом развитии тьюторанта с целью успешной реализации ИОП;
- тьюторскую навигацию и консультирование по проблемам образования, разработки и реализации ИОП;
- организацию рефлексии; тренинги самоуправления и саморегуляции эмоционально-волевой сферы и самовосстановления личности обучающегося.

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

Во-первых, как правило, тьюторскую деятельность рассматривают как взаимодействие тьютора и тьюторанта, направленное на понимание последним возможностей использования ресурсов образовательного и воспитательного пространства образовательного учреждения для построения и реализации собственной индивидуальной образовательной программы. В связи с этим тьютор выполняет функцию *соразработчика образовательных*

проектов и программ, выступает как консультант в сфере образовательных услуг, совмещает позицию наставника и проектировщика [4].

Образовательная практика свидетельствует о том, что тьюторская деятельность должна быть ориентирована на максимальное расширение образовательной среды, освоение которой позволит каждому обучающемуся использовать ее ресурсы для построения и реализации собственной индивидуальной образовательной программы (маршрута).

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

- социальный вектор – анализ инфраструктуры образовательного учреждения для реализации индивидуальной образовательной программы;
- предметный вектор – изменение границ предметного знания и корректировка индивидуальной образовательной программы;
- антропологический вектор – выявление и расширение личностного, антропологического потенциала и перевод данного потенциала в категорию ресурсов [30].

Следовательно, тьютору необходимо осуществлять свою деятельность в трех направлениях: социальном, предметном и антропологическом, что позволит каждому обучающемуся увидеть свое образовательное пространство как открытое и начать эффективно использовать потенциал открытого образования для построения собственной программы.

Деятельность тьютора в рамках сопровождения особого ребенка – это всегда работа в междисциплинарной команде. К сожалению, взаимодействие учителя, воспитателя, специалистов сопровождения с тьютором не сразу и не всегда становится по-настоящему командным, каждый из специалистов решает свои, узкоспециализированные задачи. Однако опыт работы школ, реализующих инклюзивную практику, показывает, что без нахождения

общего языка, постановки общих комплексных задач по включению «особого» ребенка в образовательный процесс, работу школы в данном направлении нельзя назвать успешной [55].

Определим ключевые позиции, отличающие междисциплинарную команду, среди них:

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

Для лучшего понимания содержания деятельности тьютора и его сотрудничества с другими специалистами сопровождения в школе, опишем основные направления и специфику деятельности каждого из специалистов.

Педагог-психолог на основе собственно психологических исследований совместно со специалистами школьного психолого-медико-педагогического консилиума:

- устанавливает актуальный уровень когнитивного развития ребенка, определяет зону ближайшего развития;

- выявляет особенности эмоционально-волевой сферы, личностные особенности детей, характер взаимодействия со сверстниками, родителями и другими взрослыми;

- определяет направление, характер и сроки коррекционно-развивающей работы с ребенком (детьми);

- ставит и решает задачи гуманизации социальной среды, в которой обучается (или будет обучаться) ребенок;

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

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

- проводит консультирование учителей и воспитателей, родителей учащихся;

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

Социальный педагог – основной специалист, осуществляющий контроль за соблюдением прав любого ребенка, обучающегося в школе. На основе социально-педагогической диагностики социальный педагог выявляет потребности ребенка и его семьи в сфере социальной поддержки, определяет направления помощи в адаптации ребенка в школе. Социальный педагог собирает всю возможную информацию о «внешних» ресурсах для школьной команды, совместно с координатором по инклюзии устанавливает

взаимодействие с учреждениями — партнерами в области социальной поддержки (Служба социальной защиты населения, органы опеки и др.), общественными организациями, защищающими права детей, права инвалидов, учреждениями дополнительного образования. Важная сфера деятельности социального педагога – помощь родителям ребенка с ОВЗ в адаптации в школьном сообществе, в среде других родителей. Такой специалист может помочь учителю, другим специалистам школы в создании «Родительского клуба», разработке странички на сайте школы, посвященной инклюзии, поиске нужной информации.

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

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

По результатам обследования дефектолог совместно с учителем, педагогом сопровождения, логопедом определяет объем и содержание коррекционной работы, необходимой данному ребенку, проводит индивидуальные и подгрупповые коррекционные занятия, отслеживает динамику развития детей и степень усвоения учебного материала.

На коррекционно-развивающих занятиях с ребенком с трудностями обучения дефектолог решает прежде всего коррекционные задачи: развивает мышление, тренирует зрительное и слуховое внимание, память, формирует зрительно-пространственное и временное восприятие, развивает навыки анализа и синтеза, расширяет и активизирует словарный запас ребенка.

Важное направление деятельности учителя-дефектолога в общеобразовательной школе – методическая помощь учителю класса в адаптации содержания образовательных программ возможностям ребенка. Совместно с учителем-логопедом, ассистентом учителя (тьютором) дефектолог подбирает формы организации учебной работы всего класса, методы, приемы обучения, способствующие успешному освоению ребенком с ограниченными возможностями здоровья программного материала, что способствует в конечном итоге его успешной социализации.

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

- устанавливает клинико-педагогический диагноз речевого нарушения;
- разрабатывает программы или перспективные планы коррекционно-логопедического обучения детей, нуждающихся в логопедической помощи;
- проводит групповые и индивидуальные занятия по коррекции

нарушений устной и письменной речи учащихся (с использованием программного материала учебных дисциплин гуманитарного цикла);

- совместно с учителем класса, дефектологом, тьютором проводит работу, основной целью которой является соблюдение в классе правильного речевого режима, обогащение и систематизация словарного запаса учащихся в соответствии с учебными предметами, развитие коммуникативных умений;

- проводит консультативную и просветительскую работу с учителями и родителями учащихся.

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

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

Тьютор (ассистент учителя) – специалист, осуществляющий непосредственное сопровождение ребенка (детей) с ОВЗ в течение учебного дня на фронтальных и (если есть необходимость) индивидуальных занятиях, во время перемены, выполнения тех или иных режимных моментов.

Основная задача тьютора – помощь самому ребенку, его родителям, учителю и другим участникам образовательного процесса в адаптации в образовательной среде, формировании учебных навыков, навыков

адаптивного поведения.

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

1. Взаимодействие в процессе обучения детей;
2. Взаимодействие в процессе социализации ребенка;
3. Взаимодействие в процессе работы с родителями ребенка с ОВЗ.

Рассмотрим подробнее каждое из направлений.

Одна из основных форм взаимодействия учителя и тьютора в процессе обучения – индивидуальная помощь «особому ребенку».

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

Следующий этап взаимодействия – организация рабочего места в соответствии с учебным предметом, поиск страницы в учебнике, тетради и т.д. На этом этапе важно, что педагог сопровождения не выполняет за ребенка необходимые действия, а помогает только тогда, когда это необходимо для организации дальнейшей работы ребенка на уроке или когда тот сам просит о помощи.

Очень важно отметить, что, иногда, необходима помощь тьютора на этапе постановки учителем учебной задачи и принятия ее детьми. Когда учитель работает со всем классом, тьютор вместе с ребенком индивидуально анализирует, что ему нужно сделать. Часто требуется помощь и в решении учебной задачи, выполнении определенного алгоритма действий.

Еще один важный момент, требующий взаимодействия учителя и

тьютора – формирование у детей умения контролировать свою деятельность и оценивать ее. Создание ситуации успеха для «особого ребенка», возможность гордиться своими достижениями – результат взаимодействия двух педагогов на уроке.

Следует сказать и о стратегии помощи «особому ребенку» со стороны тьютора – от «большой» помощи к «маленькой», от положения «рядом все время» к положению «рядом, когда нужна помощь и поддержка» до полной самостоятельности (как правило, дети и в 1, и во 2 классах легко и сами отказываются от помощи взрослого, когда чувствуют силы работать на уроке самостоятельно). Ребенок получает помощь, но при этом он должен очень многое делать самостоятельно, совершать ошибки и, по возможности, самостоятельно их исправлять.

Кроме индивидуальной помощи «особому ребенку» на уроке существуют и другие формы взаимодействия учителя и тьютора:

- а) индивидуальная помощь тьютора другим учащимся класса;
- б) проведение части урока;
- в) при организации работы на уроке по подгруппам - работа с одной из подгрупп;
- г) помощь всем детям при реализации какого-либо проекта на уроке.

Взаимодействие учителя и тьютора в процессе обучения осуществляется и в методическом плане. В триаде «учитель – тьютор – дефектолог» – это:

- разработка индивидуального образовательного плана для ребенка с ОВЗ;
- постановка цели и конкретных задач в организации помощи ребенку при освоении им образовательной программы;
- решение вопросов о способе и средствах подачи и закрепления нового материала с учетом особенностей познавательной деятельности конкретного ребенка или группы детей, составление и оформление

индивидуальных карточек с заданиями;

- планирование системы уроков, включая проектную деятельность;
- совместное решение вопросов преподавания и оценки успешности учебной деятельности «особых» детей в классах на методических совещаниях, составление методических рекомендаций;
- помощь учителю в оформлении методических пособий и др.

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

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

Среди направлений совместной работы можно выделить следующие [81]:

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

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

Формы совместной работы [48]:

- проведение в классе структурированного занятия «Круг» в начале дня;

- проведение игровых перемен, включение «особого ребенка» в сферу общения всех детей;

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

Направления работы учителя и тьютора:

- Координация действий педагогов и родителей в процессе помощи ребенку в освоении образовательной программы и социализации,

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

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

- помощь ребенку в адаптации к школьной среде, группе сверстников;

- помощь всему классу в создании атмосферы благожелательности, принятия друг друга независимо от физических, личностных и интеллектуальных особенностей;

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

- помощь учителю в освоении нового вида профессиональной деятельности.[69]

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

Таблица 1

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

№	Мини-команда	Основные направления взаимодействия	Примерное содержание взаимодействия	Формы взаимодействия
1.	Учитель - координатор – тьютор - родители	Организация взаимодействия с родителями ребенка с ОВЗ	<ul style="list-style-type: none"> - определение и реализация стратегии по формированию эффективного взаимодействия с родителями ребенка на основе сотрудничества и разделения ответственности; - определение наиболее адекватного режима и расписания фронтальных и индивидуальных занятий для ребенка с учетом его возможностей, требований к максимальной учебной нагрузке; - определение стратегии и тактик совместной помощи ребенку (режим выполнения домашних заданий, единые требования учителя, тьютора, родителей; формирование у ребенка самостоятельности и ответственности, развитие творческих способностей в системе дополнительного образования и др.). 	ПМПК, специально организованные встречи, консультации в заранее предусмотренное время.

№	Мини-команда	Основные направления взаимодействия	Примерное содержание взаимодействия	Формы взаимодействия
2.	Учитель – педагог-психолог - социальный педагог – тьютор – воспитатели - педагоги дообразования	Адаптация ребенка с ОВЗ в школе, группе сверстников. Формирование коммуникативных и иных компетенций, способствующих наиболее полному включению ребенка в образовательный процесс, жизнь школьного сообщества.	<p>-планирование и организация предварительной работы способствующей наиболее легкой адаптации ребенка в новой среде: предварительное знакомство с семьей, организация «Школы радости», знакомство с ребенком в детском саду или диагностическом классе и др.</p> <p>- организация деятельности по облегчению адаптации ребенка в школьной среде: наглядное расписание, визуальные поддержки с алгоритмом действий, дополнительная маркировка рабочего места и классной комнаты, фотоальбом с портретами педагогов и одноклассников и т.д.</p> <p>- планирование и организация работы по формированию в классе атмосферы сотрудничества и взаимопомощи, толерантных установок всех участников образовательного процесса;</p> <p>- защита прав ребенка и его родителей, предотвращение конфликтных ситуаций среди детей и родителей</p>	Рабочие встречи, «миниконсилиумы» по текущим вопросам адаптации и социализации ребенка; подготовка и проведение внеучебных и внеклассных мероприятий, праздников (День толерантности), «уроков доброты», тренингов взаимодействия; проведение игровых перемен, динамических пауз и др.

№	Мини-команда	Основные направления взаимодействия	Примерное содержание взаимодействия	Формы взаимодействия
3.	Учитель – учитель – дефектолог – учитель – логопед – тьютор	Создание условий для освоения ребенком образовательной программы. Выбор и использование наиболее эффективных методов, приемов, подходов при обучении ребенка с ОВЗ и всего класса.	<ul style="list-style-type: none"> - анализ требований ФГОС к планируемым результатам освоения образовательной программы на каждом этапе обучения; - разработка рабочей программы по предметам с учетом специальных условий, необходимых детям с ОВЗ; - разработка, подбор и (или) адаптация учебных материалов для использования на фронтальных и индивидуальных учебных и коррекционно-развивающих занятиях; - определение и использование наиболее эффективных подходов, приемов, методов для использования учителем на фронтальном уроке с целью наиболее полного включения ребенка с ОВЗ в учебный процесс, в том числе его мотивации; - подбор и использование наиболее эффективных для условий данного класса форм организации учебной деятельности обучающихся, в том числе ребенка (детей) с ОВЗ; - определение содержания, форм, подходов к оцениванию учебных достижений ребенка с ОВЗ. 	Рабочие встречи, «миниконсилиумы»; взаимопосещение; разработка и (или) адаптация учебных, дидактических, вспомогательных материалов; разработка и совместное проведение уроков и др.

№	Мини-команда	Основные направления взаимодействия	Примерное содержание взаимодействия	Формы взаимодействия
4.	Учитель (классный руководитель) – учителя-предметники-тьютор	Формирование единых подходов к организации обучения и социализации ребенка с ОВЗ.	- выработка единых требований и подходов к детям; - обсуждение и реализация методов и приемов обучения ребенка с ОВЗ, апробированных «основным» учителем; - организация совместной деятельности по включению детей с ОВЗ в школьное сообщество, развитию их творческих способностей, расширению контактов со сверстниками.	Методические объединения, консультации, взаимопосещения, проведение «парных», интегрированных уроков, подготовка и проведение внеурочных и внеклассных мероприятий.

Таким образом, тьюторское сопровождение как педагогический феномен в условиях современного образования предполагает деятельность тьютора в условиях команды специалистов, с каждым из которых он решает целый ряд специфических профессиональных задач.

1.2. Особенности тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью в условиях образовательной практики

Особенности тьюторского сопровождения определяются психолого-педагогическими характеристиками умственно отсталого ребенка. Задача этого параграфа заключается в выявлении особенностей тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью через анализ целого ряда социальных и психолого-педагогических аспектов, ключевыми среди которых является сам ребенок с особыми образовательными потребностями и его индивидуально-психологические особенности личности. Обучающиеся с умственной отсталостью относятся к категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, или обучающихся с особыми образовательными потребностями, зачастую, их называют «особые дети».

Как указывает Шандыбо С.В. в своем исследовании: «понятие «особые дети» было сформулировано и введено в научный оборот лабораторией проектирования инновационного образования детей с особенностями развития и инвалидностью Института педагогических инноваций РАО. Особенность как отличительность, непохожесть, возможно, неповторимость, уникальность, индивидуальность, проявляется в отношении ребенка, а не нормы. Категориально в эту группу определены и дети с ограниченными возможностями здоровья: с нарушениями интеллекта, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, психическими заболеваниями [81, с. 33].

Понятие «дети с ограниченными возможностями здоровья» ближе к медицинской терминологии и означает результат экспертной оценки состояния здоровья ребенка и его жизнедеятельности. В связи с этим, особая роль в обучении и воспитании таких детей отводится специальной педагогике: дефектологии, которая изучает психофизиологические особенности, олигофренопедагогике, исследующей вопросы обучения детей с нарушениями интеллекта, коррекционной педагогике, изучающей вопросы

воспитания и развития детей с недостатками в умственном развитии и отклонении в поведении [6; 7; 15; 17; 19; 20; 38].

В мировой и отечественной образовательной практике существуют другие определения детей с ограниченными возможностями здоровья. Например, термин «дети с особыми образовательными потребностями» (children with special educational needs) [39]. В основе данного определения целый ряд социальных и психолого-педагогических явлений, методологических подходов, среди которых компетентностный, аксиологический, деятельностный. Эти подходы позволяют проблему дефицитарности ребенка с ограниченными возможностями здоровья перенести в плоскость восстановления равновесия между ним и окружающей его средой [29; 47]. При этом, как отмечает Н.М. Назарова, возможны разные варианты развития этих отношений – от изменений, происходящих в среде, до редуцирования и искажения траектории саморазвития и самовосстановления «Я» ребенка при ригидности окружающей среды [52, с. 7]. Мы, вслед за исследователем, разделяем эту позицию, диагноз как сущностное основание для построения работы с детьми с особыми образовательными потребностями всегда становился своеобразной точкой отчета, за которой чаще всего терялась личностная, целостная характеристика самого ребенка. Н.Н. Малофеев отмечает, что «...в силу объективных и субъективных причин оказалось, что ребенок является лишенным детства, его то лечат, то корректируют, то тренируют, то адаптируют....» [44, с. 3]. Мало кто замечал и задумывался, что ребенок имеет полное право на полноценное проживание детства – общение со сверстниками, игры и развлечения, заботу и внимание родных, не преследующих ежеминутно коррекционные цели [44, с. 3].

Мы, также разделяем позицию Л.С. Выготского о том, что ограничения жизнедеятельности и социальная недостаточность ребенка связаны не с первичным дефектом, а именно с его социальными последствиями

(«социальным вывихом») [14]. Преодоление «социального вывиха» возможно осуществлять исключительно средствами образования, особым образом построенного и предусматривающего «обходные пути» достижения тех образовательных задач, которые в условиях нормы решаются традиционными способами.

Исследователи инклюзивной теории и практики утверждают, что система образования располагает большими возможностями для социально-психологической реабилитации учащихся с ограниченными возможностями здоровья, единственное, в чем они нуждаются – это в создании специальных условий, среди которых сопровождение тьютором.

В условиях индивидуализации образования основная профессиональная задача тьютора по сопровождению особого ребенка в условиях такой образовательной среды – это построение открытого образовательного пространства как пространства проявления познавательных инициатив, интересов учащихся, процесса его социализации [13].

В этом связи действия тьютора будут направлены на помощь ребенку в осмыслении обучения, в выборе различных учебных форм реализации образовательного процесса.

Тьютор, проектирующий свои профессиональные действия по сопровождению особого ребенка в контексте индивидуального подхода, приспособливает образовательную среду к индивидуальным особенностям ученика; преодолевает несоответствия между уровнем учебной деятельности, заданной образовательными программами и реальными возможностями обучающихся [74]. Ниже, в таблице (Таблица 2) представлены более подробно действия тьютора по сопровождению особого ребенка в контексте индивидуального подхода и индивидуализации образования.

Одной из задач, решением которой занимается тьютор в рамках реализации тьюторского сопровождения, является создание необходимых

специальных условий для получения образования данной категорией обучающихся.

Создание всеобъемлющих условий для получения образования всеми детьми указанной категории с учетом их психофизических особенностей следует рассматривать в качестве основной задачи в области реализации права на образование особых детей (Таб. 2).

Таблица 2.

Действия тьютора по сопровождению особого ребенка

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

Наиболее обобщенно требования к условиям получения образования этой категории обучающихся отражены в Федеральном государственном

стандарте начального школьного образования, более подробно разработаны в проекте специального федерального государственного стандарта начального школьного образования детей с ОВЗ [78]. В нем говорится о том, что необходимо обобщенное (интегральное) описание совокупности условий, необходимых для реализации соответствующих образовательных программ, структурированное по сферам ресурсного обеспечения. Вместе с тем отмечается, что подобная система требований должна включать в себя специфические компоненты в соответствии с особыми образовательными потребностями детей с ОВЗ в целом и для каждой категории отклоняющегося развития, в отдельности. Как отмечают авторы проекта СФГОС, в результате подобной работы по обеспечению необходимых специальных условий, должна быть создана среда, адекватная общим и особым образовательным потребностям, физически и эмоционально комфортной для ребенка с ОВЗ, открытой для его родителей (законных представителей); гарантирующей сохранение и укрепление физического и психологического здоровья обучающихся [78].

В целом, без указания на конкретную категорию обучающихся, в образовательной организации должны быть созданы условия, *обеспечивающие:*

- достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования всеми обучающимися;
- использование обычных и специфических шкал оценки «академических» достижений ребенка с ОВЗ, соответствующих его особым образовательным потребностям;
- адекватную оценку динамики развития жизненной компетенции ребенка с ОВЗ совместно всеми участниками образовательного процесса, включая и работников школы, и родителей (их законных

представителей);

- индивидуализацию образовательного процесса в отношении детей с ОВЗ;
- целенаправленное развитие способности детей с ОВЗ к коммуникации и взаимодействию со сверстниками;
- выявление и развитие способностей обучающихся с ОВЗ через систему клубов, секций, студий и кружков, организацию общественно-полезной деятельности, в том числе социальной практики, используя возможности образовательных учреждений дополнительного образования детей;
- включение детей с ОВЗ в доступные им интеллектуальные и творческие соревнования, научно-техническое творчество и проектно-исследовательскую деятельность;
- включение детей с ОВЗ, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в разработку основной образовательной программы начального общего образования, проектирование и развитие внутришкольной социальной среды, а также формирование и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся;
- использование в образовательном процессе современных научно обоснованных и достоверных коррекционных технологий, адекватных особым образовательным потребностям детей с ОВЗ;
- взаимодействие в едином образовательном пространстве массовых школ и школ, специализирующихся на обучении детей с ОВЗ в целях продуктивного использования накопленного педагогического опыта обучения детей с ОВЗ и созданных для этого ресурсов [78].

Значительное разнообразие категорий детей с ОВЗ, включающих в себя, в том числе и наличие или отсутствие инвалидности, определяет и значительную вариативность специальных образовательных условий,

распределенных по различным ресурсным сферам (материально-техническое обеспечение, включая и архитектурные условия, кадровое, информационное, программно-методическое и т.п.).

По мнению А.В. Мамаевой, О.Л. Беляевой, С.В. Шандыбо и др. схема тьюторского сопровождения в школе может включать в себя несколько этапов: этап проектирования ресурсов, этап реализации и оценки и проектирования новых ресурсов [73].



Рис. 1. – Модель организации тьюторского сопровождения особого ребенка

Авторы считают, что данная модель предполагает ряд этапов тьюторского сопровождения особого ребенка: предварительный, адаптационный, помощь и оценка результатов [73].

Предварительный этап получает запрос на сопровождение. Решение о необходимости сопровождения может осуществляться по заявлению родителей (законных представителей) ребенка и на основании заключения

психолого-медико-педагогической комиссий (ПМПК).

Хороший контакт тьютора со специалистами ПМПК существенно облегчает, как работу тьютора, так и делает более эффективным процесс включения ребенка с ОВЗ в новую сферу деятельности. Важным параметром сопровождения является доступность тьюторской помощи, информационная, временная и территориальная доступность.

На предварительном этапе тьютор знакомится с результатами диагностики ребенка, проведенной специалистами, с медицинской картой ребенка, утвержденным образовательным маршрутом; встречается со специалистами и представителями ПМПК для получения рекомендаций.

Получив общие сведения, он знакомится с самим ребенком и его семьей, узнает об особенностях, интересах, сильных и слабых сторонах своего подопечного. Происходит постепенное установление контакта.

На этом этапе часто необходимо заранее познакомить ребенка с помещениями, где он будет заниматься, его рабочим местом, местами общего пользования.

Тьютору целесообразно заранее провести встречи с родителями, учащимися, педагогическим коллективом для разъяснения и информирования, подготовки к приходу в ОУ ребёнка с ОВЗ, формирование социального интереса у всех участников образовательного процесса. Это могут быть беседы на родительском собрании, показ фильмов о детях с ОВЗ, об инклюзивном образовании. Интересен в этой связи опыт проведения «Уроков доброты», которые разработала и внедряет РООИ «Перспектива». Важно стимулировать активность детей класса в организации школьной жизни. Так, например участие учеников в составлении правил совместной работы – залог того, что эти правила будут восприняты детьми и ученики начнут им следовать.

Адаптационный этап. На этом этапе идет повседневная, последовательная работа тьютора и ученика по вхождению в

образовательный процесс и социальную жизнь ОУ, постепенное включение ребёнка в различные учебные и внеучебные ситуации. Сроки адаптации детей в школе очень индивидуальны и зависят от типа особенностей развития. Они варьируются в пределах нескольких месяцев, у детей с аутизмом могут составлять 1–1,5 года. На этом этапе тьютор осознает составляющие и особенности задач, стоящих перед ребёнком с ОВЗ, и потенциальные возможности решения, определение позитивных и негативных факторов влияния на ситуацию. Здесь важно не забывать, что помощь должна быть разумно дозирована, носить направляющий характер и побуждать ребёнка к самостоятельности.

Помощь и оценка первых результатов. Освоившись в новой среде, при условии постоянного получения положительной эмоциональной поддержки, ребёнок с ОВЗ переходит на новый этап, который характеризуется снижением тревожности и напряжения. Теперь акцент тьюторства переносится в сферу углубления социализации и коррекционно-развивающего обучения. Здесь важно поддерживать мотивацию ребёнка, дать ему возможность почувствовать его успехи. Проводится анализ и оценка первых результатов.

На каждом этапе тьютор наблюдает и информирует родителей и всех участников образовательного процесса о процессе обучения и социализации ребёнка, при необходимости организует консультации ребёнка у специалистов, налаживает сотрудничество со специалистами других организаций, занимающихся с ребёнком с ОВЗ, посещающего ОУ.

Последним этапом, если это возможно, должен стать постепенный выход сопровождающего из посреднической роли тьютора, предоставление ребёнку максимальной самостоятельности в учебе с последующей отсроченной оценкой. Выход тьютора из системы или уменьшение его влияния является критерием его эффективности

В настоящее время в отечественной педагогике и психологии не существует единого определения умственной отсталости []. Традиционно к умственной отсталости относят состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной сферы, вызванное различными по причинам и механизмам формирования органическими повреждениями головного мозга, имеющими диффузный характер (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева и др.).

Из выше сказанного следует, что при диагностике умственной отсталости в первую очередь должны учитываться стойкость, необратимость дефекта и его органическое происхождение.

Однако в приведенном выше определении положение об органическом повреждении головного мозга требует некоторых уточнений [75]:

1) Органическая недостаточность головного мозга может быть обусловлена как экзогенными (внешними факторами), так и эндогенными (неблагоприятными генными, хромосомными мутациями, наследственными механизмами). Данный факт не является новым для отечественной науки, но в приведенном выше определении не обозначен конкретно.

2) Категорическое утверждение, что умственная отсталость – это всегда результат органического поражения головного мозга не вполне правомерно. При легких степенях умственной отсталости не всегда выявляется органическая недостаточность головного мозга, в случаях легкой умственной отсталости не раскрыта зависимость между интеллектом и нарушением структур мозга [45].

3) Умственная отсталость может быть обусловлена поражением не только коры головного мозга, но и преобладающим поражением более древних образований, препятствующим накоплению опыта и обучению.

В последние 30–40 лет в России происходили изменения позиций в учении об умственной отсталости. В определении основных сущностных

характеристик умственной отсталости большее значение придается социокультуральным факторам и такому фактору, как адаптация детей к окружающей среде. Ряд авторов делают акцент на то, что для умственной отсталости характерно не только нарушение познавательной деятельности, но и, как следствие интеллектуального дефекта, – нарушение адаптивного социального поведения, трудности социальной адаптации [44, 46]. Но на практике при диагностике умственной отсталости критерий нарушения социальной адаптации имеет второстепенное значение, основным базовым критерием диагностики является нарушение познавательных процессов.

Умственная отсталость – это не просто «малое количество ума», это качественные изменения всей психики, всей личности в целом, такая атипия развития, при которой страдают не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие [56]. Такой диффузный характер патологического развития умственно отсталых детей объясняют особенностями их высшей нервной деятельности [56]:

- слабая замыкательная способность коры головного мозга, что проявляется в трудностях формирования условно-рефлекторных связей и их непрочности;

- патологическая инертность нервных процессов;
- разбалансированность процессов возбуждения и торможения;
- чрезмерно широкая генерализация раздражений;
- нарушения взаимодействия 1 и 2 сигнальных систем;
- склонность к запредельному охранительному торможению

(А.Р. Лурия, В.И. Лубовский, А.И. Мещерякова, М.С. Певзнер и др.).

Выше перечисленные ядерные признаки умственной отсталости являются физиологической основой для аномального психического развития ребенка.

Умственно отсталые лица – разнородная по своему составу группа. В настоящее время существует большое количество различных систематик.

Умственная отсталость классифицируется по различным основаниям, отражающим этиологию и патогенез этого заболевания.

В отечественной психиатрии наиболее известны систематики М.С. Певзнер (1959), С.С. Мнухина (1961), Г.Е. Сухаревой (1965), Д.Н. Исаева (1982), В.В. Ковалева (1995).

По клиническим проявлениям все случаи умственной отсталости делят на неосложненные, осложненные и атипичные.

Неосложненные формы умственной отсталости характеризуются отсутствием дополнительных психопатологических расстройств. Стойкое нарушение познавательной деятельности обусловлено нарушениями как мышления (тугоподвижностью, установлением главным образом частных конкретных связей, неспособностью к отвлечению), так и предпосылок к интеллектуальной деятельности (памяти, внимания). Тем не менее, дети с неосложненной умственной отсталостью характеризуются обычно довольно устойчивой работоспособностью и более или менее удовлетворительной продуктивностью.

В большинстве случаев уровень недоразвития речи соответствует степени интеллектуального дефекта, хотя иногда наблюдается диссоциация: внешне хороший уровень речевого развития (богатый словарный запас, правильно построенная фраза, выразительные интонации) маскирует интеллектуальный дефект. Недоразвитие моторики проявляется главным образом недостаточностью точных и тонких движений, особенно мелких, медленностью выработки двигательной формулы действия [56].

Кроме когнитивных нарушений, у таких детей выявляются:

- недоразвитие эмоционально-волевой сферы (примитивность чувств и интересов, недостаточная выразительность, дифференцированность и адекватность эмоциональных реакций, слабость побуждений к деятельности, особенно к познанию окружающего);

- недоразвитие личности в целом (несамостоятельность, безынициативность, внушаемость и отсутствие личностных позиций).

Однако, данные особенности являются вторичными, эмоциональная сфера более сохранна, чем интеллектуальная, поэтому выраженных нарушений поведения, эмоционально-волевой сферы и личности у детей с неосложненной умственной отсталостью обычно не наблюдается.

Для осложненных форм умственной отсталости характерно наличие дополнительных психопатологических либо локальных церебральных расстройств, отрицательно влияющих на интеллектуальную деятельность ребенка и успешность его обучения. По характеру ведущего психопатологического синдрома осложненные формы умственной отсталости можно разделить на три основные группы [56]:

- с церебрастеническим синдромом (синдром раздражительной слабости) или гипертензионным синдромом (синдром повышенного внутричерепного давления);
- с выраженными расстройствами поведения в виде гипердинамического синдрома (выраженное двигательное беспокойство с обилием лишних движений, неусидчивостью, болтливостью, нередко импульсивностью) или психопатоподобного синдрома (в младшем школьном возрасте – немотивированная грубость, злобность, жестокость, нередко с явными садистскими наклонностями, агрессией; в подростковом возрасте становятся очевидными патологические влечения);
- с эмоционально-волевыми расстройствами в виде повышенной эмоциональной возбудимости, немотивированных колебаний настроения, снижения эмоционального тонуса и побуждений к деятельности, нарушения эмоционального контакта с окружающими (последние наблюдаются при аутизме и шизофрении).

Истинные аутистические проявления разграничивают с псевдоаутизмом: дети тихо сидят на уроке, пассивно подчиняются режимным требованиям, но

не отвечают на вопросы педагога и не вступают в контакт с одноклассниками, но нарушение контакта у них обусловлено реактивными моментами (страхом новой обстановки, новых требований, страхом перед учителем, боязнью агрессивности детей) [46].

К осложненным формам некоторые исследователи относят также умственную отсталость с локальными церебральными расстройствами: локальным недоразвитием или расстройством речи, локальными пространственными или лобными нарушениями, локальными двигательными расстройствами (детский церебральный паралич) [29].

При атипичных формах умственной отсталости кроме стойкого нарушения интеллекта наблюдается поражение разных систем организма: частые эпилептические припадки, прогрессирующая гидроцефалия, эндокринные расстройства, нарушения зрения или слуха [56].

Дети с осложненными и атипичными формами умственной отсталости нуждаются в постоянном врачебном наблюдении и соответствующем лечении, для достижения положительной педагогической динамики развития им рекомендовано сочетание адекватного обучения с медикаментозной терапией.

По этиопатогенетическому принципу выделяют следующие формы умственной отсталости:

- Олигофрения – врожденное или приобретенное в раннем возрасте (в момент родов, до 3 лет) общее психическое недоразвитие, характеризующееся преобладанием интеллектуального дефекта и отсутствием прогрессивности [56, 77].
- Деменция – следствие органических заболеваний (менингит, энцефалит, менингоэнцефалит) и травм головного мозга более поздней этиологии (после 3 лет).
- Умственная отсталость на фоне текущих психических заболеваний (шизофрении, эпилепсии и др.).

- Умственная отсталость на фоне прогрессивно текущих, усугубляющихся заболеваний, обусловленных наследственными нарушениями обмена веществ.

Наиболее распространенная форма умственной отсталости – олигофрения. К основным клиническим проявлениям олигофрении относят преобладание интеллектуального дефекта и отсутствие прогрессивности (Г.Е. Сухарева). Органическая недостаточность мозга носит резидуальный (остаточный), непрогрессивный (не усугубляющийся) характер. Это дает основание для оптимистического прогноза относительно развития ребенка. Дети практически здоровы, способны к развитию, так как болезненные процессы в центральной нервной системе прекращены, но развитие осуществляется в этом случае замедленно и своеобразно, поскольку его биологическая основа неполноценна.

Психопатологическая структура нарушения при олигофрении характеризуется тотальностью и иерархичностью недоразвития психики и интеллекта. С точки зрения А.В. Мамаевой, тотальность проявляется в недоразвитии всех нервно-психических процессов и, в определенной мере, даже соматических функций, начиная от врожденной несформированности внутренних органов (пороков сердца, других систем), недоразвития костной и мышечной ткани, сенсорики, моторики, эмоций и кончая высшими психическими функциями, такими как речь и мышление, несформированностью личности в целом.

Иерархичность нарушений выражается в том, что недостаточность гнозиса, праксиса, памяти, эмоций, как правило, проявляется в меньшей степени, чем недоразвитие мышления. Эта же закономерность распространяется и на нейродинамические процессы, явления нарушения подвижности (инертность), характерные для олигофрении, в большей степени наблюдаются в интеллектуально-речевой сфере и меньше – в сенсомоторной [77].

Недоразвитие высших форм познавательной деятельности вторично задерживает развитие других психических функций. Поэтому степень их недоразвития большей частью соответствует тяжести интеллектуального дефекта. Большая сохранность одних психических функций по сравнению с другими создает условия для адресных форм психолого-педагогической коррекции. Так, при первично низком уровне развития моторных навыков обучение позволяет достичь значительного прогресса даже у детей с выраженной формой олигофрении. В эмоциональной сфере при недоразвитии высших форм остаются относительно сохранными «симпатические» эмоции: сочувствия, переживания, стыда, обиды и т. д. Этот момент имеет большое значение в воспитании умственно отсталых детей.

Группа лиц с олигофренией полиморфна по клиническим проявлениям. Наиболее распространенной классификацией олигофрений в нашей стране является классификация, предложенная М.С. Певзнер, в соответствии с которой выделяют пять форм:

1. Неосложненная олигофрения. Ребенок характеризуется уравновешенностью основных нервных процессов. Отклонения в познавательной деятельности не сопровождаются грубыми нарушениями анализаторов. Эмоционально-волевая сфера относительно сохранна. Ребенок способен к целенаправленной деятельности, но лишь в тех случаях, когда задание для него понятно и доступно. В привычной ситуации его поведение не имеет резких отклонений.

2. Олигофрения с нарушениями нейродинамики по типу возбудимости или заторможенности. Нарушения отчетливо проявляются в снижении работоспособности, изменениях поведения.

3. Олигофрения с нарушением функций анализаторов. Имеются дополнительные локальные дефекты речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата.

4. Олигофрения с психопатоподобным поведением. Отмечается резкое нарушение эмоционально-волевой сферы, на первый план выступает недоразвитие личностных компонентов, снижение критичности, расторможенность влечений. Ребенок склонен к неоправданным аффектам.

5. Олигофрения с выраженной лобной недостаточностью. Нарушения познавательной деятельности сочетаются с изменениями личности по лобному типу. Дети вялы, инициативны, беспомощны, их речь многословна, бессодержательна, имеет подражательный характер. Дети не способны к психическому напряжению, целенаправленности, активности, слабо учитывают ситуацию [11, 29, 75].

Явления умственной отсталости наблюдаются не только при олигофрении, но и при других нарушениях центральной нервной системы; при этом клинико-психологическая картина будет иной. Так, при деменциях – органических поражениях головного мозга, возникших у детей старшего возраста (после 3 лет), уже не типичны основные признаки олигофренического слабоумия: тотальность и иерархичность. В условиях определенной сформированности мозговых структур патогенный фактор не только задерживает их развитие, но и повреждает уже сформированные. Поэтому более характерна мозаичность интеллектуального дефекта: одни психические функции задерживаются в развитии, другие - повреждаются, третьи остаются относительно сохранными. Чаще наблюдаются более резкие нарушения внимания, памяти, работоспособности, чем восприятия, мышления, речи. Деменция носит прогредиентный характер, т.е. наблюдается медленное прогрессирование болезненного процесса [46, 77].

Прогредиентный, усугубляющийся характер имеет также умственная отсталость, сочетающаяся с текущими психическими заболеваниями и усугубляющимися заболеваниями, обусловленными наследственными нарушениями обмена веществ. Следовательно, данные формы умственной отсталости к олигофрениям не относятся.

Результативность коррекционно-педагогической работы с ребенком, имеющим умственную отсталость, его образовательный маршрут и возможности социализации в значительной мере определяются степенью выраженности интеллектуального дефекта. По выраженности интеллектуального дефекта выделяют несколько степеней умственной отсталости.

В настоящий момент в России общепризнаны степени умственной отсталости согласно Международной классификации болезней десятого пересмотра Всемирной организации здравоохранения (1994 г.):

Легкая умственная отсталость, IQ – 50–70;

Умеренная умственная отсталость, IQ – 35–49;

Тяжелая умственная отсталость, IQ – 20–34;

Глубокая умственная отсталость, IQ – 19 и ниже.

Основными формами тьюторского сопровождения являются индивидуальные и групповые консультации. При выборе конкретной формы обязательно должно соблюдаться требование гибкости и вариативности по отношению к ребенку [74]. Представим эти формы подробнее. Индивидуальная консультация (беседа). Это обсуждение значимых вопросов, связанных с личным развитием и образованием каждого ребенка. Цель такой беседы – активизация каждого школьника с учетом именно его способностей, особенностей его характера, навыков общения и т. д. на дальнейшую работу по формированию и реализации своей образовательной программы. Для каждой беседы подбираются индивидуализированные вопросы, устанавливаются диалогичные и эмоционально комфортные отношения. Результатом должен стать не только образовательный эффект (определенный шаг в ИОП), но и эмоциональный эффект позволяющий проводить в дальнейшем более глубокий анализ образовательной ситуации каждого школьника. Групповая консультация организуется для школьников с похожими проблемами или образовательными потребностями. В ходе такой

консультации тьютор осуществляет несколько видов работ: мотивационную, коммуникативную и рефлексивную.

Мотивационная работа заключается в определении уровня мотивации школьников на развитие своего познавательного интереса, в соотнесении различных ожиданий учащихся, их приоритетов и целей в построении индивидуальных образовательных программ.

Коммуникативная работа тьютора направлена на обеспечение обратной связи в группе и ее результативности, умение вести диалог, организацию продуктивного общения тьютора и группы и участников группы между собой.

Рефлексивная деятельность тьютора направлена на обеспечение понимания в группе, поиск конструктивного решения проблемы, анализ и понимание каждым ребенком себя и собственных действий, действий группы.

Учебный тьюторский семинар. Это занятие с применением методов интерактивного и коррекционного обучения, направленное на приобретение опыта использования модельных ситуаций в построении индивидуальных образовательных программ. Может проходить дистанционно или быть очно обозначенным в учебном расписании. Цель – развитие способностей ребенка, активизация познавательной деятельности, применение теоретических знаний на практике, внедрение активных методов обучения: деловые и ролевые игры, групповые дискуссии, кейс-стадии, тренинги, «мозговой штурм», критическое чтение и письмо и др. Проходят приблизительно 1 раз в месяц в удобное для школьников и утвержденное администрацией школы время.

Тренинг. Это использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентностей или формирования конструктивного поведения. Необходимые умения и навыки не только осваиваются и запоминаются в процессе, но и применяются на

практике в ходе тренинга. В основе лежит групповое взаимодействие, направленное на индивидуальное развитие участников тренинга. В тьюторской деятельности чаще используются коммуникативные и мотивационные тренинги.

При снижении интеллекта у обучающегося тьютор должен адаптировать учебные задания с учетом ряда требований, которые мы представим ниже [88]. Объем материала и количество заданий должны быть уменьшены. Тексты должны быть максимально простые, короткие, внятные. Информация запоминается лучше, если она эмоционально окрашена. Эффективно и использование наглядных конспектов, опор.

Дети с ЗПР – это преимущественно дети с нормальным интеллектом, у которых отсутствует мотивация к учебе, либо имеется отставание в овладении школьными навыками (чтения, письма, счета). Отсутствие концентрации и быстрое рассеивание внимания приводят к тому, что им трудно или невозможно функционировать в большой группе и самостоятельно выполнять задания. Кроме того, излишняя подвижность и эмоциональные проблемы являются причинами того, что эти дети, несмотря на их возможности, не достигают в школе желаемых результатов.

При организации обучения необходимо адаптировать содержание учебного материала, выделяя в каждой теме базовый материал, подлежащий многократному закреплению, дифференцировать задания в зависимости от коррекционных задач. Обучающемуся с ЗПР необходим хорошо структурированный материал.

Необходимо тщательно отбирать и комбинировать методы и приемы обучения с целью смены видов деятельности детей, изменения доминантного анализатора, включения в работу большинства анализаторов; использовать ориентировочную основу действий (опорных сигналов, алгоритмов, образцов выполнения задания).

Для таких детей важно обучение без принуждения, основанное на интересе, успехе, доверии, рефлексии изученного. Важно, чтобы школьники через выполнение доступных по темпу и характеру, личностно ориентированных заданий поверили в свои возможности, испытали чувство успеха, которое должно стать сильнейшим мотивом, вызывающим желание учиться.

При организации учебного процесса следует исходить из возможностей ребёнка – задание должно лежать в зоне умеренной трудности, но быть доступным, так как на первых этапах коррекционной работы необходимо обеспечить ученику субъективные переживания успеха на фоне определённой затраты усилий. В дальнейшем трудность заданий следует увеличивать пропорционально возрастающим возможностям ребёнка.

Учителю необходимо: следить за успеваемостью обучающихся: после каждой части нового учебного материала проверять, понял ли его ребенок; посадить ребенка на первые парты, как можно ближе к учителю, так как контакт глаз усиливает внимание; поддерживать детей, развивать в них положительную самооценку, корректно делая замечание, если что-то делают неправильно; разрешать обучающимся при выполнении упражнений записывать различные шаги. Это является для них опорой, а для учителя это вспомогательное средство, чтобы понять, где именно произошла ошибка в процессе мышления; требовать структурирования действий.

По необходимости тьютор, помогает ученикам концентрировать свое внимание на уроке, следовать принятым в школе правилам, соблюдать основные принципы классно-урочной системы, различать по назначению урок и перемены, поднимать руку при желании ответить, выходить к доске по просьбе учителя. Тьютор помогает удержаться в классе самым сложным ученикам, уделяя им большее количество необходимого им внимания, а остальные дети в это время имеют возможность слушать учителя. При этом рабочее место детей в классе должно быть таким, чтобы особо нуждающиеся

в помощи дети сидели в крайних рядах и рядом с ними всегда находился тьютор, а более самостоятельные в центре класса, за первыми партами и чтобы необходимую помощь им оказывал ведущий занятие педагог, поскольку им требуется меньший объем помощи. Перед началом занятий важно сразу четко разделить компетенции тьютора и педагога. За преподавание отвечает педагог, а тьютор предоставляет ему информацию о поведенческих особенностях ученика и особенностях усвоения им учебного материала. Также тьютор помогает педагогу корректировать учебный план в соответствии с особенностями учащегося. В этой работе тьютор опирается на знание физиологических особенностей детей с умственной отсталостью. Основная задача тьютора – подготовить условия для образования ребёнка с умственной отсталостью в конкретной системе образовательного учреждения. Он позволяет максимально эффективно понять, принять и находиться в логике развития проблемного ребенка. В идее сопровождения заложена основополагающая мысль: создание в рамках объективно данной ребенку социально-педагогической среды, условий для его максимального личностного развития и обучения.

1.3. Содержание и формы организационно-методического обеспечения процесса тьюторского сопровождение обучающихся с умственной отсталостью

В настоящее время в России насчитывается более 2 млн. детей с ограниченными возможностями (8% всей детской популяции), из них около 700 тыс. составляют дети с инвалидностью. Дети с ограниченными возможностями здоровья – неоднородная по составу группа. В проекте Специального образовательного стандарта указывается: «Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания» [77].

В законе об Образовании РФ понятие как обучающийся с ОВЗ трактуется следующим образом: «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья - физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [79].

Надо отметить, что на сегодняшний день существует много формулировок, и трактовок касающиеся обучающихся с различными отклонениями в здоровье.

Идеи педагогического обеспечения в науке стали оформляться лишь в последнее десятилетие. Существенную роль в разработке данной проблематики играют концепции педагогической поддержки (Е.А. Александрова, О.С. Газман, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин), педагогического и социально-педагогического сопровождения (М.И. Рожков, А.Л. Уманский), социально-педагогического обеспечения (Л.М. Бочкова, И.А. Гусева, А.Ф. Драничников, О.Л. Еремина, А.И. Кивилевич, Т.Е. Коровкина, А.И. Тимонин), отдельные научно-методические разработки педагогического

обеспечения (Н.Е. Бекетова, Т.А. Мерцалова, И.В. Протасова, С.В. Торохтий, Н.Ю. Шепелева).

Характеризуя педагогическое обеспечение, многие ученые подчеркивают, что ему присущи: многогранность (ресурсность, мощность, целесообразность и др.), динамичность, многоуровневость.

В словарях С.И. Ожегова и Д.Н. Ушакова, С.А. Кузнецова приводится несколько значений слова «обеспечить». Прежде всего, речь идет о предоставлении ресурсов: достаточных материальных средств к жизни, снабжение чем-нибудь в необходимых (потребных) размерах, достаточном (нужном) количестве. Иное значение связано с действием, гарантирующим что-либо, делающее это вполне возможным, действительным, реально выполнимым, верным, несомненным, служащим ручательством, обеспечивающим сохранность, исполнение чего-нибудь, а также ограждающим, охраняющим от чего-либо; созданием всех необходимых условий для осуществления чего-либо [57].

Педагогическое обеспечение можно рассматривать в контексте ресурсного подхода и через совокупность педагогических условий осуществления данного процесса. Под ресурсом здесь мы понимаем средства, которые могут быть задействованы для достижения цели. Как считает А. И. Тимонин, социальная среда оказывает решающее влияние на формирование и развитие личности. [72]

Под процессом педагогического обеспечения понимается специфический вид профессиональной деятельности, предполагающий активизацию личностных и институциональных ресурсов, необходимых для реализации эффективности того или иного процесса.

Специальное изучение данного вопроса показало, что обеспечение - это определенное воздействие на процесс, в данном случае - педагогический, следовательно, ему присущи: многогранность (ресурсность, мощность,

целесообразность, себестоимость, степень выраженности), динамичность, многоуровневость.

В исследовании И. В. Протасовой педагогическое обеспечение рассматривать как совокупность, во-первых ресурсов: внешних (финансовый, материальный и социальный капитал) и внутренних (личностно-ориентированное и дифференцированное обучение и воспитание, универсальность образования, эвристичность образовательной среды);

во-вторых, условий (наличие культуру-формирующего пространства; поэтапное включение родителей и семьи в жизнедеятельность образовательного учреждения и ребенка; планирование жизнедеятельности образовательного учреждения как целевая функция управления).

Кроме того, педагогическое обеспечение предполагает наличие следующих компонентов: образовательной среды, обогащенной многообразием видов деятельности, их преемственностью и возможностью для самореализации личности; взаимодействия участников образовательного процесса на основе: диалогичности общения, рефлексивной деятельности, партнерских отношений [65].

Под ресурсом здесь мы понимаем средства, которые могут быть задействованы для достижения цели. Т.Е. Коровкина выделяет четыре группы ресурсов: личностные, институциональные, субкультурные и ресурсы социальной среды.

Первые включают в себя социальный статус, роли, личностную позицию, жизненный опыт. К институциональным ресурсам можно отнести содержание и технологии определенного уровня образования, структуру образовательного учреждения и организацию учебно-воспитательного процесса в нем, наличие педагогов. Субкультурные ресурсы представляют собой специфический набор ценностных ориентаций, норм поведения, взаимодействия и взаимоотношений ее носителей, определенные увлечения, вкусы и способы свободного времяпрепровождения и др.[34]

В педагогической теории и практике исследователи в отношении методического обеспечения чаще всего используют уточненное понятие – комплексно-методическое обеспечение, или системно-методическое обеспечение, отражающее качественную характеристику любого методического обеспечения. Понятие «методическое обеспечение» в педагогической науке применимо к процессу обучения, в связи с чем, именно в трудах известных педагогов: В.В. Краевского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, Ю.К. Бабанского и др.– мы находим массу идей по построению учебного процесса, определению его содержания и подходящих форм и методов построения [35]. Однако предмет нашего исследования, процесс нашего исследования организационно – методическое обеспечение деятельности тьютора по сопровождению обучающихся с умственной отсталостью, специфичен. В связи с этим возникла необходимость уточнения понятия методического обеспечения процесса сопровождения тьютором обучающихся с умственной отсталостью.

Как проект будущего учебно-воспитательного процесса рассматривает методическое обеспечения в своих исследованиях В.П. Беспалько. В рамках профессиональной педагогики методическое обеспечение рассматривается в контексте обеспечения «изучения узловых вопросов содержания обучения» необходимыми педагогическими средствами [9, с. 260].

Г.Н. Сериков утверждает, что активизация и поддержка являются двумя аспектами содействия. При этом, активизацию он видит в обеспечении необходимых в образовании условий: нормативно-регламентирующее, деятельностно-стимулирующее, информационно-документационное. Активизация возможна через стимулирование инициативы посредством информирования, сотрудничества, партнерства, поддержки и своевременной помощи вообще и конкретному ребенку в частности, при этом помощь должна быть адресна и объективно необходима (консультации). [68]

В рамках нашего исследования понятие организационно – методического обеспечения деятельности тьютора по сопровождению обучающихся с умственной отсталостью связано с его поддержкой в образовательных отношениях, активизацией его личностного потенциала, в связи с чем, рекомендации, представленные нами во второй главе, основаны на следующих подходах:

1) *ценностный подход* ориентирует педагогов, родителей, на приобщение к ценностям социальной группы, их неоднородности и из различие между собой, их принятие.

2) *лично-ориентированный подход* позволяет обучающимся с умственной отсталостью получать помощь в сопровождении тьютора направленную и учитывающую личные и индивидуальные особенности обучающихся.

Значимость педагогического сопровождения развития субъектности обучающегося определена и тем, что, по словам А.В. Мудрика, «особенно плохо разработана методика оказания индивидуальной помощи» [49, с. 158].

Задачи, которые стоят перед современным образованием, представляют собой принципиально новые требования к подготовке и профессионализму педагогов.

С.В. Пазухина в своих трудах отмечает, что педагогический профессионализм педагога рассматривается в контексте того, в какой мере педагог может развивать субъектный потенциал учащегося, обеспечить условия для его личностного роста (В.В. Давыдов, А.В. Мудрик, В.А. Сластенин, И.С. Якиманская). А это возможно лишь при условии, что ценность развития ребёнка входит в систему личностных профессиональных ценностей педагога, определяя ценностное отношение педагога к личности учащегося [61].

В.А. Караковский отмечает, что «сегодняшняя школа характеризуется небывалым разнообразием типов, условий и состояний... в условиях бурного

педагогического творчества можно лишь одно: дать школам общие ориентиры, и пусть каждый педагогический коллектив разрабатывает свою программу обучения, исходя из конкретных возможностей и собственных социально – педагогических условий». [28].

Но в сегодняшней действительности А.В. Зеленцова отмечает, что концепция содержания личностно ориентированного образования раскрывает представления о личности как об особом виде содержания образования. [32]

Т.Д. Дубовицкая опираясь на работы К. Роджерса (C.Rogers, 1983) об условиях, способствующих осмысленному учению считает, что главным результатом образования являются не знания, умения , навыки , которыми овладевает ученик, а личность самого обучающегося [18].

С позиции гуманистического подхода личность понимается как уникальная, целостная (А. Маслоу, Г. Оллпорт) [40].

А. Маслоу считал, что каждый человек рождается с определенным набором качеств, способностей, которые и составляют сущность его Я, его «самости» и которые человеку необходимо осознать и проявить в своей жизни и деятельности.

Ильина Н.Ф. считает, что образование - это процесс индивидуальный, поскольку речь идет о качественном преобразовании субъектом самого себя. Оно субъективно по своей природе и связано с приращением знаний, способов, культурных ценностей в человеке. Поэтому образовательные цели и задачи должны быть максимально индивидуализированы [26].

И.С. Якиманская отмечает, что для каждого ученика составляется образовательная программа, которая в отличие от учебной носит индивидуальный характер, основывается на знании особенностей ученика как личности со всеми только ей присущими характеристиками. Программа должна быть гибко приспособлена к возможностям ученика, динамике его развития под влиянием обучения [12].

Исходным положением для формирования теории и практики комплексного сопровождения стал системно-ориентированный подход. По мнению разработчиков метода сопровождения, в теории психолого-педагогического сопровождения важным положением выступает утверждение, что «носителем проблемы развития ребенка в каждом конкретном случае выступает и сам ребенок, и его родители, и педагоги, и ближайшее окружение». Это позволяет рассматривать само понятие «психолого-педагогическое сопровождение» не только в отношении ребенка, но и в отношении других субъектов образования.

Многие исследователи (Л.С. Алексеева, И.В. Ромазан, Т.С. Чередникова, Р. Кочюнас, В.С. Мухина, В.А. Горянина) отмечают, что сопровождение предусматривает поддержку естественно развивающихся реакций, процессов и состояний личности, а успешно организованное социально-психологическое сопровождение открывает перспективы личностного роста, помогает человеку войти в ту «зону развития», которая ему была еще недоступна.

Предельно важным для анализа методологии сопровождения является утверждение А.А. Майера (2004) о том, что «сущностной характеристикой сопровождения в психологическом плане является создание условий для перехода личности к самопомощи». Автор считает, что в отличие от коррекции технология сопровождения предполагает не «исправление недостатков и переделку», а поиск скрытых ресурсов индивида и его окружения, опору на его собственные возможности и создание на этой основе психологических условий для восстановления связей с социумом [41, с. 81].

Представления о сопровождении как образовательной технологии общей для многих специалистов, изложены в работах Е.И.Казаковой. Она дает следующее определение сопровождению: «Сопровождение – это помощь субъекту в принятии решения в ситуациях жизненного выбора. Это

сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является прогресс в развитии ребенка» [27].

М.Р. Битянова рассматривает сопровождение как «...систему профессиональной деятельности, направленной на создание условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия» [10]. Е.А. Александрова понимает педагогическое сопровождение как «специально организованную деятельность, суть которой заключается во взаимодействии педагога с обучающимся по поводу его потенциальных возможностей, «зон его ближайшего развития» и жизненных перспектив. Результатом подобного взаимодействия становится индивидуальная образовательная траектория ученика» [5].

И.А. Липский определяет педагогическое сопровождение как «процесс (система, вид деятельности), происходящий между воспитателем и воспитанником в ходе учебно-воспитательной работы и направленный на развитие личности ребенка... В педагогическом сопровождении развития личности ребенка взрослый – это субъект, оказывающий воздействие на воспитанника как на объект его воздействия, т.к. именно он ставит цели воспитания (обучения), определяет задачи, условия, содержание, средства, методы, формы и диагностики, выстраивает педагогическую тактику. Именно педагог должен предвидеть определенные результаты своей деятельности и процесса воспитания (обучения) в целом» [37].

Исследование этимологии термина «сопровождение» с помощью разнообразных словарей и справочников позволило рассматривать его как совместные действия (система, процесс, вид деятельности) людей по отношению друг к другу в их социальном окружении, осуществляемые ими во времени, в пространстве и в соответствии с присущими им ролями [4,5].

В нашем случае дети являются социальной группой с функцией развития, а педагоги – социальной группой с функцией развития детей. В этом совпадении функций заключается суть педагогического сопровождения.

Таким образом, педагогическое сопровождение формирования УУД у обучающихся на уроках – это личностно – ориентированная образовательная технология, включающая проектирование образовательной среды для максимального развития возможностей и личностного потенциала обучающегося. Результатом сопровождения должно стать интеллектуальное и психологическое развитие каждого ученика.

Цель педагогического сопровождения: создание условий для формирования универсальных учебных действий. Содержание процесса педагогического сопровождения должно базироваться на:

- поддержании оптимальной активности ученика;
- организации образовательных воздействий на ученика при учете его индивидуальных возможностей для качественных и количественных изменений, возникновения новых образований, форм деятельности, социальных взаимосвязей последнего.

Из вышесказанного следует, что задачами педагогического сопровождения являются:

1. Определить индивидуальные психологические показатели учащихся, уровень актуального и «зону ближайшего развития», сформированность УУД на актуальный момент, механизмов затруднений, характер педагогической помощи и пр.

2. Разработать индивидуальные (адресные) программы педагогического сопровождения.

3. Проектировать совместно с обучающимися индивидуальные образовательные маршруты.

4. Отобрать методы обучения, адекватные уровням способностей учеников.

5. Постоянно отслеживать в режиме мониторинга изменения индивидуальных показателей учащихся, их ресурсных возможностей на данный момент времени.

По временным показателям педагогическое сопровождение бывает единовременное, пролонгированное и дискретное. Единовременное сопровождение оказывается в том случае, когда педагог уверен, что ученик способен сам справиться с ситуацией или проблемой и ему нужен только первоначальный педагогический импульс. Обсуждается уровень глубины изучаемого материала, тем научных исследований, источников информации, видов домашних заданий, вариантов презентации результатов. Педагог пробуждает внутренний резерв ребенка, вселяет уверенность в собственных силах.

Пролонгированное сопровождение используется в том случае, когда ученик длительное время не может самостоятельно справиться с проблемой или процесс формирования его знаний, навыков, способов действий требует постоянной помощи и поддержки со стороны педагога.

Дискретное сопровождение проводится время от времени, когда педагог видит необходимость корректировать ситуацию и использует методы, определяемые характером затруднений ученика.

Эффективность образовательного процесса во многом зависит от уровня знаний педагогом своих воспитанников, умения осуществлять дифференцированный подход к ним. Эту задачу помогает решить всесторонняя диагностика, которая позволяет получить данные о характере и динамике психологического развития, о личностных особенностях ученика, о состоянии его здоровья и социального благополучия. Поэтому первый этап педагогического сопровождения формирования УУД называется *диагностическим*. Второй – *организационный*, на нем анализируется полученная информация, проектируется содержание и средства сопровождения. И третий этап – *внедренческий* [59].

Диагностический этап. Целью данного этапа: изучение особенностей интеллектуальной и личностной сфер обучающихся; получение данных об актуальном уровне их развития, уровне сформированности универсальных учебных действий.

Деятельность учителя на данном этапе заключается в получении информации:

- о состоянии здоровья ученика, его социального благополучия (изучение личного дела, взаимодействие с классным руководителем);
- от педагога-психолога об особенностях интеллектуального и личностного развития учеников (авторская комплексная методика Л. А. Ясюковой «Прогноз и профилактика проблем обучения, социализация и профессиональное самоопределение старшеклассников»);
- об уровне знаний и умений по предмету (тестирование, личные наблюдения и анализ текущих работ);
- об уровне сформированности УУД (карта наблюдения)

Рассмотрим подробнее диагностику сформированности УУД. Познакомимся с видами и содержанием универсальных учебных действий.[86]

По мнению Л. Б. Филонова, в отличие от коррекции оно предполагает не «исправление недостатков и переделку», а поиск скрытых ресурсов развития человека или семьи, опору на его (ее) собственные возможности и создание на этой основе психологических условий для восстановления связей с миром людей.

Тьюторское сопровождение индивидуальной образовательной программы (ИОП) - является педагогической деятельностью по индивидуализации образования, направленная на прояснение образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания (ИОП), работу с образовательным заказом семьи [50].

Психолого-педагогическое сопровождение рассматривают как особый вид помощи ребенку, обеспечивающей его развитие в условиях образовательного процесса, в том числе и специального (коррекционного) (Л.М. Шипицына, Е.И. Казакова, 2001) [27].

Существует такое понятие как психологическое сопровождение.

Основными принципами психологического сопровождения являются: гуманное отношение к ребенку и вера в его силы; квалифицированная помощь и поддержка естественного развития; признание безусловной ценности индивида – приоритет потребностей каждого человека, целей и ценностей его развития; признание автономности и независимости внутреннего мира человека [24].

Современные подходы к обучению и воспитанию детей с умеренной умственной отсталостью требуют максимальной индивидуализации образовательного процесса и учёта потребностей каждого ребёнка. И рассматривают создание для них специальной коррекционно-развивающей среды, которая обеспечит адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов [74].

Анализ литературы показывает, что существуют отдельные исследования, посвященные тьюторскому сопровождению детей с ОВЗ.

Имеются некоторые разработки в рамках инклюзивного образования Семаго Н. Я. о технологиях определения индивидуального образовательного маршрута, в книге Ержаковой Е.А. и Резниковой Е.В. «Основы интегрированного обучения».

Однако следует отметить, что в отношении обучающихся с умственной отсталостью не представлено содержания и форм организационно-методического обеспечения тьютором по сопровождению данной категории обучающихся. Педагогический эффект тьюторского обеспечения и сопровождения обучающихся с умственной отсталостью не достаточно

изучен и требует разработки и теоретического обоснования и экспериментальной проверки.

Данный вид сопровождения имеет адресный характер и продиктован запросом родительской общественности на такой вид сопровождения и требованиями Закона об образовании и ФГОС.

Образовательный процесс при инклюзивном подходе позволит обучающимся приобрести необходимые компетенции, согласно образовательным стандартам. Для людей с особыми образовательными потребностями должны учитываться определенные условия, без которых обучение будет весьма затруднительным: 1) обеспечение соблюдения прав учащихся на осуществление полноценного образования; 2) эргономически доступная среда (пандусы, лифты, специально оборудованные туалеты, профилакторий, ЛФК, медицинский кабинет, специально оборудованный спортивный зал и др.); 3) организационно-методическая поддержка учебного процесса (индивидуальные учебные программы; инновационные информационные технологии в учебном процессе; воспитательная работа, используемая в учебном процессе; текущий и итоговый контроль знаний учащихся); 4) мониторинг инклюзивного образования (отслеживание индивидуальных образовательных достижений учащихся и др.) [33,58]

Таким образом, к детям со сложными дефектами можно отнести детей, у которых отмечаются нарушения развития сенсорных и моторных функций в сочетании с недостатками интеллекта (задержка психического развития, умственная отсталость) [32].

Новый ФГОС начального общего образования обозначил следующие акценты в подходах к учащимся школы. Мы видим, что, с одной стороны, теперь много места уделяется не просто обучению ребенка, но и организации среды, благоприятной для его социализации и воспитания, усилена роль семьи и общественности в построении взаимодействия со школой [78].

Инклюзивное образование в законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 года № 273 – ФЗ рассматривается как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей

Процесс обучения может быть успешным только при условии посильности для детей учебной работы. Речь идет о **принципе доступности обучения** [79].

По мнению Н.М. Назаровой понятие интеграции определяется следующим образом: «В самом общем виде применительно к специальной педагогике термин интеграция означает процесс, результат и состояние, при которых инвалиды и иные члены общества, имеющие ограниченные возможности здоровья, интеллекта, сенсорной сферы и другое, не являются социально обособленными или изолированными, участвуя во всех видах и формах социальной жизни вместе и наравне с остальными [52].

В концепции модернизации российского образования до 2020 года одно из приоритетных направлений является: создание образовательной среды, обеспечивающей доступность качественного образования и успешную социализацию для лиц с ограниченными возможностями здоровья.[33]. Заказ со стороны родительской общественности породил внесение изменений в законодательные акты Российской Федерации. Где появилось новое понятие интегрированное обучение и инклюзия.

Дианова В.И. считает, что процесс взаимодействия систем общего и специального требует научно-методического обеспечения и с этой целью необходимо:

- 1) проанализировать образовательные потребности различных категорий детей;
- 2) разработать новые образовательные результаты обучающихся и выработать систему их оценивания;

3) создать в образовательных организациях новую образовательную среду в соответствии с новыми ФГОСами и с учетом образовательных потребностей всех обучающихся;

4) внедрить интерактивные технологии обучения, позволяющие педагогам инклюзивной практики учить на школьном уроке всех детей без исключения;

5) обеспечить учителей, реализующих инклюзивную практику, технологиями работы с учащимися, позволяющими создать оптимальные условия для выработки позитивного отношения к детям с ОВЗ и развития продуктивного взаимодействия детей друг с другом;

б) методически обосновать планирование гибких занятий, на которых используется дифференцированный способ обучения изначально для всех учащихся с использованием индивидуальных образовательных планов, разработанных для детей с ОВЗ.

В таких организациях создаются специальные условия для получения образования указанными обучающимися.

Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в настоящем федеральном законе понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья [79]

В Законе «Об образовании в РФ» (№ 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г.) указывается, что обучающимся с ограниченными возможностями здоровья должны предоставляться необходимые специальные условия обучения, воспитания и развития, в числе которых предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий; обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

В настоящий момент функционал ассистента (помощника), кроме выполнения простых технических задач – оказания помощи при приеме пищи, перемещении и др., не определен. Поэтому происходит отождествление деятельности таких специалистов как тьютор и ассистент (помощник).

При определении штатного расписания образовательной организации, отдельно учитываются штатные единицы педагогов службы сопровождения, в частности – тьютора. Введение дополнительных ставок возможно за счет средств, предусмотренных региональными регламентами. Таким примером может служить Постановление Правительством Москвы от 29 декабря 2011 г. № 669-ПП «О внесении изменений в постановление Правительства Москвы от 14 сентября 2010 г. № 789-ПП», который вводит коэффициент дополнительного финансирования государственной образовательной услуги на ребенка, имеющего инвалидность.

В Российской Федерации принят к использованию реестр профессий, в котором определены квалификационные характеристики, требования к специалисту. В приказе Министерства здравоохранения и социального развития предложена следующая редакция квалификационных требований и характеристика должностей работников образования (последняя редакция приказа зарегистрирована в Минюсте РФ 6 октября 2010 г. (№ 18638) «Об утверждении единого квалификационного справочника должностей

руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования" Министерство здравоохранения и социального развития Российской Федерации

Как утверждает Маллер А.Р. Общим, для детей с тяжёлыми интеллектуальными нарушениями помимо их позднего развития и значительного снижения интеллекта, являются также грубые нарушения всех сторон психики: внимания, памяти, мышления, речи, моторики, эмоциональной сферы [43].

В целом по России лишь часть детей имеет возможность посещать учреждения, в которых оказывается вся необходимая психолого-педагогическая и медико-социальная помощь. Это связано не только с недостаточным количеством учреждений данного типа в стране, но и отсутствием подготовленных специалистов.

В психолого-педагогической литературе имеются данные о несформированности импрессивной речи и возможностях её развития при каждом из вышеперечисленных нарушений в отдельности [22;23;и др.]. Вместе с тем нарушения, имеющиеся в системе сложных (комплексных) нарушений, оказывают многообразное воздействие друг на друга и взаимно усиливаются, давая совершенно иное количественное и качественное своеобразие, чем простое суммарное сложение отдельных нарушений.

Мы узнаем, например, из современных массовых наблюдений над умственно отсталыми детьми, что это дети с меньшей окружностью черепа, меньшего роста, с меньшей емкостью груди и мышечной силой, с пониженной моторной одаренностью, пониженной сопротивляемостью неблагоприятным воздействиям, повышенной утомляемостью и истощаемостью, с замедленными ассоциациями, пониженным вниманием и памятью, пониженной способностью к волевому усилию и т. д. (А.С. Грибоедов, 1926). Мы ничего еще не узнаем о положительных особенностях, о своеобразии ребенка; такие исследования - дело будущего.

Характеризовать такого ребенка как задержанного в физическом и психическом развитии, ослабленного и т. д. - верно только наполовину, потому что отрицательной характеристикой несколько не исчерпывается положительное своеобразие этого ребенка. Отсутствие положительного материала есть не частная вина того или иного исследователя, а общая беда всей дефектологии, которая только перестраивает свои принципиальные основы и тем самым дает новое направление педологическому исследованию. Во всяком случае, основной вывод А.С. Грибоедова вполне точно формулирует его воззрение: «Изучая педологию отсталого ребенка, мы видим ясно, что отличие его от нормального - не только количественное, но и качественное и что он, следовательно, нуждается не в более длительном пребывании в школе, не в нахождении только в классах с наименьшим числом детей и не в соединении с себе подобными по уровню и темпу психического развития, а в специальной школе, со своей программой, со своей особой методикой, со своим бытом и со своим специальным педагогическим персоналом» (1927, с. 19).

Невозможность полноценно реализовать себя в сложившихся условиях становится причиной изменения поведения ребенка-инвалида, возникновения в классе неприятной атмосферы, из-за которой уроки проходят не столь эффективно, как планируются. Нарушения правил поведения на уроке и отрицательная реакция учителя на ребенка приводят к потере ребенком интереса к обучению

Выводы по первой главе.

Выявление теоретических предпосылок разработки организационно-методического обеспечения процесса тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью позволило нам прийти к следующим выводам:

1. Государственная политика в сфере образования гарантирует обучающимся с умственной отсталостью права на доступное и качественное обучение данной категории детей. Одним из путей реализации этой задачи является образовательная инклюзия, в рамках которой реализуется ключевая идея по созданию специальных образовательных условий. Тьюторское сопровождение как педагогический феномен в условиях современного образования предполагает деятельность тьютора в условиях команды специалистов.

2. Обучающиеся с умственной отсталостью нуждаются в создании специальных условий, одним из которых является сопровождение процесса обучения в сопровождении тьютора. В условиях индивидуализации образования задача тьютора по сопровождению обучающегося с умственной отсталостью заключается в построении открытого образовательного пространства как пространства проявления познавательных инициатив, интересов учащихся, процесса его социализации.

3. На основе анализа теоретических предпосылок разработки организационно-методического обеспечения процесса тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью сформулировано рабочее понятие «тьюторское сопровождение обучающихся с умственной отсталостью» и «организационно-методическое обеспечение тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью», выделены содержание, формы и этапы тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью в условиях специализированной, отдельной образовательной организации.

ГЛАВА 2. ПРАКТИКА РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЦЕССА ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

2.1. Результаты констатирующего эксперимента

Апробация разработанного нами организационно-методического обеспечения, представленного специальной индивидуальной программой развития ребенка (далее СИПР), мониторингом социальных навыков ребенка с умственной отсталостью, дневником наблюдений, журналом тьюториалов проводилась на базе Красноярской общеобразовательной школы №5.

В нашей опытно-экспериментальной работе (далее ОЭР) приняли участие обучающиеся 1 «Б», 3 «В», 4 «В», 6 «В» классов, а также класса «Особый ребёнок». Основной характеристикой данной группы детей является нарушение интеллекта разной степени тяжести (лёгкая, умеренная, тяжёлая), а также среди обучающихся есть дети со сложными множественными дефектами (7 человек). В качестве экспертов по выявлению результативности разработанного нами организационно-методического обеспечения выступили учителя школы, всего 15 человек.

Наша опытно-экспериментальная работа была организована по следующим этапам:

1. Подготовительный этап.

Предполагал активное взаимодействие с разными субъектами образовательного процесса с целью выявления запроса на содержание и формы тьюторского сопровождения ребенка. Среди таких участников были: родители, представители службы сопровождения школы: психологи, логопеды, дефектологи, а также администрации.

На данном этапе тьютор для разработки организационно-методического обеспечения процесса тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью изучал:

- организационно-нормативную документацию школы (включая локальные акты),
- личное дело обучающегося, его личную медицинскую карту,
- индивидуальную программу реабилитации обучающегося (в случае, если обучающийся имел статус «инвалид»),
- заключение психолого-медико-педагогической комиссии (далее ПМПК),
- психолого-педагогическую характеристику обучающегося.

Данная информация позволили спроектировать тьюторское сопровождение обучающихся данной категории, учитывая необходимые им для развития и обучения условия.

Также на этом этапе осуществлялось знакомство с семьёй обучающегося для выявления и знакомства с индивидуальными (специфическими) особенностями ребенка, уточнения запроса на сопровождение и разработку организационно-методического обеспечения, получение согласия на тьюторское сопровождение.

Важным было на данном этапе познакомиться с деятельностью учителей данной категорией обучающихся. Мы изучали планы, программы, конспекты учителей, работающих с данной категорией обучающихся. Значимым было в этой работе понимание того, в какой адаптации нуждаются содержание и формы работы с этим ребенком, как тьютор может быть включенным в данный процесс.

Основная задача на данном этапе в отношении самого ребенка, это помощь ему в освоении понятия «урок», «перемена», прояснение того, что нужно делать, когда звенит звонок, обращая внимание ребенка на требования учителя и действия других детей.

Подготовительный этап ОЭР требовал разработки следующих документов из организационно-методического обеспечения процесса тьюторского сопровождения: дневник наблюдений, журнал тьюториалов.

Изучение локальных актов образовательной организации (устава школы, положения о тьюторском сопровождении, должностной инструкцией тьютора, уставными документами школы).

- Личное дело обучающегося (данный документ находится у завуча по учебно- воспитательной работе) и заполняется при поступлении в школу совместно с родителями и администрацией образовательной организации.

- Изучение медицинской карты обучающегося в которой есть необходимая информация относительно индивидуальных особенностей обучающегося с медицинской точки зрения. Обсуждение с врачами и медсестрой рекомендаций по дальнейшему включению обучающегося в образовательный процесс и учёт данных рекомендаций по санитарно-гигиеническому режиму, индивидуальной нагрузке в процессе обучения.

- Ознакомление и изучение индивидуальной программы реабилитации (ИПР) обучающегося с умственной отсталостью в которую внесены рекомендации медико-социальной экспертизы (МСЭ). Данные рекомендации, согласно закона об Образовании в РФ, необходимы для создания и реализации образовательного процесса обучающегося с умственной отсталостью.

- Изучение заключений Городской психолого-педагогической комиссии, районной или краевой (ГПМК и т.д.) для уточнения и выявления специальных условий для создания в образовательном процессе школы.

- Знакомство с семьёй обучающегося. Проведение тьюториала с семьёй. На данном тьюторале проводилось анкетирование с целью уточнения и выявления дефицитов в развитии и индивидуальных особенностях обучающегося с опорой на сильные стороны ребёнка.

2. Проектировочный этап.

Целью данного этапа стало проектирование процесса тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью в условиях школы. С учетом полученных на подготовительном этапе данных об условиях школы, возможностях службы сопровождения, запроса родителей мы проектировали процесс сопровождения ребенка. На этом этапе очень значимым было спроектировать условия, *обеспечивающие ребенку*:

- достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы;
- использование обычных и специфических шкал оценки «академических» достижений ребенка, соответствующих его особым образовательным потребностям;
- адекватную оценку динамики развития жизненной компетенции ребенка совместно всеми участниками образовательного процесса, включая и работников школы, и родителей (их законных представителей);
- индивидуализацию образовательного процесса в отношении детей;
- целенаправленное развитие способности детей к коммуникации и взаимодействию со сверстниками;
- включение детей в доступные им интеллектуальные и творческие соревнования и проектно-исследовательскую деятельность;
- включение детей, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в разработку Адаптированной основной образовательной программы, проектирование и развитие внутришкольной социальной среды, а также формирование и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся;
- использование в образовательном процессе современных научно обоснованных и достоверных коррекционных технологий, адекватных

особым образовательным потребностям детей;

Решение данных задач требовало от нас разработки следующего организационно-методического обеспечения: специальной индивидуальной программы развития ребенка (далее СИПР), мониторинга социальных навыков ребенка с умственной отсталостью.

3. Реализационный этап. Включал в себя работу с обучающимися. Работа на данном этапе проводилась только с теми обучающимися, кто по заключению ПМПК имеет рекомендации по сопровождению тьютором. Содержание и формы данного сопровождения в Красноярской общеобразовательной школе №5 закреплены в СИПР для отдельного обучающегося. Результативность реализации СИПР мы определяли с помощью разработанного нами мониторинга формирования социальных навыков для обучающихся с умственной отсталостью. На данном этапе нами реализовывалась разработанное нами организационно методическое обеспечение, в структуре которого: специальная индивидуальная программа развития умственно отсталого ребенка, мониторинга формирования социальных навыков, дневник наблюдений.

Для работы на данном этапе работы на уровне локальных актов школы (положение о тьюторском сопровождении) выносится приказ о закреплении за тьютором конкретных обучающихся по решению ПМПК нуждающихся в сопровождении тьютора. Результативность фиксировалась в ежегодном мониторинге социальных навыков на начало (сентябрь-октябрь) учебного года. В течение года мы вели записи в дневнике наблюдений.

4. Аналитический этап.

Данный этап опытно-экспериментальной работы мы реализовывали, используя мониторинг формирования социальных навыков для обучающихся с умственной отсталостью с целью определения результативности разработанного нами методического обеспечения. На данном этапе, с целью «оперативности» сопровождения обучающихся с умственной отсталостью,

результаты и достижения обучающихся обсуждались с командой специалистов, учителями предметниками и т.п.

Работа на данном этапе проводилась тьютором через проведение мониторинга социальных навыков для обучающихся с умственной отсталостью, дневник наблюдений.

В конце учебного года данная программа анализировалась и её результаты оглашались на школьном ПМПк, доводились до сведения родителей в доступной для них форме.

Мы предполагаем, что разработанное нами организационно-методическое обеспечение будет способствовать повышению уровня сформированности учебных и социальных навыков у обучающихся с умственной отсталостью. *Основная идея нашей ОЭР* заключается в том, что по наличию динамики в уровне сформированности учебных и социальных навыков у обучающихся с умственной отсталостью мы сможем сделать вывод о результативности разработанного нами методического обеспечения процесса сопровождения тьютором обучающихся с умственной отсталостью.

С этой целью на констатирующем этапе эксперимента мы использовали разработанный нами мониторинг формирования социальных навыков. Основой для разработки данного мониторинга стали:

- Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Письмо Министерства образования Российской Федерации от 3.04.2003г., № 27/2722-6 «Об организации работы с обучающимися, имеющими сложный дефект».

В структуре мониторинга нами было выделено *4 уровня сформированности учебных и социальных навыков обучающихся:*

1. Уровень сформированности представлений о себе и своей семье.
2. Уровень сформированности навыков самообслуживания и жизнеобеспечения.
3. Уровень сформированности коммуникативных умений.

4. Уровень доступных знаний по общеобразовательным предметам.

Данный мониторинг включает в себя 265 показателей, отражающих уровень сформированности навыков у данной категории обучающихся.

В экспериментальной группе участвовало в мониторинге социальных навыков 7 обучающихся с умственной отсталостью. Расчёты осуществлялись нами следующим образом:

Весовой показатель сформированности отдельного навыка обучающегося определяется через использование балльного шкалирования, где:

0 баллов – не умеет (не выполняет);

1 балл – выполняет только с помощью педагога;

2 балла – выполняет с дозированной помощью педагога;

3 балла – выполняет самостоятельно (знает, применяет).

Это позволяет дать количественную оценку уровню сформированности каждого отдельного навыка у обучающегося. Для определения коэффициента, характеризующего уровень сформированности всех навыков обучающегося, используется следующая формула:

$$K = \Sigma_y / \Sigma_o * 100\%,$$

где Σ_y – сумма баллов по всем навыкам обучающегося;

Σ_o – сумма всех используемых в мониторинге навыков в их максимальном значении. Для этого необходимо количество всех пунктов (в нашем случае их 265) умножить на 3 (максимальное значение баллов).

Далее полученное значение коэффициента умножается на 100%.

На начало ОЭР, согласно мониторингу формирования социальных навыков у участников экспериментальной группы: у 35,7% - сформированы представления о себе и своей семье; у 37,9% - сформированы навыки самообслуживания и жизнеобеспечения; 28,7%-сформированы коммуникативные умения; 28,6% - сформированы доступные знания по общеобразовательным предметам. Подробнее данные представлены нами в

таблице ниже (см. таблицу 3).

Таблица 3.

Результаты уровня сформированности учебных и социальных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (на начало ОЭР).

№	Уровни сформированности учебных и социальных навыков	Сформированность учебных и социальных навыков демонстрируют
1.	Уровень сформированности представлений о себе и своей семье	35,7%
2.	Уровень сформированности навыков самообслуживания и жизнеобеспечения	37,9%
3.	Уровень сформированности коммуникативных умений	28,7%
4.	Уровень доступных знаний по общеобразовательным предметам	28,6%

Полученные на данном этапе ОЭР данные позволили нам разработать и реализовать организационно-методическое обеспечение процесса тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью, представленное в параграфе 2.2.

2.2. Реализация организационно-методического обеспечения тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью

В связи с тем, что на сегодняшний день не имеется никаких разработок организационно-методического обеспечения тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью, мы разработали и утвердили локальными актами образовательной организации документы для тьюторского сопровождения данной категории обучающихся. Среди них: специальная индивидуальная программа развития ребенка, мониторинг формирования социальных навыков, дневник наблюдений, журнал тьюториалов.

Разработанное нами организационно-методическое обеспечение тьюторского сопровождения указанной категории обучающихся соответствует требованиям: адресности; дозированной; вариативности; полисубъектности.

В этой части работы мы представим разработанные нами: дневник наблюдений, журнал тьюториалов, специальную индивидуальную программу развития ребенка, мониторинг социальных навыков ребенка, анкету «запроса» родителей на образование обучающихся с умственной отсталостью, возможностей и дефицитов обучающегося

1. Дневник наблюдений. Для фиксации освоения учебных и социальных навыков обучающихся с умственной отсталостью нами была разработана, апробирована и применялась в течение всей исследовательской работы данная форма дневника наблюдений.

Данные в дневник нами заносились ежедневно. Дневник наблюдений заполнялся в зависимости от запроса на сопровождение (месяц, учебная четверть, полугодие, год). В нашем исследовании мы применяли дневник наблюдений за обучающимся с умственной отсталостью в течение всего учебного года. Ниже представлена форма этого дневника.

Примерная форма дневника как приложения к отчету о результатах процесса обучения ребенка с особенностями развития.

Период: <i>(месяц, учебная четверть, полугодие, учебный год)</i>		
Цель:		
Задачи:		
Наблюдения	Комментарии	Замечания
Выводы: _____		

В дневник наблюдений фиксировались такие данные: результаты педагогических наблюдений за состоянием обучающихся, их поведением, работой, умением включаться в образовательный процесс. В графе комментарии фиксировались уточнения, которые были необходимы. Графа «замечания» использовалась нами для фиксации тьютором замечаний со стороны тьютора или учителя по отношению к обучающемуся с умственной отсталостью. Целью данного дневника было в дальнейшем уменьшение помощи обучающемуся со стороны тьютора в сторону самостоятельности обучающегося. Данные дневника наблюдений анализировались, проводилась рефлексия по его результатам.

Важным является то, что, помимо особенностей поведения ребенка тьютор фиксирует и свои действия, также действия учителя. Отметим, что в данном случае важно отслеживать положительную динамику, учитывая и

моменты переутомления ребенка, и эмоциональные реакции на ту или иную ситуацию.

Для работы с обучающимся с умственной отсталостью нами была разработана, внедрена и апробирована Специальная индивидуальная программа развития (далее - СИПР) для обучающихся с умственной отсталостью.

Нами было разработано положение о СИПР. Приложение № 2. Специальная индивидуальная программа развития – это программа создаваемая для ребёнка при осуществлении образовательного и психолого-педагогического сопровождения в конкретном образовательном округе (образовательном учреждении) специалистами различного профиля с целью реализации индивидуальных особенностей развития. (данная формулировка принята в ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью от 19.12.2014г. Минобрнауки России). Цель программы: индивидуализация образовательного процесса с целью успешной социализации и успешной адаптации в общеобразовательной организации и современном обществе.

Задачи программы. Определение необходимых и достаточных условий(специальных)для проявления и развития индивидуальности каждого обучающегося. Организация психолого-педагогического сопровождения. Организация тьюторского сопровождения СИПР.

На сегодняшний день разработаны различные варианты ИОП, нам бы хотелось обратить внимание на возможность разработки СИПР где бы в комплексе смогли совместиться и объединиться все факторы для успешной реализации СИПР обучающимся с умственной отсталостью.

Принцип построения СИПР. Приоритет индивидуальности, самобытности, самооценности ребёнка как активного носителя субъективного опыта в образовательном процессе. Специальные индивидуальные программы развития, создаются для детей нуждающихся в создании особых специальных условий для обеспечения успешного обучения и развития.

Специальная индивидуальная образовательная программа включает в себя следующие блоки:

Общие сведения. Блок содержит общие сведения об обучающемся с опорой на личное дело обучающегося и информацию о родителях. В блок вносятся ФИО тьютора, педагогов и специалистов, которые будут осуществлять сопровождение образовательного процесса.

Заключение и рекомендации ПМПк. Психолого-медико-педагогический консилиум образовательного учреждения (ПМПк ОУ) как форма взаимодействия специалистов учреждения, объединяющихся для психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с умственной отсталостью, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, действует на основании Методических рекомендаций Министерства образования РФ «О психолого-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения» от 27.03.2000г.№127/901 – 6.

В образовательном учреждении – это объединение специалистов ОУ, реализующих ту или иную стратегию сопровождения обучающегося и разрабатывающее конкретные тактики сопровождения включённого обучающегося.

В заключении ПМПк общеобразовательной организации прилагается пояснительная записка о необходимости оставления и сопровождения СИПР обучающегося, краткая психолого-педагогическая характеристика ,с позиции состояния обучающегося на данный момент, наличие дефицитов ,и опор на которые можно опираться в работе ,что умеет и чем владеет обучающийся с умственной отсталостью.

Формулируются основные образовательные цели и задачи, определяется срок на который они пишутся ,а также цели социализации на основе сильных сторон обучающегося с умственной отсталостью.

На основе заключения ПМПк выносится режим пребывания обучающегося в образовательной организации.

В блоке «Необходимые условия образовательной среды», опираясь на заключения специалистов ПМПК и индивидуальные особенности обучающегося, прописаны уточненные условия образовательной доступной среды, и средства, необходимые для обеспечения полноценного образовательного процесса, прописывается ответственный и сроки реализации.

В блоке «Психолого-педагогическое сопровождение», который заполняется специалистами сопровождения ребенка, представлены действия каждого в процессе сопровождения ребенка.

Данный блок заполняется специалистами, которые будут сопровождать обучающегося непосредственно – по решению ПМПк. Составляется и реализуется каждым из необходимых специалистов, в помощи которых нуждается обучающийся на данный момент, уточняется в связи с чем необходимо сопровождение. Учитывается запрос семьи на обучение и социализацию.

Блок «Тьюторское сопровождение», заполняется тьютором обучающегося курирующего его СИПР. Указываются действия тьютора, направленные на полноценную реализацию СИПР обучающимся с умственной отсталостью.

В блоке «Освоение образовательной программы» фиксируются отдельные результаты обучающегося. Блок заполняется классным руководителем и педагогами – предметниками. Необходимо учитывать, что эти разделы заполняются педагогами лишь в том случае, если обучающийся не справляется с общей программой в силу своих психофизических особенностей. Составляется каждым из педагогов индивидуально исходя из образовательных потребностей обучающегося с умственной отсталостью.

Блок «Формирование социальной компетентности» заполняется учителем, социальным педагогом и тьютором. В нем указывается ряд задач,

направленных на решение проблемы социализации и адаптации обучающегося.

В блоке «Внеурочная деятельность и дополнительные образовательные программы» описана целесообразность в дополнительных образовательных программах и внеурочной деятельности, как в самой образовательной организации, так и вне ее. Сюда включены мероприятия, способствующие расширению границ образовательного пространства.

В индивидуальном учебном плане представлено содержание и объем академического и жизненного компонентов обучающихся с умственной отсталостью. Составляется этот раздел завучем по УВР и классным руководителем. План содержит перечень предметов. Включает в себя все компоненты образовательного процесса (региональный, коррекционный и т.д.)

В конце СИПР указываются его разработчики. Перечисляются все члены команды, принявшие участие в разработке документа Форма СИПР представлена нами в приложении № 3

СИПР заполнялась в начале учебного года, в течение всего года в него вносятся уточнения. В конце учебного года проводилось заполнение СИПР, данные анализировались и были представлены в конце учебного года на заседании школьного ПМПК и обсуждены совместно с родителями обучающихся с умственной отсталостью.

По результатам работы с этим организационно-методическим обеспечением мы опросили экспертов на предмет целесообразности использования данного документа. Все эксперты признали важность данного методического обеспечения, позволяющегося оперативно и адресно модифицировать содержание и формы образования обучающихся с умственной отсталостью.

В нашей работе для отслеживания динамики формирования социальных навыков у обучающихся с умственной отсталостью нами был разработан мониторинг социальных навыков.

Данный мониторинг включает в себя 265 показателей, отражающихся уровень сформированности навыков у данной категории обучающихся. В структуре мониторинга нами было выделено 4 уровня сформированности учебных и социальных навыков обучающихся:

1. Уровень сформированности представлений о себе и своей семье.
2. Уровень сформированности навыков самообслуживания и жизнеобеспечения.
3. Уровень сформированности коммуникативных умений.
4. Уровень доступных знаний по общеобразовательным предметам.

Данные заполнялись на начало года (сентябрь-октябрь месяц) и конец учебного года (апрель-май).

Таблица 5.

Примерный мониторинг сформированности социальных навыков для обучающихся с умственной отсталостью.

№	Название блоков	Начало года	Конец года
I.	Умения, навыки необходимые обучающимся		
	<i>Уровень сформированности представлений о себе и своей семье</i>		
1.	Знает и называет своё имя		
2.	Знает и называет свою фамилию		
3.	Знает членов своей семьи		
4.	Показывает членов семьи на фотографиях и т.д.		
II.	Уровень сформированности навыков самообслуживания и жизнеобеспечения		
	Умение использовать предметы личной гигиены		
1.	Показывает		
2.	Называет		
3.	Навыки ухода за руками и т.п.		
4.	Навыки ухода за лицом и т.п.		

Продолжение таблицы 5.

№	Название блоков	Начало года	Конец года
5.	Гигиена полости рта и т.п.		
6.	Пользование туалетной комнатой и т.п.		
7.	Сообщение о сигналах, поступающих от тела (боль, её локализация) и т.п.		
8.	Показывает столовые приборы и т.п.		
9.	Называет столовые приборы и т.п.		
10.	Использует столовые приборы и т.п.		
11.	Работа с техническими устройствами и т.п.		
12.	Показывает верхнюю одежду и т.п.		
13.	Называет верхнюю одежду (перечисление)		
14.	Умеет надевать / снимать одежду и обувь		
15.	Умеет застегивать одежду и обувь		
16.	Умеет расстегивать одежду и обувь		
III.	Уровень сформированности коммуникативных умений		
1.	Взаимодействие с матерью		
2.	Способы взаимодействия с педагогом (взрослым)		
3.	Установление доступных контактов с детьми		
4.	Умение сказать/показать жестом		
IV.	Уровень доступных знаний по общеобразовательным предметам		
1	Показывает основные геометрические фигуры		

№	Название блоков	Начало года	Конец года
2	Называет основные геометрические фигуры		
3	Показывает основные цвета		
4	Называет основные цвета		
5	Показывает основные размеры		
6	Называет основные размеры и т.д.		

Критерии оценивания:

0 - не выполняет;

1 - выполняет с помощью;

2- выполняет самостоятельно, но с ошибками;

3- выполняет самостоятельно.

Нами был разработан регламент мониторинга формирования социальных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (см. Приложение №1.)

В нашей работе для систематического проведения рефлексии под различные задачи мы проводили тьюториалы с педагогами, специалистами и родителями. Тьюториалы проводились на начальном этапе:

1. Входной. В начале учебного года. Для определения запроса со стороны родителей, проектирования дальнейшей работы с педагогами и специалистами.

2. Промежуточные. В ходе всего учебного года с педагогами, специалистами и родителями.

3. Итоговые. В конце учебного года для подведения и рефлексивного анализа.

Журнал тьюториалов был представлен следующим образом: дата обращения, цель, причина обращения, содержание тьюториала. Форма журнала представлена ниже.

Таблица 6.

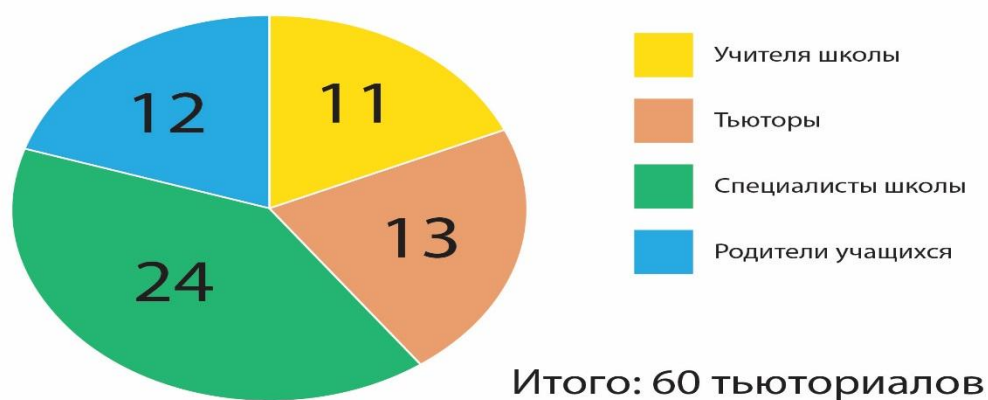
Журнал тьюториалов
на
20__-20__ учебный год

Дата обращения	Ф.И.О. тьюторанта	Цель, причина обращения	Содержание тьюториала	Примечания

В данной форме мы применяли такие разделы как ФИО тьюторанта, цель причину обращения, содержание тьюториала (фиксировалось в виде систематических записей). Примечания, если в данном пункте возникала необходимость.

Журнал тьюториалов для специалистов, педагогов. Индивидуальный тьюториал является формой работы тьютора и тьюторанта. В качестве тьюторантов для нас выступали: родители, специалисты школы (психологи, логопеды, дефектологи), учителя, тьюторы. Форма журнала тьюториалов представлена нами в приложение № 6. Ниже на рисунке представлено распределение тьюториалов на этапе ОЭР для разных участников образовательного процесса: родителей, психологов, логопедов, дефектологов, учителей и т.д. Ниже на круговой диаграмме показано общее количество разработанных и проведенных нами тьюториалов для разных участников образовательного процесса: учителей, других тьюторов школы, специалистов сопровождения, родителей обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Следует отметить, что на начальном этапе появления тьютора в школе, в большей разъяснительной работе нуждались, как раз специалисты сопровождения. В ходе тьюториалов обсуждались проблемы взаимодействия тьютора с ними.

Количество и аудитория индивидуальных тьюториалов



Данная диаграмма примерная и показана за период 2013-2014 года в рамках работы тьютора.

Анкета «запроса» родителей на образование обучающихся с умственной отсталостью, возможностей и дефицитов обучающегося представляла собой перечень из 28 вопросов, ответы на которые отвечал родитель отражали показатели индивидуального уровня развития обучающегося с умственной отсталостью на период анкетирования. Данная анкета представлена в приложении №4.

В нашей работе мы использовали все выше перечисленные формы организационно методического обеспечения процесса сопровождения тьютором обучающихся с умственной отсталостью.

2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по реализации организационно-методического процесса тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью.

Согласно экспертным оценкам: 72,5 % опрошенных считают, что данный пакет документов помогает в работе тьютора, 85,9% считают, что они направлены на индивидуальность обучающегося, 82,5% уверены, что при разработке данного обеспечения повысится адресность помощи для обучающихся, 78,4% считают, что благодаря данному организационно – методическому обеспечению можно говорить о вариативности и динамичности помощи в деятельности тьютора.

Нами был повторно проведен мониторинг уровня сформированности учебных и социальных навыков у обучающихся с умственной отсталостью.

Нами были обработаны результаты мониторинга формирования социальных навыков для обучающихся с умственной отсталостью. Данные показатели являются стойкой положительной динамикой в развитии обучающихся с умственной отсталостью. На наш взгляд данное организационно методическое обеспечение представленное в данной форме показало свою эффективность в пошаговой разработке критериев мониторинга социальных навыков. Подробные результаты представлены на рисунке ниже.

Рис.1. Результаты диагностики уровня сформированности социальных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (на конец ОЭР).

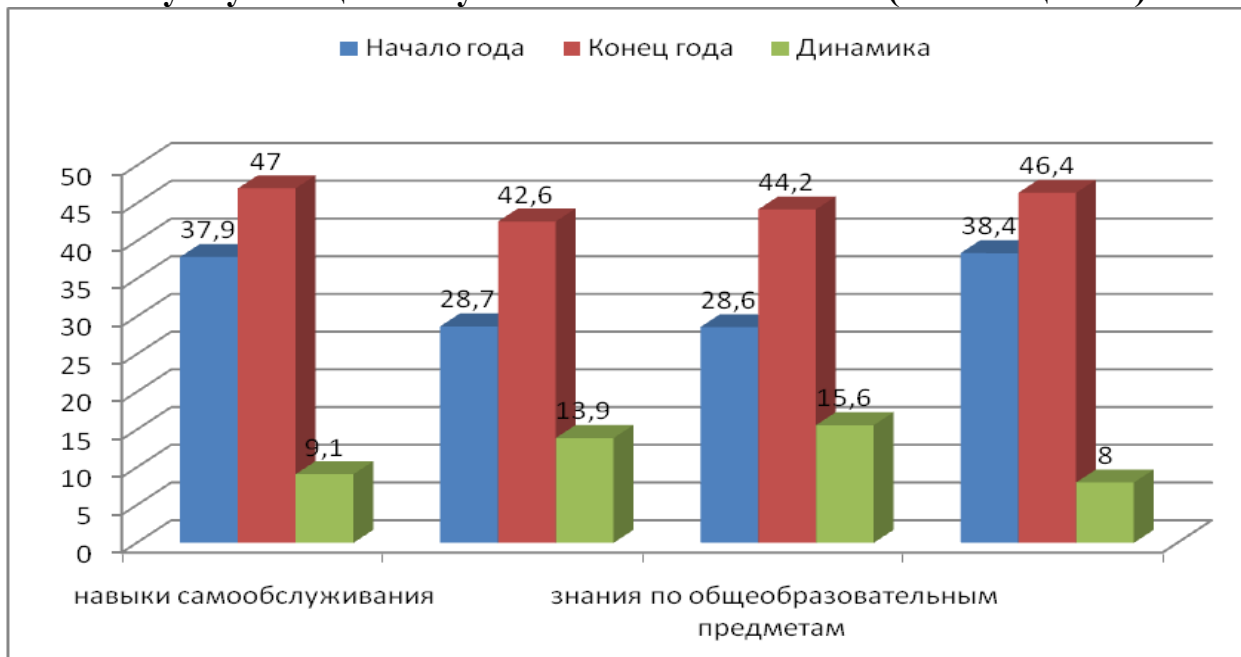


Таблица 7.

Результаты повторного мониторинга социальных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (на конец ОЭР)

Уровень	Этапы ОЭР		Разница
	Начало ОЭР	Конец ОЭР	
Уровень сформированности представлений о себе и своей семье	35,7%	47,5%	+11,8%
Уровень сформированности навыков самообслуживания и жизнеобеспечения	37,9%	47,0%	+9,1%
Уровень сформированности коммуникативных умений	28,7%	42,6%	+13,9%
Уровень доступных знаний по общеобразовательным предметам	28,6%	44,2%	+15,6%

Таким образом на всех уровнях сформированности социальных навыков у обучающихся с умственной отсталостью наблюдается стойкая положительная динамика по определённым нами показателям. С нашей точки зрения данная динамика объясняется тем, что нами был разработан и апробирован данный мониторинг развития социальных навыков с пошаговыми доступными критериями для оценки обучающихся с умственной отсталостью. Данный прирост показателей на конец учебного года говорит о слаженной работе по взаимодействию тьютора со специалистами и педагогами школы.

При этом самую хорошую динамику на конец учебного года показали обучающиеся на уровне доступных знаний по общеобразовательным предметам 15.6%. Самую низкую-9,1 % на уровне сформированности навыков самообслуживания и жизнеобеспечения, что для нас не считается низкой в связи с тем, что данная категория обучающихся имеет в анамнезе нарушения опорно-двигательного аппарата, что препятствует освоению данных показателей в максимально возможном объёме.

С целью уточнения запроса на сопровождение и разработку организационно-методического обеспечения, получение согласия на тьюторское сопровождение нами была разработана анкета «запроса» родителей на образование обучающихся с умственной отсталостью, возможностей и дефицитов обучающегося. В содержание анкеты мы заложили те, вопросы, на которые может ответить родитель в отношении индивидуальных особенностей присущие только конкретно данному обучающемуся. Данная анкета поможет тьютору в его работе с обучающимся с умственной отсталостью.

Выводы по 2 главе

ОЭР по организационно-методическому обеспечению процесса сопровождения обучающихся с умственной отсталостью включала в себя: мониторинг формирования социальных навыков, регламент мониторинга социальных навыков для обучающихся с умственной отсталостью, СИПР – специальная индивидуальная программа развития обучающегося с умственной отсталостью, журнал тьюториалов для родителей и специалистов, анкета для родителей.

Экспериментальная работа проводилась на базе КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа №5», которая, на основании приказа министерства образования и науки Красноярского края № 61-11-05 от 10 марта 2015 года, признана и является Краевой инновационной площадкой Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева «Кафедры педагогики особого детства». В исследовании приняли участие обучающиеся 1 «Б», 3 «В», 4 «В», 6 «В» классов «Особый ребёнок» с лёгкой, умеренной и тяжёлой умственной отсталостью и сложным дефектом развития, в количестве 7 человек. Эксперты 15 человек – педагогов различного уровня школы.

Экспериментальная работа была организована в соответствии со следующими этапами: подготовительный, проектировочный, реализационный, аналитический. В ходе работы нами было выявлено, что организационно методическое обеспечение процесса сопровождения тьютором обучающихся с умственной отсталостью не разработано, в связи с чем нами было разработано и опробированно и экспериментально проверенно следующее организационно методическое обеспечение состоящее из: СИПР (специальная индивидуальная программа развития) обучающегося с умственной отсталостью, анкета для родителей обучающихся с умственной отсталостью, по уточнению и выявлению дефицитов и сильных сторон обучающегося и его индивидуальных

специфических особенностей; регламент мониторинга индивидуального развития обучающегося; дневник наблюдений тьютора ежедневно фиксирующий деятельность обучающегося на уроке; журнал тьюториалов для специалистов и педагогов, работающих с обучающимся в рамках реализации СИПР.

Результаты ОЭР показали результативность разработанного нами организационно-методического обеспечения процесса тьюторского сопровождения обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что государственная политика в сфере образования гарантирует обучающимся с умственной отсталостью права на доступное и качественное обучение данной категории детей. Одним из путей реализации этой задачи являются инклюзивные практики, в рамках которых важно обеспечить тьюторское сопровождение обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Тьюторское сопровождение как педагогический феномен в условиях современного образования предполагает деятельность тьютора в условиях команды специалистов. Особенности тьюторского сопровождения обучающихся с умственной отсталостью определяется разнообразием и неоднородностью категории умственно отсталых обучающихся, что определяет вариативность специальных образовательных условий: материально-технических, кадровых, информационных и т.д.

Обучающиеся с интеллектуальными нарушениями – разнородная по своему составу группа. В настоящее время существует большое количество различных систематик. Умственная отсталость классифицируется по различным основаниям, отражающим этиологию и патогенез этого состояния.

При организации образования данной категории обучающихся всегда важна адаптация содержания и технологий работы с ними. При организации учебного процесса следует исходить из возможностей ребёнка – задание должно лежать в зоне умеренной трудности, но быть доступным, так как на первых этапах работы необходимо обеспечить ученику субъективные переживания успеха на фоне определённой затраты усилий.

В рамках нашего исследования понятие организационно– методического обеспечения деятельности тьютора по сопровождению обучающихся с

умственной отсталостью связано с его поддержкой в образовательных отношениях, активизацией его личностного потенциала.

Нами был разработан, апробирован мониторинг формирования социальных навыков для обучающихся с умственной отсталостью. Данные показателя на конец учебного года являются стойкой положительной динамикой в развитии обучающихся с умственной отсталостью. На наш взгляд данное организационно методическое обеспечение представленное в данной форме показало свою эффективность в пошаговой разработке критериев мониторинга социальных навыков.

В ходе ОЭР была мы получили высокую экспертную оценку разработанного нами организационно-методического обеспечения по сопровождению обучающихся с умственной отсталостью состоящего из: СИПР (специальная индивидуальная программа развития); анкеты «запроса» родителей на образование обучающихся с умственной отсталостью, возможностей и дефицитов обучающегося; регламента мониторинга индивидуального развития обучающегося; дневника наблюдений; журнала тьюториалов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адольф, В.А., Пилипчевская, Н.В. Тьюторская деятельность как механизм реализации ФГОС.
2. Адольф, В.А., Пилипчевская, Н.В. Тьюторская деятельность: вызовы времени и перспективы развития //монография. Краснояр.гос.пед.ун-т им. В.П.Астафьева.- Красноярск,2011. 14.0 п.л.
3. Адольф, В.А., Пилипчевская, Н.В. Тьюторское сопровождение как необходимое условие реализации ФГОС ВПО// Инновации в образовании. - №3. -2013.-С. 5-13.
4. Адольф, В.А., Пилипчевская, Н.В. Тьюторское сопровождение студентов: практический опыт //Высшее образование в России. 2011. №4.
5. Александрова, Е.А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий .13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук Тюмень – 2006.
6. Бадалян, Л.О. Невропатология: учебник / Л.О. Бадалян. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2006. – 400 с.
7. Байярд, Р.Т. Ваш беспокойный ребенок / Р.Т. Байярд, Дж. Байярд. – М.: Мир; Академический проект, 2003. – 206 с.
8. Бертынь, Г.П., Розанова, Т.В. Клинико-психологическое изучение глухих детей со сложным дефектом //Дефектология 1993, №4. -с.3-7.
9. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: НПО МО России, 1995.
10. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе Издательство: М.: Совершенство; Издание 2-е, испр. 298 страниц; 1998 г.
11. Борисова, Н.В., Перфильева, М.Ю. Стратегии командного сотрудничества в реализации инклюзивной практики образования: сб.

материалов / сост. Н.В. Борисова, М.Ю. Перфильева; пер. Н.В. Борисова, И.С. Анিকেев. М.: РООИ Перспектива, 2012. 122 с.

12. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся / Под ред. И.С. Якиманской. - М.: Педагогика 1989. с. 221

13. Вопросы психологии № 4 1993 Ю.Б. Гиппенрейтер, Т.Д.Карягина, Е.Н. Козлова (Rogers C .Freedom to learn for the 80 S: Columdus, Ohio, 1983. 312р.

14. Выготский, Л.С. Основы дефектологии /Л.С. Выготский. – СПб.: Лань, 2003. – 656 с.

15. Гонеев, А., Лифинцева, Н., Ялпаева, Н. Основы коррекционной педагогики: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений - 6-е изд.,стер. - ("Высшее профессиональное образование-Педагогические специальности") (ГРИФ) /Гонеев А.Д., Лифинцева Н.И., Ялпаева Н.В.Серия: Высшее профессиональное образование (2010)Объём: 272 стр.

16. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия. — М.: ООО «Аспект», 2005.

17. Дольто, Ф. На стороне подростка / Ф. Дольто. – Екатеринбург: У – Фактория. 2006. – 246 с.

18. Дубовицкая, Т.Д. Гуманистическая теория и практика образования (взаимосвязь теории и практики образования, раздел 3)

19. Джексон, Р. О социально-педагогическом подходе в образовании / Р. Джексон // Специальное образование. – 2008. – №12. – С. 4–8.

20. Колосова, Е.Б. Тьютор как новая педагогическая профессия. Москва Чистые пруды 2008. 30 с. - (Библиотечка "Первого сентября". Серия "Управление школой"; вып. 24)

21. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих (ЕКСД). [Точка доступа]: <http://profstandart.rosmintrud.ru/eksd>

22. Забрамная, С.Д. Изучаем обучая. Методические рекомендации по изучению детей с тяжёлой и умеренной умственной отсталостью /С.Д. Забрамная, Т.Н. Исаева. – М.: В. Секачёв, ТЦ «Сфера», 2007. – 64 с., 32 ил.
23. Зеленцова, А.В. Педагогическая теория содержания образования в контексте современности: поиск механизмов влияния на практику.(взаимосвязь и теории и практики образования , раздел 3)
24. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М: Логос, 2002. – 384 с.
25. Змеев С.И. Основы андрагогики: Учебное пособие для вузов. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 272 с.
26. Ильина, Н.Ф. Организация методической деятельности в образовательном учреждении: методические рекомендации [Текст] / Н.Ф. Ильина. – Красноярск: ККИПКРО, 2006. – 36 с.
27. Казакова Е. И. Психолого-педагогическое, медико-социальное сопровождение ребенка: проблема развития диагностических исследований // Проблемы специальной психологии и психодиагностика отклоняющегося развития: материалы Всерос. науч.-практ. конф. и семинара «Современная психологическая диагностика отклоняющегося развития: методы и средства. Проблемы специальной психологии в образовании». 25–27 ноября 1998 г. – М., 1998
28. Караковский, В.А. / Стать человеком. Общечеловеческие ценности - основа целостного учебно – воспитательного процесса. - М.: Новая школа , 1993. – с.78
29. Карпенкова, И.В. Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребёнка с особенностями в развитии. Из опыта работы. М.: ЦППРиК «Тверской», 2010. 88 с.
30. Ковалева Т.М. Открытые образовательные технологии как ресурс тьюторской деятельности в современном образовании // Тьюторское

сопровождение и открытые образовательные технологии в современном образовании: сб. ст. М., 2008.

31. Ковалева Т.М., Кобыща Е.И., Попова (Смолик) С.Ю., Теров А.А., Чередилина М.Ю. Профессия «тьютор». М.; Тверь: СФК-офис. 246 с.

32. Концепция развития специального образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Красноярском крае//Дефектология .-№4.-2010.-с.67-82.

33. Концепция модернизации Российского образования до 2020 года . Постановление правительства Российской Федерации , распоряжение от 17 ноября 2008 г.№ 1662-р

34. Коровкина, Т.Е. Социально-педагогическое обеспечение профессионального становления будущего учителя на начальном этапе обучения в вузе [Текст]: дисс. канд. пед. наук / Т. Е. Коровкина. – Кострома, 2004. – 211 с.

35. Краевский, В.В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей/ В.В. Краевский. – Чебоксары: Чуваш, 2001. – 244 с.

36. Кузьмина, Е.В. Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях, реализующих инклюзивную практику: методические рекомендации. М., 2013. (Инклюзивное образование).

37. Липский, И. А. Воспитание как социальный институт // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания. Сборник научных трудов. – Волгоград: Перемена, 2004.

38. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений / В.В. Лебединский. – М.: Академия, 2003. – 144 с.

39. Леонтьев, Д.А. Вызов инвалидности: от проблемы к задаче // IV Всероссийская науч.-практ. конф. по экзистенциальной психологии: материалы сообщений. – М.: Смысл, 2010. – 180 с.

40. Маслоу, А. Самоактуализированные люди: исследование психологического здоровья (Мотивация и личность, гл.11, СПб., 1999; ссылки на источники опущены) Перевод А.М. Татлыбаевой
41. Майер, А. А. Управление инновационными процессами в ДОУ: учебно-метод. пособие. – М.: Сфера, 2008. 128 с.
42. Мастюкова, Е.М. Особенности понимания речи у учащихся с церебральным параличом // Дефектология. 1983. № 3. С. 3–9.
43. Маллер, А. Р., Цикото, Г. В. М195 Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 208 с
44. Малофеев, Н.Н., Шматко Н.Д. Базовые модели интегрированного обучения // Дефектология. 2008. № 1. С. 71–78.
45. Малофеев, Н.Н. Особый ребенок – обычное детство / Н.Н. Малофеев // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2011.№ 1. – С.3-7.
46. Мамаева, А.В. Составление рабочих программ по предметам для работы с учащимися с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: методические рекомендации / Краснояр. гос.пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2013. 52 с.
47. Митчелл, Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования: пер. с англ. И.С. Аникеева, Н.В. Борисова. – М.: Перспектива. 2011. – 88 с.
48. Московский городской психолого-педагогический университет. Институт проблем интегративного (инклюзивного) образования. Городской ресурсный центр по развитию инклюзивного образования. Организация тьюторского сопровождения детей с ОВЗ в условиях реализации инклюзивной практики в образовательных учреждениях. Информационный материал подготовлен Карпенковой И.В., Кузьминой Е.В. Москва 2011

49. Мудрик, А.В. Социальная педагогика [Текст]: учеб. для студ. пед. вузов/Пазухина, С.В. Идеи В.В. Давыдова в контексте формирования ценности развития личности ребенка и ценностного отношения к учащимся у педагогов новой школы / С.В. Пазухина // Электронный журнал «психологическая наука и образование». – 2010. – №4. [Точка доступа]: www.psyedu.ru

50. Муниципальное общеобразовательное открытая (сменная) общеобразовательная школа Рыбинского муниципального района учреждение Ресурсный центр. Технология педагогического сопровождения формирования универсальных учебных действий у обучающихся на уроках. Сборник методических материалов 2011 год

51. Н.В. Рыбалкина. К вопросу о реконструкции исторических оснований тьюторства. [Точка доступа]: www.thetutor.ru – Тьюторская ассоциация.

52. Назарова, Н.М. Теоретические и методологические основы образовательной интеграции / Н.М. Назарова // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы междунар. науч.-практ. конф. (20–22 июня 2011, Москва) / Моск. гор. психол. - пед. ун-т; редкол.: С.В. Алехина и др. – М.: МГППУ, 2011. – С. 7–10.

53. «Образование обучающихся с ментальными нарушениями в современных условиях: Материалы I Краевого педагогического форума» /отв.ред. И.П. Цвелюх, С.В. Шандыбо, Е.А. Ключкова, М.О. Игошина и др. Краснояр.гос.пед.ун-т им. В.П. Астафьева.- Красноярск,2014.- 236 с. Ярыгина Н.Л. К вопросу о деятельности тьютора в работе с детьми с ОВЗ.

54. «Образование обучающихся с ментальными нарушениями в современных условиях:материалы II Краевого педагогического форума» / отв. ред. И.П. Цвелюх, С.В. Шандыбо, Е.А. Ключкова и др.: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева.-Красноярск,2015.-316 с.

55. О специфике деятельности специальных (коррекционных) образовательных учреждений I–VIII вида // Письмо Минобразования РФ от 04.09.1997 № 48. [Точка доступа]: www.bestpravo.ru/rossijskoje/jm-zakony/a2v.htm

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

57. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов; под ред. д-ра филол. наук, профессора Н.Ю. Шведовой. – 9 изд., испр. и доп. – М.: Советская энциклопедия, 1972. – 846 с.

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

59. Организация тьюторского сопровождения детей с ОВЗ в условиях реализации инклюзивной практики в образовательных учреждениях. Московский городской психолого-педагогический университет, Институт проблем интегративного (инклюзивного) образования, Городской ресурсный центр по развитию инклюзивного образования. Информационный материал подготовлен Карпенковой И.В., Кузьминой Е.В. Москва 2011.

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

61. Пазухина, С.В. Идеи В.В. Давыдова в контексте формирования ценности развития личности ребенка и ценностного отношения к учащимся у педагогов новой школы / С.В. Пазухина // Электронный журнал «психологическая наука и образование». – 2010. – №4. [Точка доступа]: www.psyedu.ru

62. Педагогическая энциклопедия / гл. ред. И.А. Каиров, Ф.Н. Петров и др. М.: Советская энциклопедия, 1968. (Эн-циклопедии. Словари. Справочники). Т. 4: Сн–Я. 912 с.
63. Приказ № 761н Минздравсоцразвития от 26.08.2010, зарегистрирован в Минюсте РФ 6 октября 2010 г. N 18638.
64. Приказы Минздравсоцразвития РФ от 5 мая 2008 г. №216-н и 217-н, зарегистрированные в Минюсте РФ 22 мая 2008 г. под №11 731 и №11725.
65. Протасова, И. В. Педагогическое обеспечение процесса накопления учащимися социального опыта в условиях школы-гимназии [Текст] : дис. канд. пед. наук / И. В. Протасова. – Кострома, 2001. – 235 с.
66. Сайт межрегиональной тьюторской ассоциации. [Точка доступа]: www.thetutor.ru
67. Сборник материалов Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Перспектив-2015». <http://conf.sfu-kras.ru/mn2015>.
68. Сериков, Г.Н. Управление образованием: системная интерпретация: монография / Г.Н. Сериков. – Челябинск: ЧГПУ Факел. 1998. – 664 с.
69. Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Н.В. Новикова, Л.А. Казакова, С.В. Алехина; под общ. ред Н.В. Лалетина; Сиб. Федер. ун-т, Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева [и др.]. Красноярск, 2013. С. 71 – 95.
70. Степанова, И.Ю, Адольф, В.А.. Проектирование практико-ориентированной подготовки педагога в вузе// монография. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск.-2013.- 368с.
71. Технология педагогического сопровождения формирования универсальных учебных действий у обучающихся на уроках. Сборник методических материалов 2011 год

72. Тимонин, А. И. Концептуальные основы социально-педагогического обеспечения профессионального становления студентов вуза [Текст] / А. И. Тимонин. – Кострома, 2007. – 216 с.

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

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

75. Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство /Д.Н. Исаев. СПб.: ООО Издательство «Речь», 2007. 391 с.

76. Университетское образование в Великобритании. М., 1979. 78 с.

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

78. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 17 декабря 2010 г. № 1897

79. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (гл.1 ст. 2)

80. Чернова, М. И. Значение тьюторского сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной образовательной практики [Текст] / М. И. Чернова // Молодой ученый. — 2015. — №4. — С. 677-679.

81. Шандыбо, С. В. Формирование профессиональной позиции принятия ребенка у будущего педагога в вузе. Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике [Точка доступа]: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika->

[13-00-08/dissertaciya-formirovanie-professionalnoy-pozitsii-prinyatiya-rebenka-u-buduschego-pedagoga-v-vuze#ixzz3tS4WJ5PL](#)

82. Щенников, С.А Открытое дистанционное образование. /С.А. Щенников.– М.: Наука, 2002. – 527

Регламент мониторинга сформированности социальных навыков для обучающихся с умственной отсталостью.

Для обучающихся с интеллектуальными нарушениями тяжелой глубокой умственной отсталостью, тяжелыми и множественными нарушениями развития.

Введение

Актуальность обусловлена требованиями закона об образовании (Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации").

Письмом № 27/2722 – 6 МО РФ от 03.04.2013г. «Об организации работы с обучающимися, имеющим сложный дефект»

Утверждением ФГОС от 19.12.2014г. № 1599, для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Мониторинг – это система сбора и обработке данных по внутришкольным показателям и индикаторам, хранения и предоставления информации о качестве образования, при проведении оценки реализации АООП.

Мониторинг предполагает планомерную организацию сбора и анализа информации о дефицитах конкретного ребенка, с целью изучения возможностей и способах социального – педагогического воздействия на их поведения с целью облегчения их адаптации и интеграции в социальной среде.

Тьюторский мониторинг обеспечивает конструктивное взаимодействие специалистов образовательной организации и законных представителей ребенка (родители и др.). Для регулярного обмена информацией о ребенке, его особенностях развития и специфических образовательных потребностях ребенка, запросах семьи. Для обеспечения включения семьи в образовательный процесс и внеурочных мероприятиях. Предоставляет информацию о возможностях расширения социального опыта.

Обучающиеся со сложным дефектом – сочетание двух и более дефектов развития, которое представляет собой не просто сумму дефектов, а является качественно своеобразным и имеет особую структуру, отличную от его

составляющих. Дети со сложным дефектом – особая категория аномальных детей. Сочетание дефектов искажает развитие этих детей в значительно большей степени, чем детей с ОВЗ других категорий. (И.Б. Агаева)

Для лиц с тяжелой умственной отсталостью низкие уровни функционирования, у большинства из них наблюдается выраженная степень недоразвития моторных функций, нарушение координации или другая сопутствующая патология.

Эти лица с большим трудом осваивают некоторые навыки самообслуживания, часть из них научиться застегивать пуговицы, завязывать шнурки. Они могут ознакомиться с самыми элементарными школьными знаниями, в связи с этим их обучение сводится к тренировке навыком самообслуживания и освоению ориентировки в окружающей среде. С выше сказанным лица с тяжелой степенью не могут существовать самостоятельно, они требуют постоянной помощи и поддержки (Шипицина)

Часто развитие детей с тяжелой умственной отсталостью не соответствует их возрасту, они не могут определить и выразить свое состояние, задача обучения в этом случае будет показать разницу, между хорошим и плохим самочувствием, хорошим и плохим настроением.

Люди с тяжелой умственной и отсталостью сложным множественным дефектом являются такими же членами общества, как и все остальные. Поэтому детей с тяжелой умственной отсталостью и сложным множественным дефектом необходимо подготовить жить среди других людей вместе с другими людьми.

Знание правил и норм поведения, прав и обязанностей облегчает жизнь в обществе.

1. Организация и содержание мониторинга

Цель мониторинга – изучить процесс индивидуального достижения обучающимися с интеллектуальными нарушениями тяжелой глубокой умственной отсталостью, тяжелыми и множественными нарушениями развития планируемых результатов освоения адаптированной основной образовательной программы (далее - АООП) на основе выявления динамики формирования жизненных компетенций обучающихся в 1-4 классе.

Задачи:

- Диагностика уровня сформированности основных базовых навыков у обучающихся с интеллектуальными нарушениями тяжелой глубокой умственной отсталостью, тяжелыми и множественными нарушениями;
- Динамика индивидуального продвижения с опорой на индивидуальные возможности обучающегося.
- Систематизация работы по обеспечению социально-педагогического процесса (тьютором).
- Непрерывное наблюдение за формированием жизненных компетенций, состоянием ребенка, совместно с родителями и педагогами.

Для достижения разработаны индикаторы, на основе ФГОС от 19.12.2014г. № 1599, для изучения базовых показателей развития характерных для данной возрастной группы с учетом индивидуальных психофизических образовательных потребностей.

Исследованием данной проблемы занимались следующие ученые: Л.С. Выготский, П.П. Блонский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Н.Н. Веракса, Е.О. Смирнова и многие другие.

Индикаторы (или показатели) это средство при помощи которых, можно получить представления о текущем состоянии базовых показателей развития обучающегося. (1)

Мониторинг проводит тьютор совместно с педагогами (специалистами) и родителями обучающегося.

Форма и процедура мониторинга.

Мониторинговая процедура предполагает, что мониторинг качества индивидуального развития обучающегося проводится тьютором, с опорой на заключения и рекомендации специалистом и педагогов, работающих с обучающимся. Что позволяет составить комплексное объективное представление о сформированности интегративных качеств жизненных компетенций, которые являются критериями реализации АООП.

Периодичность мониторинга

Периодичность мониторинга составляет 2 раза:

- начало учебного года (сентябрь);
- итоговый на конец учебного года (май).

Методы, используемые при работе с мониторингом и его результатами:

- Наблюдение;
- Беседа (тьюториал с родителями);
- Создание несложных (естественных) диагностических ситуаций;
- Анализ продуктивной деятельности

Содержание мониторинга:

Разделы и подразделы мониторинга

Уровень сформированности представлений о себе и своей семье

Уровень сформированности навыков самообслуживания и жизнеобеспечения

Уровень доступных знаний по общеобразовательным предметам

По окончании учебного года тьютор предоставляет результаты об индивидуальном продвижении обучающегося в виде анализа мониторинга в электронном виде, для школьного ПМПк.

**Форма Специальной индивидуальной программы развития (СИПР)
для обучающихся с умственной отсталостью**

I. Общие сведения

Обучающийся

ФИО ребёнка _____

Дата рождения: _____ школа _____ Класс _____

Пол (М/Ж): _____ Национальность (этнич. группа): _____

Родители

Отношение к ученику (нужное выделить):

Родитель Опекун Приёмный родитель

ФИО матери:

ФИО отца:

Сведения о семье: полная/неполная, состав семьи: _____

поддержка со стороны других родственников: есть/нет

Дом. телефон: _____ Рабочий тел.: _____ Сотовый тел.: _____

Адрес:

Место проживания (если не совпадает):

Школа:

Другое:

Тьютор

ФИО:

Классный руководитель (основной педагог, воспитатель)

ФИО:

Специалисты сопровождения:

Учитель-логопед:

Учитель-дефектолог:

Педагог-психолог:

Социальный педагог:

Инструктор ЛФК и т.д

Заключение и рекомендации КППМК

Описание состояния ребенка в психолого-педагогической терминологии (кратко)

Перечисление специальных условий, необходимых ребенку для освоения образовательной программы и социальной адаптации

◆ Может ли ребенок самостоятельно передвигаться?

Ходит самостоятельно, передвигается с помощью (поддержкой), не ходит, нуждается в специальной транспортировке:

◆ Владеет ли ребёнок речью? Да ___ Нет. ___

◆ Имеются ли у ребёнка нарушение зрения Да ___ Нет ___.

Если да, нуждается ли он в использовании азбуки Брайля при обучении?

◆ Испытывает ли трудности в общении? Да ___ Нет ___

Если да, то какие?

◆ У ребёнка полная или частичная потеря слуха? Да _ Нет _.

◆ Наличие потребности в речи: Да ___ Нет _____

◆ Есть ли необходимость в ассистивной (вспомогательной) технологии для осуществления СИОП? Да _____ Нет _____

◆ Является ли поведение помехой в процессе обучения? Да _____ Нет _____

Основные образовательные цели на текущий период	Определяет стратегию учебной деятельности школьной команды
Основные цели социализации и развития ребенка на текущий период	Определяют приоритетные направления деятельности тьютора, специалистов и педагогов в сфере социализации и развития ребенка.
Сильные стороны ребенка	<p>Умения и достоинства ребенка, помогающие ему в обучении и социализации (используя для фиксации дневники наблюдения, анализа и систематического отслеживания результата)</p> <p>Направленность интересов.</p> <p>1) К каким видам деятельности проявляет интерес: физический труд, умственный труд, занятия техникой, занятия спортом, общественно-политическая сфера, организаторская сфера, художественная (артистическая, литературная, музыкальная, хореографическая).</p> <p>2) В каких кружках (секциях) состоит, состоял</p> <hr/> <p>3) Культурный кругозор: посещает ли и насколько часто театры, музеи, выставки</p> <hr/> <p>какую литературу предпочитает читать</p> <hr/> <p>регулярность чтения: книг не читает, читает эпизодически, читает систематически.</p> <hr/>
Отношение родителей к обучению ребенка	Насколько родители заинтересованы в обучении ребенка

Режим пребывания ребенка в ОУ	Количество дней, количество уроков в день, начало и завершение учебного дня, кол-во часов индивидуальных/фронтальных занятий, итого учебных часов в неделю (с учетом требований СанПин и актуального состояния ребенка) В соответствии с утверждённым Учебным планом.
--------------------------------------	--

II. Необходимые условия образовательной среды

(могут быть заполнены не все графы, если ребенку не требуются специальные приспособления или дополнительное оборудование)

Направления деятельности	Задачи на текущий период	Ресурсы и ответственный	Отметка о выполнении
Обеспечение образовательной среды помещений школы (коридоры, классная комната; рекреация и т.д.)	<ul style="list-style-type: none"> - лифт, подъемники, пандусы; - специально оборудованные комнаты для гигиенических процедур; - приспособления для ориентации слабовидящего ребенка – метки-маркеры и др. - зонирование помещения: выделение зоны для творчества, оборудование игровой зоны - оборудование уголка для уединения (ширма, палатка) - расстановка парт и т.д. 		

<p>Оснащение специализированным учебным оборудованием</p> <p>-материалы для нормализации тонауса</p> <p>-визуальная поддержка</p>	<p>- специализированное учебное место для ребенка с ДЦП;</p> <p>- коммуникатор, планшет;</p> <p>- ноутбук с обучающими программами и адаптированной клавиатурой;</p> <p>- оборудование класса интерактивной доской или другим оборудованием для презентации визуальных материалов и др.</p> <p>- мягкие модули, сухой бассейн;</p> <p>- специальные игры и материалы (например, комплект Монтессори-материалов)</p> <p>- создание сенсорно обогащенной среды;</p> <p>- оборудование места (комнаты) для релаксации;</p> <p>- оборудование места для подвижных игр и т.д.</p> <p>- расписание, режим дня, алгоритмы деятельности в картинках и др. <i>(при необходимости)</i></p>		
---	--	--	--

**III. Психолого-педагогическое сопровождение
(заполняется специалистами, которые будут сопровождать ребенка
непосредственно – по решению ПМПк)**

Необходимы й специалист	Режим и формы работы
Педагог-психолог	
Учитель-дефектолог	
Учитель-логопед..	
Инструктор физической культуры	

Необходимы й специалист	Основное направление деятельности	Конкретны е задачи на период	Рекомендаци и на дальнейшее развитие	Рекомендац ии на взаимодействие (с какими педагогами)
Педагог-психолог				
Учитель-дефектолог				
Учитель-логопед				

IV. Тьюторское сопровождение

Сопровождение СИОП ребенка и непосредственно ребенка
(при необходимости и рекомендациях ПМПк, так как это является
необходимым условием реализации СИОП (заполняется тьютором)

Основное направление деятельности	Конкретные задачи на период	Режим и формы работы	Показатель и достижений	Формы оценки результатов работы (динамика развития ребенка, самоанализ деятельности специалиста)
Сопровождение ребенка на занятиях (при необходимости по показаниям, по решению ПМПк)				
Выявление дефицитов и опор, на которые можно опираться в развитии обучающегося (в обучении, общении, взаимодействии в коллективе)				
Формулировка совместно с родителями целей, задач (запроса) семьи на период (четверть, полугодие, год)				

Консультации с родителями о состоянии ребенка и его успехах в течение дня, недели, четверти				
Разработка и создание адаптированного учебно-методического материала (при совместной работе с педагогами и специалистами)				
Тьюториалы с педагогами и со специалистами сопровождения				

VI Освоение образовательной программы

(заполняется классным руководителем и педагогами-предметниками):

Предмет (образовательная область)	Программа (указывается программа по которой необходима для обучения)
Математика (в соответствии с календарно-тематическим планированием)	Планирование составлено на основе Адаптированной основной образовательной программы для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (для глубоко умственно отсталых детей и детей со сложными дефектами)
Чтение (в соответствии с календарно-тематическим планированием)	

VI. Формирование социальной компетентности
(заполняется учителем, и тьютором)

Направления деятельности (примерные)	Конкретные задачи на период	Ответственные	Формы деятельности	Показатели достижений	Формы оценки достижений
Помощь ребенку в усвоении и соблюдении школьных правил					
Формирование гигиенических навыков					
Формирование адекватного поведения в учебной ситуации (на уроке, во внеурочное время)					
Формирование социально приемлемого поведения в группе сверстников					
Формирование самостоятельности					
Формирование умения планировать и контролировать свою деятельность					
...					

VII. Внеурочная деятельность и дополнительные образовательные программы

Мероприятие	Место проведения	Дата проведения	Роль обучающегося	Предполагаемый результат	Эмоциональное состояние ребенка на мероприятии	Чему ребенок научился, что нового увидел на этом мероприятии/событии/кружке/разднике
Кружок «Шумовой оркестр»	Школа	Постоянно, 1 раз в неделю/1 раз в месяц/ежегодно и т.д.	Участник/наблюдатель	Научился стучать в барабан и т.д...	активен	Научился играть на треугольнике

Индивидуальный учебный план

Индивидуальный учебный план (ИУП) – совокупность учебных предметов (курсов), выбранных для освоения Учащимся из учебного плана общеобразовательного учреждения, составленного на основе федерального Базисного учебного плана. Индивидуальный учебный план обеспечивает возможность достижения Требований стандарта при сохранении вариативности образования.

Индивидуальный учебный план

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ УЧЕБНЫЙ ПЛАН

Ученика (цы) _____ класса _____ школы на 20__ -20__ уч.год

Предметы	Количество часов
Обязательная часть	
Русский язык(графика и письмо)	2
Литературное чтение(альтернативное чтение)	2
И т.д.....	
ИТОГО	...
Национально-региональный компонент и компонент образовательного учреждения	
Самообслуживание	2
Социально-бытовая ориентировка	
И т.д.....	
Максимально допустимая предельная нагрузка	
Коррекционная работа	
Обязательные индивидуальные и групповые занятия по выбору	
ЛФК	

Составители ИОП: (Следующие члены команды приняли участие в разработке данной Индивидуальной образовательной программы)

Отношение	ФИО	Подпись	Дата
Родитель	_____	_____	_____
Тьютор	_____	_____	_____
Кл. рук.	_____	_____	_____
Логопед	_____	_____	_____
Психолог	_____	_____	_____
Дефектолог	_____	_____	_____

Согласие родителей на информацию:

Я подтверждаю, что являюсь законным родителем / опекуном / приёмным родителем данного ребёнка. Да Нет

Я ознакомлен с содержанием СИОП и даю согласие на обучение моего ребёнка по предложенной программе. Да Нет

Подпись Родителя /Опекуна/ Приёмного родителя Дата

Подпись ученика (если это возможно) Дата

Лист ознакомления с СИОП других учителей, не присутствовавших на утверждении:

ФИО	Подпись	Дата
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Приложение 4

Анкета запроса родителей на образование обучающихся с умственной отсталостью, возможностей и дефицитов обучающегося

1. Ваше имя, отчество _____

2. Кем вы приходитесь ребенку _____

3. Контактный телефон (адрес) _____

4. Фамилия, имя, возраст ребенка _____

5. Что беспокоит вас в вашем ребенке? _____

6. Вы думаете, что вашему ребенку не обойтись без вашей помощи:
«да», потому что мой ребенок _____

«нет», потому что мой ребенок _____

7. Можно ли сказать, что вы избыточно, средне, недостаточно заботитесь о своем ребенке (подчеркните выбранное слово)?

8. Часто ли вам приходится прибегать к таким методам воздействия на ребенка, как уступка, угроза, чтение морали (подчеркните)?

9. Вы сторонник преимущественно мягкой или строгой дисциплины в отношении вашего ребенка (подчеркните)?

10. Любит ли ваш ребенок прогулки (да, нет)?

11. Общается ли он во время прогулки с другими детьми, со взрослыми, ни с кем не общается, гуляет за ручку с мамой (бабушкой, папой) (подчеркните)?

12. Общаетесь ли вы во время прогулки с другими родителями (да, нет)?

13. Стараетесь ли вы вступать в контакт с другими детьми и их родителями во время совместных прогулок с вашим ребенком (да, нет)?

14. Какова реакция окружающих на ваше желание включиться в общественные игры (например, в песочнице или на игровой площадке)? Вас принимают, не замечают, высказывают недовольство, жалеют и др. (подчеркните или напишите свои впечатления от прогулок).

15. Рассказываете ли вы своим родственникам и знакомым о проблемах, связанных со здоровьем вашего ребенка (да, нет)?

16. Обращались ли вы ранее со своими проблемами к специалистам (врачам, педагогам, психологам, в какие учреждения) (да, нет)?

17. Есть ли у вашего ребенка «детский уголок»? (Это отдельная комната, угол с игрушками, ящик с игрушками, стол или что-то другое?)

18. Чем предпочитает заниматься ваш ребенок дома?

19. Если ребенок находится дома, он часто: лежит, сидит, ползает, бегаёт, занят своим делом, вмешивается в дела взрослых и требует внимания, разбрасывает игрушки и вещи, рвет бумагу, открывает или закрывает ящики шкафчиков, смотрит телевизор, рассматривает книжки, чертит карандашом и др. (подчеркните нужное или напишите свои замечания).

20. Расстраивается ли ваш ребенок, если вас нет рядом (да, нет)?

21. Как он реагирует на ваше неожиданное появление в комнате?

22. Как он реагирует на появление:

—отца _____

—бабушки _____

—других родственников _____

—незнакомых взрослых (например, врача, соседки и др.). _____

23. Если вы хотите поиграть с вашим ребенком, он, как правило: безучастен, молчалив, проявляет негативизм, капризничает, убегает или радуется, кричит, просится на руки, хватается предложенную игрушку и др. (подчеркните нужное или напишите свое мнение).

24. Получается ли у вас организовать игру с вашим ребенком (да, нет)?

25. Есть ли у вас с вашим ребенком любимая игра (да, нет)?

26. Или вам проще занять его общественным трудом по дому (вытереть пыль со стола, подать чашку или ложку со стола, собрать игрушки в ящик и др.)?

27. Или вы предпочитаете все сделать сами (да, нет)?

28. Умения вашего ребенка (нужное подчеркните):

—радуется приходу взрослых, знакомых, выражает радость криками, словами, приветствием или по-своему;

—жалуется на обидчиков (говорит, тянет за руку, лепечет, плачет);

—может жалеть, ласкаться, утешать поглаживанием или присесть рядышком с другим ребенком или взрослым;

—если не хочет что-то делать, говорит «нет», убегает, кусается, ломает и пр. (напишите свое); _____

—может слушать обращенную речь;

—понимает обращенную речь;

—послушен (нет);

—с удовольствием играет с другими детьми;

—с удовольствием играет со взрослыми;

—любит спать с игрушкой;

—не любит засыпать один;

—проявляет привязанность (лаской, просится на руки, целуется или др.); _____

—больше всего (из игрушек) любит; _____

—любопытен;

—(не) активен дома, на прогулке.

Хорошо ли ориентируется в квартире:

—умеет ли найти в доме нужную вещь (например, пылесос);

—просится ли на горшок;

—умеет ли спускать воду из бачка в туалете;

—самостоятельно открывает и закрывает двери комнат (или с помощью);

—если хочет достать высоко (далеко) лежащую вещь, обычно требует помощи, пытается сам допрыгнуть или дотянуться, бесполезно стучит или бьет рукой по близлежащему предмету, пользуется вспомогательными средствами (стулом, палкой и др.);

—умеет ли умывать лицо, намыливать, мыть руки, вытирать их полотенцем;

—умеет ли одеваться, раздеваться, обуваться;

—умеет ли застегивать и расстегивать пуговицы на одежде;

—умеет ли пользоваться ложкой (вилкой) самостоятельно;

—умеет ли пить из чашки (да, нет);

—хорошо ли удерживает в руке кусок хлеба, печенье, дольку апельсина (да, нет).

Ваш ребенок:

—самостоятельно сидит;

—ползает;

—ходит;

—умеет ходить по ступенькам (обеими ножками, по очереди, через ступеньку);

—ловко бегают, не натываясь на углы, не задевая предметы;

—умеет стоять на одной ноге;

—умеет ходить по тропинке;

—умеет хорошо сидеть, не сползая со стула;

—умеет кататься на велосипеде;

—умеет лазать по лесенке

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ИНФОРМАЦИЯ

(Важные сведения о ребенке, не указанные в анкете)