

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Кафедра специальной педагогики и психологии

Выпускная квалификационная работа

**ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ 7-10 ЛЕТ В УСЛОВИЯХ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ
КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ УСЛУГИ**

Работу выполнил:
магистрант направления подготовки
44.04.02 Психолого-
педагогическое образование
магистерская программа
«Инклюзивное обучение и комплексное
сопровождение лиц с ОВЗ»
Кучеренко Екатерина Сергеевна

(подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»
зав. кафедрой О.Р. Ворошникова

« ____ » _____ 2017 г.

Руководитель:
канд. пед. наук, доцент кафедры
специальной педагогики и психологии
Аюпова Елена Евгеньевна

(подпись)

ПЕРМЬ
2017

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава I. Тьюторское сопровождение детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения	6
1.1. Организация тьюторского сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.....	6
1.2. Особенности тьюторского сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в других странах	13
1.3. Специфика развития детей с интеллектуальными нарушениями	19
Глава II. МОДЕЛЬ ТЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ УСЛУГИ	30
2.1. Актуальность выбора представленной модели.....	30
2.2. Исследование промежуточных и текущих результатов освоения АООП	31
2.3. Эффективность применения модели тьюторского сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения	33
Глава III. ПРОЕКТ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ТЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	37
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	48
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	51
ПРИЛОЖЕНИЯ	58

ВВЕДЕНИЕ

Изменения, происходящие сегодня в системе российского образования, в том числе и развитие инклюзивной практики, призваны обеспечить равные права и доступность образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Все больше таких детей обучается в общеобразовательных учреждениях, так как получить образование и лучше адаптироваться к жизни ребята смогут в среде типично развивающихся сверстников, на которых данная модель обучения также оказывает положительное воздействие: развиваются важные и необходимые качества, такие как толерантность и ответственность.

Тьюторское сопровождение является одним из наиболее важных условий перехода к инклюзивной форме образования. В инклюзивном образовании подобных специалистов называют «педагог сопровождения», «адаптор». При этом понятие «тьютор» является более точным.

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. Другими словами, тьютор – это посредник между ребенком с особенностями развития и другими детьми и взрослыми в школьной среде.

Понятие тьюторства широко распространено за рубежом с 70-х годов прошлого века (Великобритания, США, Франция, Германия, Италия, Чехия, Казахстан, Азербайджан и др.), где эта особая исторически сложившаяся педагогическая позиция обеспечивает разработку индивидуальных образовательных программ, учащихся и студентов и сопровождает процесс индивидуального образования в школе, вузе, в системах дополнительного и непрерывного образования [17].

В нашей стране официально должность «тьютора» закреплена в числе должностей работников образования лишь в мае 2008 года.

Нормативное и методическое оформление тьюторской работы на сегодняшний день законодательно закреплены в профессиональном стандарте «Специалист в области воспитания». Однако на практике остается еще много нерешенных вопросов, и в каждом образовательном учреждении, где появляются тьюторы или иные сотрудники, выполняющие тьюторские функции, фактически вырабатывается собственная модель работы, которая не всегда оказывается верной. Поэтому необходимо, изучая и перенимая опыт стран, давно практикующих тьюторские технологии, учитывая и анализируя российский менталитет, разрабатывать методическую базу для активного внедрения собственной модели психолого-педагогического сопровождения в образовательных организациях в нашей стране.

Обычно тьюторское сопровождение необходимо детям с расстройствами аутистического спектра (1 и 2 группа по О.С.Никольской) и обучающимся со сложной структурой дефекта (например, глухой с тяжелой умственной отсталостью) [36]. Возможна и модель инклюзивного образования с организацией работы тьютора для сопровождения учащихся с легкой умственной отсталостью в условиях общего класса. Именно этот подход является интересным для школ, реализующих инклюзивную практику. Именно это обусловило **актуальность** нашего исследования.

Целью исследования является теоретическое и экспериментальное изучение тьюторского сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями 7-10 лет в условиях инклюзивного обучения как фактора повышения качества образовательной услуги.

Для достижения данной цели необходимо выполнить следующие **задачи**:

1. проанализировать литературу научного и методического характера по проблеме тьюторского сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения

2. подобрать диагностический инструментарий по данной теме
3. определить особенности сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями
4. разработать проект тьюторского сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями 7-10 лет в условиях инклюзивного обучения
5. апробировать и оценить эффективность разработанного проекта

Объект исследования – тьюторское сопровождение детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в общеобразовательной школе.

Предмет исследования – содержание тьюторского сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения как фактор повышения качества образовательной услуги.

Контингент исследования – учащиеся 7-10 лет, имеющие интеллектуальные нарушения.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; сбор и анализ анамнестических данных; констатирующий эксперимент, качественно-количественный анализ данных.

Теоретическая значимость исследования заключается в обобщении подходов к тьюторскому сопровождению детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения.

Практическая значимость заключается в разработке проекта коррекционно-педагогической работы по реализации модели тьюторского сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации.

Глава I. ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

1.1. Организация тьюторского сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья

В общеобразовательных организациях с каждым годом растет доля учащихся, которым по разным причинам необходим особый подход. Выделение этих «особых» детей происходит по разным основаниям: в эту категорию попадают одаренные дети, дети с проблемами в общении, дети с задержками и отклонениями в развитии, дети с разными нарушениями здоровья и т.д. Задача тьютора – развернуть для них индивидуальное сопровождение в массовой школе. Введение в образовательную программу учреждения таких ценностей, как детская активность, работа с пониманием, формирование образовательного опыта, учебной самостоятельности учащихся, актуальны и для инклюзивной практики. Таким образом, в инклюзивном образовании позиция тьютора сохраняет свою основу, но приобретает и новые, особые составляющие. В инклюзивном образовании тьютор – это специалист, который организует условия для успешного включения ребенка с ОВЗ в образовательную и социальную среду образовательного учреждения.

Перед тьютором в инклюзивном образовании стоит важная задача: помочь детям с ОВЗ стать успешными в обществе. А это значит, что «объектом сопровождения становится сама жизнь детей с особенностями в развитии, главным аспектом которой является создание условий для полноценной и качественной жизни человека со специальными нуждами в рамках нового образовательного пространства. Успешность включенности ребенка в школьную жизнь должна определяться с точки зрения развития его:

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

В каждом конкретном случае условия, необходимые для успешного обучения детей с особенностями развития, будут разными. Школьная среда, в которой находится ученик, также имеет свои особенности. На консилиуме, если в образовательном учреждении существует такая практика, для тьютора формируются цели и задачи в работе с ребенком, с опорой на выявленные в ходе диагностики его дефициты и ресурсы. Далее именно тьютор информирует консилиум о ходе работы с ребенком, отслеживает динамику его развития. Необходимо особо отметить работу тьютора с родителями (для этого разработаны дополнительные программы). Активность родителей и понимание ими сути и цели занятий является необходимым условием эффективности образовательного процесса и процесса социализации. Основными направлениями работы с родителями могут стать: – установление контакта с родителями вновь прибывших детей, объяснение задач, составление плана совместной работы; – оказание родителям эмоциональной поддержки; – содействие родителям в получении информации об особенностях развития ребенка и прогноза его развития; – формирование у родителей адекватного отношения к своему ребенку, умения принять ответственность в процессе анализа проблем ребенка, реализации стратегии помощи; – формирование интереса к получению теоретических и практических умений в процессе обучения и социализации ребенка; – проведение совместного анализа промежуточных результатов, разработка

дальнейших этапов работы. Работа с родителями предусматривает участие психолога, педагога-дефектолога, врача, социального работника и других специалистов. Тьютор должен уметь видеть ресурсы и дефициты ребенка, чтобы найти вместе с ним пути решения возникающих в процессе обучения проблем. Надо понять, что ребенок может сделать, что ему помогает, что его ограничивает. Есть множество различных диагностических методик, помогающих оценить те или иные критерии. Однако главным методом остается наблюдение за ребенком, дополненное медицинскими сведениями, результатами диагностики, личными данными о ребенке. Оцениваются такие параметры, как моторные навыки, навыки самообслуживания, навыки общения, речь, когнитивная деятельность, особенности поведения. Важно также постоянно помнить, что участие тьютора в жизни ребенка по мере развития его самостоятельности постепенно должно снижаться, уступая место общению со сверстниками и взаимодействию с педагогами.

Существуют общие этапы индивидуального сопровождения [21]:

1. сбор информации об обучающемся;
2. анализ информации и собственные наблюдения;
3. определение рекомендаций и составление индивидуального образовательного плана работы с учащимся;
4. организация коррекционно-развивающего процесса;
5. анализ проведенной работы, корректировка плана дальнейшей работы.

Предварительный этап - получение запроса на сопровождение. Решение о необходимости сопровождения осуществляется по заявлению родителей (законных представителей) ученика с ОВЗ и/или на основании заключения психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК). На данном этапе тьютор анализирует результаты психолого-педагогического обследования учащегося, медицинскую карту, разработанным

образовательным маршрутом. На этом этапе тьютор осознает составляющие и особенности задач, стоящих перед ребенком с ОВЗ, и потенциальные возможности их решения, определяет позитивные и негативные факторы, влияющие на ситуацию. Ведется индивидуальная работа с учеником по формированию личностной мотивации к обучению. Важным моментом являются работа тьютора по успешному вхождению ученика с ОВЗ в коллектив сверстников. У учащихся с ОВЗ часто отмечается незрелость форм межличностного взаимодействия и коммуникативных навыков, по этой причине тьютору необходимо использовать любую возможность общения учащегося с другими детьми в различных ситуациях: на переменах, прогулках, в столовой, на праздниках, классных часах.

Основной этап. Освоившись в новой среде, при условии постоянного получения положительной эмоциональной поддержки, ученик с ОВЗ переходит на следующий этап, который характеризуется снижением тревожности и напряжения. Данный этап предполагает взаимодействие с тьютора и подопечного по поводу и в ходе обучения, а также оценку первых результатов. Здесь главным аспектом является сфера углубления социализации и коррекционно-развивающего обучения. Очень важно поддерживать мотивацию ученика, дать ему возможность почувствовать свои успехи. Постепенно увеличивается доля самостоятельности ребенка при выполнении различной деятельности, а также постепенно обеспечивается его способность взаимодействовать с другими взрослыми, в первую очередь с учителем, и с другими детьми. На данном этапе проводятся диагностика в процессе обучения и наблюдения в ходе внеклассной деятельности, дается анализ и оценка первых результатов, оценка ресурсов и дефицитов в интеллектуальной, коммуникативной и других сферах деятельности ребенка, при необходимости вносятся корректировки в ИОП.

На каждом этапе сопровождения тьютору необходимо информировать родителей и всех участников образовательного процесса об успехах и

неудачах в обучении и социализации ребенка, отслеживать степень усвоения программного материала, анализировать результаты сопровождения.

Завершающим этапом, по возможности, должно стать предоставление учащемуся максимальной самостоятельности в учебном процессе. Выход тьютора из процесса сопровождения или уменьшение его влияния является критерием эффективности проведенной работы.

Основными формами тьюторского сопровождения исторически являются индивидуальные и групповые тьюторские консультации. Тьюторское сопровождение всегда носит индивидуальный, адресный характер. Вот некоторые формы тьюторского сопровождения, применяемые сегодня в практике тьюторской деятельности:

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

Понимание различий содержания позиции тьютора и позиций других участников образовательного процесса поможет лучше понять своеобразие тьюторского сопровождения. Учитель обладает определенным знанием, которое он должен передать ученику. Он несет ответственность за формирование знаний, умений, навыков, отчасти за формирование мировоззрения. Учитель является, прежде всего, транслятором знаний, в то время как тьютор – помощник в эффективном усвоении этих знаний. Тьютор работает над созданием условий для самоопределения и формирования самостоятельности. В соответствии с различными схемами организации учебного процесса можно выделить три совершенно разные организационные роли тьютора [21]:

1. Тьютор – персональный сопровождающий учащегося с особыми образовательными потребностями. Такой педагог выполняет обязанности

специалиста, который организует учебный процесс для ученика, помогая учителю приспособиться к его особенностям и потребностям, чтобы не изменить качества образования в общем классе.

2. Тьютор – помощник учителя. В данной модели учебная нагрузка определяется учителем, при этом тьютор является помощником в организационных моментах, учитель в это время занимается с учеником с особенностями.

3. Тьютор – второй учитель в классе. Два педагога являются командой. При этом учитель должен играть ведущую роль в понимании ученика.

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

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

- Им требуются особые методики преподавания и адаптация учебного материала, особая организация учебного процесса в связи с учетом особенностей развития:

- специфика восприятия (позднее включение, рассеянность внимания, проблемы с запоминанием и т.п.), снижение памяти и внимания, нарушение волевой регуляции;

- нарушение работоспособности (астенические проявления, неравномерность, перепады), истощаемость психических процессов;

- недостаточность знаний и представлений об окружающем мире; – отсутствие бытовых навыков (неумение манипулировать школьными инструментами, неопрятность и др.);

– физические особенности (дефекты зрения, слуха, невозможность долго находиться в сидячем положении, пониженный/повышенный мышечный тонус и т.п.);

– особенности поведения, эмоциональная неустойчивость, заниженная самооценка; иждивенческие установки; повышенная эмоциональная привязанность к родителям (значимому взрослому).

- В целом у всех детей с ОВЗ снижены характеристики по скорости, точности и полноте восприятия, им нужно больше времени на то, чтобы понять инструкции и выполнить их.

- Для всех детей, а для учеников с ОВЗ особенно, крайне важна похвала, положительная оценка достижений и успехов, прорисовка положительной перспективы, повышение самооценки.

- Еще больше, чем другим учащимся, для успешной интеграции ребятам с ОВЗ необходимы мотивация, прилежание, усидчивость.

- Обучение грамотному распределению времени является важным аспектом сопровождения.

- Важно сформировать реальное представление самого учащегося о его дефицитах и возможных проблемах в освоении учебного материала, а главное – о путях решения этих проблем.

- Общие рекомендации к построению образовательного процесса в связи с включением детей с ОВЗ в общеобразовательные группы и классы могут сводиться к следующим:

- Необходимо как можно больше узнать об особенностях и возможностях ребенка. Кроме информации, которую можно получить у родителей, медиков, психологов, специалистов, чрезвычайно важно выделить время, чтобы самим понаблюдать за ребенком. Надо отметить, что ребенок

может делать сам, что делает с некоторой помощью, где ему требуется значительная помощь, а что он совсем не может делать. Проанализировав предстоящую деятельность ребенка в образовательном учреждении, можно предположить, в каких делах ребенку с ОВЗ потребуется помощь или специальное оборудование.

1.2. Особенности тьюторского сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в других странах

В настоящее время в Британии тьюторство существует в основном как дорогостоящая система личных наставников и осуществляется не факультетами, вовлеченными в преподавательскую деятельность, а 35 колледжами, которые и служат центрами воспитательного воздействия на студентов и их успеваемость.

Актуальность и необходимость тьюторства определяется основной целью британского образования – развитие мышления, а также умения мыслить, аргументировать и дискутировать. Именно по этой причине понятие «тьютор» не тождественно с «преподавателем», это личный научный руководитель студента, лектор, наставник, партнер, тренер, коллега, друг, воспитатель в одном лице, способствующий развитию логического мышления и усвоению лекционного материала [31].

Целесообразность тьюторства объясняется существенным преобладанием в учебных программах часов, выделенных на самостоятельную работу, над аудиторными, что трансформирует процесс образования студента в его самообразование, но под бдительным оком тьютора.

Основной формой реализации тьюторской деятельности является тьюториал – это естественная культурная практика, опирающаяся на повторяющуюся последовательную деятельность формирования

метакогнитивных возможностей студентов в контексте овладения дисциплинарным знанием.

Целью тьюторской системы является обучение студентов самостоятельному мышлению, формирование уверенности в своих умозаключениях и мнениях, развитие умений письменного самовыражения и других средств презентации. Его главными преимуществами выступают побуждение студента к самостоятельному мышлению и его ориентация на обсуждение собственной работы. На тьютора возлагаются две главные, иногда пересекающиеся роли – коуча (тренера, инструктора), оказывающего помощь студенту в трудоемкой письменной деятельности, анализе текста, и коллеги. Оксфордский тьюториал использует технологию работы над эссе, включающую чтение, исследование, написание, презентацию, дискуссию. В качестве ключевого метода обучения выступает метод майевтики (метод задавания вопросов, побуждающих собеседника находить истину), в качестве средств – самостоятельное изучение источников (подготовленное эссе, письменные задания, лекции, практические занятия в рамках определенной темы), в роли принципов – диалогизация, субъектность, вербализация [31].

Для сверстнического тьюторства свойственна сосредоточенность на учебной программе, специфическая смена ролей и определенная типология.

Соответственно выделяется учебное тьюторство (ориентация на знаниевый и навыковый компонент), контактно-групповое, возрастное, тьюторство по способностям, по длительности, месту реализации, форме (аудиторное или внеаудиторное), целям, характеристике подтьюторных (одаренные, отстающие) и тьюторов (отличники или среднеуспевающие). Преимущества этой формы тьюторства проявляются в вербализации и диалогизации, интерпретации индивидуального развития через познавательные конфликты, самообучение посредством обучения других.

При дистанционном обучении тьютор выполняет педагогическую, социальную, управленческую, техническую функции и выступает в роли

коуча (тренера, инструктора), руководителя, тьютора, модератора, фасилитатора, мотиватора, ментора, эксперта, новатора, советника.

К основным формам реализации дистанционной тьюторской деятельности относят аудиовизуальный и контактный тьюториалы. Основными средствами работы с тьюторскими группами (10–20 участников) выступают различные методы и приемы: метод кейс-стадии, медиа-средства (газеты, тезисы докладов, лекций, слайды, таблицы, аудио- и видеозаписи, теле- и радиовещание). Средствами связи с тьютором служит телефон, электронная почта, онлайн форумы, синхронные компьютерные и видеоконференции.

В США сверстническое тьюторство, которое основано на том, чтобы моделировать организаторские учебные навыки при помощи студентов-тьюторов, очень распространено. Развито также и тьюторское сопровождение в дистанционном обучении, в котором средствами тьюторской деятельности выступают Интернет, чат-кабинеты, интерактивная доска. Тьютор в дистанционном обучении играет роль консультанта, эксперта и, конечно, коучера.

Несмотря на то, что в Германии тьюторство сложилось не так давно, оно приняло форму студенческого тьюторства, которое преследует цель расширения кросс культурных партнерских отношений между двумя вузами.

Среди европейских стран, активно реализующих тьюторское сопровождение, находится Португалия, где тьютор совмещает в себе сразу пять функций: методиста, стимулятора, наблюдателя, технического специалиста и эксперта.

В Австралии тьюторство играет важную роль в социальной и образовательной адаптации студентов-новичков и активном вовлечении студентов в процесс обучения, в котором тьютором выступает как практикующийся студент-выпускник, так и зачастую самый младший представитель преподавательского состава. Содержание деятельности тьютора – это посещение лекций по предмету и участие в разработке

заданий, контроль за посещаемостью, фасилитация социализации студентов, обеспечение обратной связи и др.

Принципиально тьюторство можно определить, как индивидуальное консультирование учащегося, в процессе которого педагог помогает ребенку разработать индивидуальную образовательную траекторию. В тьюторской работе реализуются ценности индивидуализации, самоопределения личности, осмысленного отношения человека к собственной жизни.

На сегодняшний день тьюторство осуществляется в Европе полноценно, при этом в России и на Ближнем Востоке становится системой поддержки формирования индивидуальной образовательной траектории учащегося. При этом значимость самого понятия тьюторства для образовательной системы любой страны несомненна, но причины возникновения, методы и содержание, которое вкладывается в это понятие, разнообразны. Именно поэтому многие ученые и исследователи данного аспекта анализируют существующие в различных условиях модели тьюторства. Например, в основу одного из проводимых исследований положен культурологический подход, это можно объяснить специфичностью предмета исследования – тьюторское сопровождение в зарубежных странах рассматривается как феномен культуры [31, с.38-39].

Для сравнения были выбраны системы образования Великобритании – как страны зарождения тьюторства, Германии – как одной из ярчайших представителей «продвинутой» системы европейского образования, России – как страны только начинающей использовать тьюторство, Объединенных Арабских Эмиратов – в качестве выразительного примера «инновационного» Востока. Сравнительный анализ проводился по основаниям, отражающим основные характеристики исследуемого феномена: тьютор как субъект; тьюторство как процесс; формы, содержание деятельности и результат работы тьютора.

Тьютор как субъект представляет собой лицо, помогающее учащемуся обучаться. В российской научной литературе существует множество

вариаций определения данного понятия, что не характерно для европейских или ближневосточных стран. Зарубежные университеты придерживаются четкого определения, которое было дано еще для классической английской модели. Многообразие интерпретаций приводит к размыванию отличий тьютора от научного руководителя, психолога, преподавателя-предметника, классного руководителя, классного воспитателя. На наш взгляд, это говорит о своеобразии концепций развития личности, с позиции которых ученые выявляют сущность тьюторства и многогранности его составляющих.

В каждой использующей тьюторское сопровождение стране оно основывается на принципе индивидуализации.

Рассматривая тьюторство как процесс, следует придерживаться определения, согласно которому «тьюторство – это индивидуальное консультирование, в процессе которого педагог помогает ребенку разработать индивидуальную образовательную траекторию как программу собственной деятельности, сопровождает процесс ее реализации». Необходимо отметить, что данное определение отражает сущность не только российской модели тьюторства, но может быть применимо к процессу тьюторского сопровождения в любой стране и отражает основу классической английской модели тьюторства.

Формы деятельности тьютора очень разнообразны. В университетах Англии, Германии, России и Объединенных Арабских Эмиратов тьюторство представлено в очном варианте получения образования и в дистанционном. Российская и немецкая модели предлагают индивидуальную и групповую форму реализации тьюторского сопровождения. На Ближнем Востоке существуют проблемы с введением индивидуальной формы обучения: восточные страны считаются коллективистскими, весьма замкнутыми, однако понимают необходимость модернизации своих систем с помощью использования положительного зарубежного опыта.

Функции тьюторов обусловлены структурой образовательного процесса. Помимо воспитательной функции, доминирующей в

классической(английской) модели, тьютор стал носителем образовательной, обучающей и развивающей функций. Главное, за что ответственен тьютор во всех странах сегодня, – это составление совместно с учеником его индивидуальной образовательной траектории и ее реализация на практике.

При сравнении тех воспитательных функций, которые тьютор выполняет в указанных образовательных системах, можно сделать вывод, что стране с исходными функциями более близки функции тьютора в ОАЭ. Развивающая функция в самом широком виде представлена в России, однако здесь развитие интерпретируется прежде всего, как интеграция в социум, как социализация личности, а не как ее индивидуализация. В Германии обязанности тьютора подразумевают выполнение также образовательных функций. В этой области обнаружены самые значительные сходства с классической моделью.

В основе тьюторской модели обучения лежит сократовский метод обучения (использование расспрашивания, критики, теории анализа и сравнения, предоставление аргументации) и написание эссе, на основе которого строится диалог с обоснованием своей точки зрения.

Содержание деятельности тьютора сохранило свою первозданную самобытность в британских университетах, в таком же виде оно было заимствовано арабскими университетами. Цель применения тьюторской модели обучения в современных условиях зависит от особенностей национальной модели. В классическом случае это развитие метакогнитивных способностей (умственной гибкости). Такая направленность в высшей степени соответствует принципу индивидуализации обучения. Она сохраняется в Великобритании и культивируется в арабских университетах.

В России главной целью является сопровождение становления индивидуальной образовательной траектории, в Германии – развитие профессиональных компетенций. Проведенное сравнение позволило выявить общие тенденции и особенности процесса модернизации современных

моделей тьюторства в России, странах Европейского Союза и Ближнего Востока. Основные результаты представлены в таблице.

Анализ данных показывает, что к причинам, подтолкнувшим страны идти путем внедрения тьюторских моделей обучения, можно отнести религию (при полярности трех религий все они призывают к обучению при помощи самообразования), тип системы образования (необходимость в тьюторстве при открытости образования, которая существовала в Англии и Германии и к которой переходят Россия и ОАЭ), цель (способность к самоопределению в любых сферах жизни и ситуациях).

1.3. Специфика развития детей с интеллектуальными нарушениями

Снижение интеллекта – одно из самых распространенных нарушений. В клинической психиатрии принято выделять две основные формы интеллектуальных нарушений: умственную отсталость (олигофрению) как разновидность дизонтогенеза и деменцию. При олигофрении отсутствует нарастание интеллектуального дефекта. Деменция представляет собой распад более или менее сформированных интеллектуальных функций.

Умственная отсталость — особая форма психического недоразвития, выражающаяся в стойком снижении познавательной деятельности у детей вследствие физического поражения коры центральной нервной системы. Данное понятие по степени нарушения применяется к разнообразной группе детей. Степень выраженности интеллектуальной недостаточности определяется сроками поражения ЦНС, так как чем раньше произошло, тем тяжелее последствия. Кроме этого, степень выраженности интеллектуальных нарушений определяется интенсивностью воздействия вредных факторов. Умственная отсталость может быть отягощена психическими заболеваниями различной этиологии [16].

В международной классификации болезней 10 пересмотра даются общие ориентиры для оценки состояния больных. Легкая степень расстройства (F70) определяется при тестовых данных IQ в пределах 50-69 баллов, это соответствует психическому развитию ребенка 9-12 лет. Умеренная степень (F71) диагностируется при IQ в пределах 35-49 баллов (6-9 лет), тяжелая степень (F72) – при IQ в пределах 20-34 баллов (3-6 лет), глубокая (F73) – при IQ ниже 20 баллов (ребенок до 3 лет).

В онтогенезе детей с нарушениями интеллекта отмечаются замедленный темп, отклонения от нормального развития. Это последовательный процесс, определяющий изменения в познавательной и личностной сферах развития учащихся, это дает основания для благоприятного прогноза.

Трудности в психическом развитии детей с интеллектуальными нарушениями обусловлены особенностями высшей нервной деятельности: слабостью процессов возбуждения и торможения, замедленным формированием условных связей, тугоподвижностью нервных процессов, нарушением взаимодействия первой и второй сигнальных систем. В большинстве случаев нарушения интеллекта, имеющиеся у обучающихся с умственной отсталостью, являются следствием органического поражения ЦНС на ранних этапах онтогенеза. Негативное влияние органического поражения ЦНС имеет системный характер, когда в патологический процесс оказываются вовлеченными все стороны психофизического развития ребенка: мотивационно-потребностная, социально-личностная, моторно-двигательная; эмоционально-волевая сферы, а также когнитивные процессы — восприятие, мышление, деятельность, речь и поведение. Последствия поражения ЦНС выражаются в задержке сроков возникновения и незавершенности возрастных психологических новообразований и, главное, в неравномерности, нарушении целостности психофизического развития.

В структуре психики ребенка с умственной отсталостью отмечается недоразвитие познавательных интересов и снижение познавательной

активности, это обусловлено медленным темпом развития психических процессов, слабой подвижностью и переключаемостью. При умственной отсталости кроме высших психических функций страдают и эмоционально-волевая сфера, поведение, физическое развитие. В российской дефектологии принято руководствоваться учениями Л.С.Выготского, который утверждал, что педагогическая коррекция, организованная своевременно и с учетом специфических особенностей каждого ребенка с интеллектуальными нарушениями «запускает» компенсаторные процессы, обеспечивающие реализацию потенциальных возможностей [8].

Развитие психических процессов у учащихся с нарушениями интеллекта отличается дефицитарностью, которая проявляется в неточности и слабости дифференцировки зрительных, слуховых, кинестетических, тактильных, обонятельных и вкусовых ощущений. Нарушение объема и темпа восприятия, недостаточная дифференцировка оказывают отрицательное влияние на весь ход развития ребенка с интеллектуальными нарушениями. При этом, при особой организации учебной и внеурочной деятельности, а также проведение специальных коррекционных занятий оказывают положительное влияние на развитие интеллектуальной сферы, повышают качество ощущений и восприятий.

В большей степени у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отмечаются нарушения мышления: операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстракции, конкретизации. Несформированность данных мыслительных операций у этой категории детей проявляются в трудностях установления отношений между частями предмета, выделении его существенных признаков и дифференциации их от несущественных, нахождении и сравнении предметов по признакам сходства и отличия и т.д.

Мышление данной категории детей также имеет свои особенности. В большей степени несформированным оказывается словесно-логическое мышление. При этом отмечаются недостаточная сформированность функции

обобщения, трудности понимания смысла явления или факта. У таких учеников наблюдается снижение активности мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления: начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, не имея внутреннего плана действия. При этом, особая организация учебной деятельности, направленная на обучение школьников с интеллектуальными нарушениями пользованию рациональными и целенаправленными способами выполнения задания, позволяет в той или иной степени скорректировать недостатки мыслительной деятельности. Использование специальных методов и приемов, применяющихся в процессе коррекционно-развивающего обучения, позволяет оказывать влияние на развитие различных видов мышления обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), в том числе и словесно-логического.

Учащиеся с интеллектуальными нарушениями лучше запоминают внешние, часто случайные, признаки предметов, но труднее осознают и запоминают внутренние логические связи. У данной категории детей позднее, чем у нормально развивающихся сверстников, формируется произвольное запоминание, требующее многократного повторения. Менее развито логическое опосредованное запоминание, при этом механическая память может быть сформирована на более высоком уровне. Несформированность памяти обучающихся с умственной отсталостью проявляются в трудностях получения и сохранения информации, ее воспроизведении. Из-за трудностей установления логических отношений полученная информация может воспроизводиться бессистемно, с большим количеством искажений, при этом значительные трудности вызывает воспроизведение словесного материала. При использовании различных дополнительных средств и приемов в процессе коррекционно-развивающего обучения: иллюстративной, символической наглядности, различных вариантов планов, вопросов педагога, качество воспроизведения словесного материала может возрасти. Специфика мнемической деятельности зачастую

определяется структурой дефекта каждого учащегося с умственной отсталостью. Именно поэтому учет особенностей обучающихся с интеллектуальными нарушениями разных клинических групп по классификации М.С.Певзнер (неосложненная форма олигофрении, олигофрения, осложненная нарушениями нейродинамических процессов, с психопатоподобными формами поведения, сопровождающаяся нарушениями работы различных анализаторов, олигофрения с выраженной лобной недостаточностью, позволяет более успешно использовать потенциал развития мнемической деятельности [16].

Особенности внимания у детей с нарушением интеллекта отличается малым объемом, низкой устойчивостью, трудностями его распределения, замедленностью переключения. В значительной степени нарушено произвольное внимание, что связано с ослаблением волевого напряжения, направленного на преодоление трудностей, что выражается в неустойчивости внимания. Также в процессе обучения обнаруживаются трудности сосредоточения на каком-либо одном объекте или виде деятельности. Однако, если задание посильно для ученика и интересно ему, то его внимание может определенное время поддерживаться на должном уровне. Под влиянием специально организованного обучения и воспитания объем внимания и его устойчивость значительно улучшаются, что позволяет говорить о наличии положительной динамики, но вместе с тем, в большинстве случаев эти показатели не достигают возрастной нормы.

Представления у детей с умственной отсталостью отличаются недифференцированностью, фрагментарностью, уподоблением образов, это влияет на узнавание и понимание учебного материала. А для успешного обучения необходимы хорошо развитые представления и воображение. Воображение как один из наиболее сложных процессов отличается значительной несформированностью, что выражается в его примитивности, неточности и схематичности. Начиная с первого года обучения, в ходе преподавания всех учебных предметов проводится систематическая работа

по уточнению и обогащению представлений об окружающей действительности.

У школьников с умственной отсталостью обнаруживаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которых является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами, это проявляется в недоразвитии всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической и синтаксической. Таким образом, для обучающихся с умственной отсталостью характерно системное недоразвитие речи. Недостатки речевой деятельности напрямую связаны с нарушением абстрактно-логического мышления. При этом в действительности такие дети способны поддержать беседу на темы, близкие их личному опыту, используя несложные конструкции предложений. Проведение систематической коррекционно-развивающей работы, направленной на систематизацию и обогащение представлений об окружающей действительности, создает положительные условия для овладения обучающимися различными языковыми средствами. Это находит свое выражение в увеличении объема и изменении качества словарного запаса, овладении различными конструкциями предложений, составлении небольших, но завершенных по смыслу, устных высказываний. Таким образом, постепенно создается основа для овладения более сложной формой речи — письменной [29].

Моторная сфера детей с интеллектуальными нарушениями хотя и не имеет выраженных нарушений, но имеет трудности при выполнении заданий, связанных с точной координацией мелких движений пальцев рук. Это негативно сказывается на овладении письмом и некоторыми трудовыми операциями. Проведение специальных упражнений, включенных в содержание коррекционно-развивающих занятий и используемых на отдельных уроках, способствует развитию координации и точности движений пальцев рук и кисти, а также позволяет подготовить обучающихся к овладению учебными и трудовыми действиями, требующими определенной моторной ловкости.

Психологические особенности школьников с нарушениями интеллекта обнаруживаются в нарушении эмоционально-волевой сферы. Эмоции в целом сохранены, но отличаются отсутствием степени переживаний, неустойчивостью и поверхностностью. Отсутствуют или очень слабо выражены переживания, которые определяют интерес и побуждение к познавательной деятельности, а также с большими затруднениями осуществляется воспитание высших психических чувств: нравственных и эстетических. Отмечается слабость собственных намерений и побуждений, большая внушаемость. Школьники предпочитают выбирать путь, не требующий волевых усилий, а из-за трудности предъявляемых требований, у многих развиваются отрицательные черты личности: негативизм и упрямство. Особенности развития психических процессов и волевой сферы учащихся с умственной отсталостью отрицательно влияют на характер их деятельности, это выражается в несформированности мотивационной сферы, слабости побуждений, недостаточности инициативы. Очень ярко проявляются эти недостатки в учебной деятельности, потому что школьники приступают к выполнению заданий без необходимой предшествующей ориентировки в задании и, не сопоставляя ход ее выполнения, с конечной целью. В процессе выполнения учебного задания они часто уходят от правильно начатого выполнения действия, «соскальзывают» на действия, произведенные ранее, причем осуществляют их в прежнем виде, не учитывая изменения условий. Кроме этого, при проведении целенаправленной, систематической работы, направленной на обучение этой группы учеников целеполаганию, планированию и контролю, им оказываются доступны разные виды деятельности: изобразительная и конструктивная деятельность, игра, в том числе дидактическая, ручной труд, а в старшем школьном возрасте и некоторые виды профильного труда [29].

Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов и эмоционально-волевой сферы обуславливают формирование некоторых специфических особенностей личности обучающихся с

умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), проявляющиеся в примитивности интересов, потребностей и мотивов, что затрудняет формирование социально зрелых отношений со сверстниками и взрослыми. При этом специфическими особенностями межличностных отношений является: высокая конфликтность, сопровождаемая неадекватными поведенческими реакциями; слабая мотивированность на установление межличностных контактов и пр. Снижение адекватности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми людьми определяется несформированностью социальных мотивов, неразвитостью навыков общения, именно это отрицательно влияет на их поведение. Такие дети часто гиперактивны, у них отмечается вербальная или физическая агрессия. Практика обучения учащихся с нарушениями интеллекта доказывает, что при организованной коррекционно-воспитательной работе большинство нарушений существенно выравниваются и корректируются.

Для обучающихся с умственной отсталостью характерны следующие специфические образовательные потребности:

- раннее получение специальной помощи средствами образования;
- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание предметных областей, так и в процессе коррекционной работы;
- научный, практико-ориентированный, действенный характер содержания образования;
- доступность содержания познавательных задач, реализуемых в процессе образования;
- систематическая актуализация сформированных у обучающихся знаний и умений; специальное обучение их «переносу» с учетом изменяющихся условий учебных, познавательных, трудовых и других ситуаций;

- обеспечении особой пространственной и временной организации общеобразовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);

- использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения обучающихся, демонстрирующих доброжелательное и уважительное отношение к ним;

- развитие мотивации и интереса к познанию окружающего мира с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка к обучению и социальному взаимодействию со средой;

- специальное обучение способам усвоения общественного опыта — умений действовать совместно с взрослым, по показу, подражанию по словесной инструкции;

- стимуляция познавательной активности, формирование позитивного отношения к окружающему миру.

Удовлетворение перечисленных особых образовательных потребностей обучающихся возможно при реализации личностно-ориентированного подхода к воспитанию и обучению обучающихся через изменение содержания обучения и совершенствование методов и приемов работы. Это позволит формировать возрастные психологические новообразования и корректировать высшие психические функции в процессе изучения обучающимися учебных предметов, а также в ходе проведения коррекционно-развивающих занятий.

Если в классе есть ребенок с интеллектуальным нарушением необходимо:

- Максимально связывать материал урока с опытом и повседневной жизнью ребенка.

- Избегать путаницы, оставлять доску чистой.

- Давать дополнительную практику при выполнении заданий.

- Адаптировать задания так, чтобы они соответствовали уровню ребенка с ОВЗ, разбивать задание на короткие отрезки и учебные задачи, просить других учеников помогать.
- Не замечать нежелательных действий, если ребенок делает это с целью привлечь внимание.
- Хвалить и уделять внимание тогда, когда поведение соответствует желаемому.

Анализируя литературные источники по данному вопросу можно сделать следующие выводы:

1. Тьюторское сопровождение является одним из наиболее важных условий перехода к инклюзивной форме образования. Тьютор – это специалист, который организует условия для успешной интеграции ребенка с ОВЗ в образовательную и социальную среду образовательного учреждения. Тьютор выступает посредником между ребенком с особенностями развития и другими детьми и взрослыми в школьной среде. Итогом работы тьютора по возможности должно стать самостоятельное пребывание ребенка в образовательной среде.
2. Понятие тьюторства изначально использовалось в понимании сопровождения студентов колледжей, высших учебных заведений и получило распространение за рубежом еще в 70-е года прошлого века (Великобритания, США, Франция, Германия, Италия, Чехия, Казахстан, Азербайджан и др.). В нашей стране должность тьютора как специалиста сопровождения учащихся с ОВЗ закрепились лишь в 2017 году на основании приказа Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н.
3. Дети с интеллектуальными нарушениями представляют большую группу как по характеристике развития высших психических функций, так и по происхождению нарушений. Развитие ребенка с умственной отсталостью характеризуется медленным темпом, наличием отклонений от нормального

развития и представляет собой последовательный процесс, приносящий изменения в познавательную и личностную сферу развития детей. Это обуславливает организацию психолого-педагогического сопровождения в процессе обучения с использованием современных технологий специальной педагогики.

Глава II. МОДЕЛЬ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ УСЛУГИ

2.1. Актуальность выбора представленной модели

Цель исследования: изучение эффективности использования модели тьюторского сопровождения учащихся с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации для повышения качества образовательной услуги.

Задачи исследования:

1. Подобрать диагностический инструментарий (контрольные работы), направленный на изучение эффективности использования модели тьюторского сопровождения учащихся с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации для повышения качества образовательной услуги.

2. Выявить особенности использования модели тьюторского сопровождения учащихся с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации для повышения качества образовательной услуги.

3. Выявить критерии повышения качества обучения при использовании модели тьюторского сопровождения учащихся с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ «Шерьинская – Базовая школа» Нытвенского муниципального района. В эксперименте приняли участие 10 учащихся младшего школьного возраста (4 класс),

имеющие заключения ПМПК с рекомендациями для обучения по адаптированной программе начального образования для обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Обычно в инклюзивной практике тьюторское сопровождение необходимо детям с расстройствами аутистического спектра (1 и 2 группа по О.С.Никольской) и обучающимся со сложной структурой дефекта (например, глухой с тяжелой умственной отсталостью). Возможна модель инклюзивного образования с организацией работы тьютора для сопровождения учащихся с легкой умственной отсталостью в условиях общего класса.

2.2. Исследование промежуточных и текущих результатов освоения АООП

Основной целью оценочной деятельности в соответствии с требованиями Федерального государственного стандарта образования является оценка результатов освоения образовательной программы. Полученные данные используются для оценки эффективности и качества образования.

При определении подходов к осуществлению оценки результатов освоения АООП обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) необходимо опираться на следующие принципы:

1) дифференциации оценки достижений с учетом типологических и индивидуальных особенностей развития и особых образовательных потребностей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);

2) объективности оценки, раскрывающей динамику достижений и качественных изменений в психическом и социальном развитии обучающихся;

3) единства параметров, критериев и инструментария оценки достижений в освоении содержания АООП, что сможет обеспечить

объективность оценки в разных образовательных организациях. Для этого необходимым является создание методического обеспечения (описание диагностических материалов, процедур их применения, сбора, формализации, обработки, обобщения и представления полученных данных) процесса осуществления оценки достижений обучающихся.

Представленные принципы отражают целостность системы образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), представляют обобщенные характеристики оценки их учебных и личностных достижений.

Для оценки качества обучения учащихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) используются предметные результаты, определяющие уровень достижения обучающихся в усвоении знаний, умений и навыков в различных предметных областях, способность применять их в практической деятельности.

Оценка предметных результатов обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) опирается на принципах индивидуального и дифференцированного подходов. Усвоенные обучающимися знания и умения должны выполнять коррекционно-развивающую функцию, так как они играют важную роль в становлении личности ученика и овладении им социальным опытом.

Результаты овладения АООП выявляются в ходе выполнения обучающимися различных заданий, которые требуют верного решения, например, устные, письменные, практические задания или репродуктивные, продуктивные, творческие.

Показатель качества результатов определяется количеством верно выполненных заданий. Это дает основание оценивать результаты как «удовлетворительные», «хорошие», «очень хорошие» (отличные).

В рамках данного исследования для оценки качества обучения учащихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) были использованы следующие методы:

- Сбор и анализ анамнестических данных на основе изучения медицинских карт и историй развития ребенка;
- Анализ результатов контрольно-методических срезов (входящие и итоговые контрольные работы) на основе требований к знаниям, умениям и навыкам по учебным предметам в соответствии с Программами специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: Подготовительный, 1—4 классы / Под редакцией доктора педагогических наук В.В. Воронковой.

При оценивании результатов усвоения знаний, умений и навыков использовалась традиционная система отметок по 5-балльной шкале:

- «удовлетворительно» - верно выполнено от 35% до 50% заданий;
- «хорошо» — от 51% до 65% заданий;
- «отлично» - свыше 65%.

2.3. Эффективность применения модели тьюторского сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения

Для определения уровня сформированности знаний, умений и навыков были проанализированы оценки контрольно-методических срезов для выявления актуального уровня знаний, а также проведены беседы с учителями, работающими с учащимися 4 класса, которые обучаются по АООП. Оценка проводилась по трем основным учебным предметам: русский язык, математика и чтение. Всего было организовано 2 замера: в начале учебного года (сентябрь) до работы тьютора в классе и после (май), когда

учащиеся находились в одном классе с обучающимися по основной образовательной программе с поддержкой тьютора. В роли тьюторов (как помощников учителя) выступили специальные педагоги (учитель-дефектолог, учитель-логопед).

Все полученные данные занесены в таблицы: по каждому предмету, с указанием положительных или отрицательных результатов. По итогам можно сделать выводы.

Анализ работ учащихся по учебному предмету «Русский язык» показал (Приложения 1,2), что положительная динамика при сопровождении тьютора наблюдается у 70% учащихся. Знания по данному предмету в аспекте «расположения слов в алфавитном порядке в словаре» улучшились у 3 человек (30% учащихся), при этом остальные 70 % учащихся показали те же положительные результаты. В начале учебного года ни один из испытуемых не умел составлять и распространять предложения, устанавливать связи между словами по вопросам, тогда как после сопровождения тьютором 80% детей овладели этим умением. Также при первом замере было определено, что все учащиеся испытывают трудности при анализе слов по звуковому составу, а после работы тьютора 80% учеников улучшили показатели. Списывать рукописный и печатный текст целыми словами и словосочетаниями научились 60% детей. Написание под диктовку предложений и текстов (30-35 слов) в начале года вызывали трудности у 90% учащихся, при этом в конце года все ученики овладели данным умением.

Замеры по учебному предмету «Чтение» (Приложение 3) показали, что оценки при работе в общем классе без поддержки тьютора и с его помощью также значительно изменились: 80% учащихся овладели всеми программными умениями, остальные 20% улучшили свои результаты, но не по всем показателям. Осознанно и правильно читать текст вслух целыми словами после работы над ним под руководством учителя (30-35 слов) научились 9 человек (90%), читать по слогам слова, трудные по смыслу и по

слоговой структуре, осознавать причинность и смысл прочитанного – также 90%, отвечать на вопросы по прочитанному научились все ученики, высказывать свое отношение к поступку героя, событию – 60% детей, в начале года только 3 человека умели придумывать заглавие к прочитанному, тогда как к концу года этим умением овладели уже 9 человек. Самостоятельно пересказывать содержание прочитанного не умел ни один из учеников, а с помощью тьютора 80% учащихся этому научились.

Анализ оценок по учебному предмету «Математика» (Приложения 4,5) показал, что у 90% учащихся наблюдались положительные результаты при организованной работе тьютора в классе, только у одного ученика улучшились оценки по некоторым параметрам. В начале учебного года никто из учащихся не знал различия между устными и письменными приемами сложения и вычитания в пределах 100, таблицы умножения всех однозначных чисел и числа 10, меры длины и массы, времени и их соотношения. А после сопровождения тьютора таблицей умножения овладели 70% учащихся, правилом умножения и деления на 1, деления на 0, на 10 все 10 учащихся. При выполнении устных и письменных действий сложения и вычитания трудности возникали у 60% учеников, в конце учебного года данным умением овладели 90% учащихся. Кроме этого, сопровождение тьютором позволило всем 10 учащимся научиться практически пользоваться переместительным свойством умножения, определять время по часам с точностью до 1 минуты, решать, составлять, иллюстрировать простые арифметические задачи, самостоятельно кратко записывать содержание, 9 учеников научились решать составные арифметические задачи в 2 действия.

В ходе проведения исследования были решены следующие задачи:

1. Был подобран диагностический инструментарий (контрольные работы), направленный на изучение эффективности использования модели тьюторского сопровождения учащихся с интеллектуальными

нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации для повышения качества образовательной услуги.

2. Выявлены особенности использования модели тьюторского сопровождения учащихся с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации для повышения качества образовательной услуги. По всем выбранным для эксперимента учебным предметам «Русский язык», «Чтение», «Математика» у большинства учащихся наблюдались положительные результаты при организованной работе тьютора в классе: по русскому языку улучшились результаты у 70% учащихся, по чтению – у 80%, по математике – у 90%.
3. Работа тьютора в классе обеспечивает повышение результатов учащихся, а значит, и качества обучения в целом. При этом эффективность обеспечивается в большей степени на уроках математики. Возможно, это связано с полярным различием учебных предметов (гуманитарного и математического). Хочется отметить, что случаев понижения результатов при фронтальной работе с поддержкой тьютора выявлено не было.

Глава III. ПРОЕКТ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИИ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Актуальность разработки проекта обусловлена недостаточностью разработанности методической базы проблемы тьюторского сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации, а также данными, полученными в ходе проведения констатирующего эксперимента, свидетельствующими о следующем:

- по учебному предмету «Русский язык» положительная динамика при сопровождении тьютора наблюдается у 70% учащихся;
- по учебному предмету «Математика» у 90% учащихся наблюдались положительные результаты при организованной работе тьютора в классе, при этом только у одного ученика оценки либо по нескольким параметрам, либо остались прежними;
- по учебному предмету «Чтение» - оценки при работе в общем классе без поддержки тьютора и с его помощью значительно изменились: 80% учащихся овладели всеми программными умениями, остальные 20% улучшили свои результаты, но не по всем умениям.

Цель: разработка компонентов системы работы по реализации модели тьюторского сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации.

Задачи:

1. разработать содержание работы по реализации модели тьюторского сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации;

2. определить направления, этапы, методы работы, организационные формы тьюторского сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации.

Проект опирается на требования к знаниям, умениям и навыкам по учебным предметам в соответствии с Программами специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: Подготовительный, 1—4 классы / Под редакцией доктора педагогических наук В.В. Воронковой.

При планировании последовательности коррекционно-педагогической работы тьютора по сопровождению учащихся с интеллектуальными нарушениями учитывались исследования, публикации И.В.Карпенковой (2010), Е. В.Кузьминой (2013), Н.Н.Зыбаревой (2012) в соответствии с которыми предполагается несколько этапов работы:

1. Предварительный этап - получение запроса на сопровождение;
2. Установление контакта с учащимися, родителями, педагогами;
3. Адаптация - постепенное включение учащихся в учебные и внеучебные ситуации;
4. Основной этап - этап взаимодействия с учащимися по поводу и в ходе обучения, и оценка первых результатов;
5. Завершающий этап – по возможности постепенный выход сопровождающего из посреднической роли тьютора, предоставление ученику максимальной самостоятельности в учебе.

Сентябрь – начальный этап: проведение первого замера (входящие контрольные работы) с целью установления исходного уровня сформированности знаний, умений и навыков по учебным предметам (русский язык, математика, чтение); знакомство с учащимися и их родителями, установление контакта; составление банка данных учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; планирование работы совместно с учителем и родителями; консультация для родителей «Комплексное

сопровождение ребенка с ОВЗ в инклюзивном классе. Взаимодействие с тьютором».

Октябрь – основной этап: формирование знаний, умений и навыков по учебным предметам (русский язык, математика, чтение) посредством организации и проведения уроков в общем классе; составление индивидуальных планов на учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; составление маршрутных листов на учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; проверка посещаемости учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; родительское собрание «Как помочь «особому» ребенку. Меры взаимодействия».

Ноябрь – формирование знаний, умений и навыков по учебным предметам (русский язык, математика, чтение) посредством организации и проведения уроков в общем классе; составление индивидуальных планов на учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; составление маршрутных листов на учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; проверка посещаемости учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; родительский лекторий «Особенности внимания школьников. Пути повышения уровня внимания».

Декабрь – формирование знаний, умений и навыков по учебным предметам (русский язык, математика, чтение) посредством организации и проведения уроков в общем классе; составление индивидуальных планов на учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; составление маршрутных листов на учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; проверка посещаемости учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; родительский лекторий «Работа семьи и школы по преодолению трудностей у учащихся при усвоении учебного материала».

Январь – формирование знаний, умений и навыков по учебным предметам (русский язык, математика, чтение) посредством организации и проведения уроков в общем классе; составление индивидуальных планов на учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; составление

маршрутных листов на учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; проверка посещаемости учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; «Открытая школа» (посещение уроков, занятий родителями индивидуальные консультации с родителями).

Февраль – формирование знаний, умений и навыков по учебным предметам (русский язык, математика, чтение) посредством организации и проведения уроков в общем классе; составление индивидуальных планов на учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; составление маршрутных листов на учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; проверка посещаемости учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; круглый стол для родителей «Право на образование – право для всех».

Март – формирование знаний, умений и навыков по учебным предметам (русский язык, математика, чтение) посредством организации и проведения уроков в общем классе; составление индивидуальных планов на учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; составление маршрутных листов на учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; проверка посещаемости учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; родительское собрание «Роль семьи по созданию ситуации успеха в самореализации ученика с ОВЗ».

Апрель – формирование знаний, умений и навыков по учебным предметам (русский язык, математика, чтение) посредством организации и проведения уроков в общем классе; составление индивидуальных планов на учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; составление маршрутных листов на учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; проверка посещаемости учащихся, охваченных тьюторским сопровождением; тренинг для родителей «Учебные способности ребенка с ОВЗ. Пути их развития на уроке и во внеурочной деятельности».

Май – заключительный этап: проведение обследования с целью определения эффективности проведенной работы, установления динамики

сформированности знаний, умений и навыков по учебным предметам (русский язык, математика, чтение); анализ работы; оформление и представление результатов работы. родительское собрание «Итоги тьюторского сопровождения».

Содержание, формы, методы коррекционно-педагогической работы по реализации модели тьюторского сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации (Приложение 6):

Предварительный этап представляет собой получение запроса на сопровождение, который осуществляется по заявлению родителей (законных представителей) учащегося с ОВЗ или на основании заключения психолого-медико-педагогической комиссий (ПМПК). Кроме этого, на данном этапе тьютор знакомится и анализирует результаты психолого-педагогического обследования учащихся, данные медицинской карты.

Одним из самых важных этапов сопровождения является *этап установления контакта* с участниками сопровождения. Тьютор знакомится с каждым ребенком, узнает об его особенностях, интересах, сильных и слабых сторонах своего подопечного. На этом же этапе необходимо провести встречи с родителями учащихся для обсуждения значимости сопровождения, этапов работы, способов и степени включенности родителей в педагогический процесс.

Немаловажным аспектом работы выступает взаимодействие с педагогами классов и педагогическим коллективом в целом. Необходимо предоставить информацию для формирования социального интереса к инклюзивному образованию у всех участников образовательного процесса. Для этого могут быть организованы беседы на родительском собрании, показы фильмов о людях с ОВЗ, об инклюзивном образовании. В этом направлении интересны материалы, разработанные РООИ «Перспектива» для проведения «Уроков доброты».

Адаптационный этап характеризуется постепенным включением учащихся в учебные и внеучебные ситуации. Длительность данного этапа работы зависит от особенностей развития каждого учащегося. В этот период работы тьютор анализирует поведение ребенка в той или иной ситуации, определяет его потенциальные возможности. Для успешной адаптации необходимо устранить как физические барьеры (пандусы, лестничные марши, дверные проемы, туалетные комнаты, освещенность помещений, акустика, учебное место ученика в классе в соответствии с его потребностями и особенностями (маркировка, высота сидения, наклон парты, свет, вспомогательные приспособления), так и психологические (отношение других учащихся, педагогов, родителей и других участников образовательного процесса).

И.Карпенкова в книге «Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребенка с особенностями в развитии» предлагает основные направления работы тьютора при организации условий для формирования гармоничных отношений подопечного с социумом школы [21].

Тьютор:

- формирует доверительные и эмоционально насыщенные отношения с подопечным, в начале работы становится «проводником», помощником (а иногда и защитником), выразителем;
- следит за эмоциональным и физическим состоянием учащегося: помогает разрешить конфликтные ситуации, успокаивает, воодушевляет;
- если подопечному нужно отдохнуть – может вывести его из класса в игровую комнату;
- следит, чтобы ребенок не был голоден;
- при необходимости помогает сходить в туалет;
- координирует общую деятельность ученика, дозирует учебную нагрузку.

В рамках этого этапа тьютор совместно с учителем разрабатывают педагогический замысел использования тьюторского сопровождения как средства повышения качества обучаемости изучаемой категории учащихся: определяют направления работы, намечают план сопровождения (основные события), определяют роль тьютора в классе (тьютор-помощник учителя, тьютор-персональный сопровождающий учащихся, тьютор-второй учитель в классе); прописывают обязанности каждого участника сопровождения (тьютора, учителя, родителя); обсуждают возможные трудности (шум во время переговоров тьютора и учащихся, уходы с урока и возвращение, специфику поведенческих проявлений учеников); определяют средства и методы работы по сопровождению учащихся (наблюдение за деятельностью учеников; индивидуальные и групповые беседы, игры; планирование и анализ уроков; организация рабочего пространства учащихся; составление индивидуального плана работы с каждым ребенком; разработка и заполнение документации: дневник, журнал наблюдений); определяют правила взаимодействия в триаде «ученик-учитель-тьютор» (в сознании ученика лидером остается учитель, а тьютор воспринимается как помощник педагога).

При общении подопечного учащегося с другими детьми в классе и в школе тьютор следит за тем, что происходит в детском коллективе – о чем дети говорят, во что играют, объясняет, как общаться с их одноклассником, если тема разговора касается особенностей подопечного – отвечает на вопросы.

Родителям подопечного тьютор рассказывает о том, как прошел день, что удалось, какие были трудности, отвечает на вопросы родителей.

Основной этап - этап взаимодействия с учащимися в процессе обучения. На этом этапе тьютор помогает учителю в адаптации учебного материала: осуществляет поиск способов эффективного усвоения программы (подбор дидактических материалов, специальных дидактических пособий,

канцтоваров и т.д). Также тьютор оказывает поддержку учащимся в ходе учебных занятий (непосредственно на уроке разъясняет учебный материал, отслеживает ситуацию для успешного ответа учащихся, контролирует эмоциональную и интеллектуальную нагрузку).

Завершающий этап является итоговым, после которого по возможности должен следовать постепенный выход сопровождающего, а затем и предоставление учащимся максимальной самостоятельности в учебе.

Выявление эффективности процесса сопровождения предполагается осуществлять следующим образом. После завершения работы тьютором в рамках каждой темы урока организуется изучение результатов в формировании знаний, умений и навыков по учебным предметам у учащихся изучаемой категории. Получаемые результаты позволяют оценить эффективность проводимой работы, спланировать дополнительные мероприятия как для учащихся, так и для педагога. В мае организуется обследование с целью определения эффективности проведенной работы, установления динамики овладения знаниями, умениями и навыками по учебным предметам у учащихся с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации.

Эффективность работы тьютора рекомендуется оценивать по следующим критериям:

- Согласованное и четкое взаимодействие тьютора с администрацией образовательной организации, учителями, специалистами с целью организации жизненного и образовательного пространства ребенка с ОВЗ;
- Положительная динамика в процессе включения учащихся с ОВЗ в общий класс, школьную среду;
- Регулярное ведение дневника и другой отчетности, необходимой для отслеживания динамики процесса сопровождения.
- Важным критерием эффективности работы тьютора является его выход из системы или уменьшение его влияния.

Работа тьютора является одним звеном целой системы работы по сопровождению учащихся с ОВЗ. Как правило, в школах ответственность за сопровождение данной категории обучающихся лежит на школьном консилиуме, где все специалисты, члены команды, получают возможность активно взаимодействовать друг с другом. Состав ПМПк может изменяться в зависимости от конкретного случая. Обычно членами консилиума являются: педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед, основной педагог, социальный педагог, другие специалисты и технические работники, включенные в обучение, воспитание, социализацию и сопровождение конкретного ребенка с ОВЗ.

Тьютор в рамках школьного консилиума информирует участников консилиума о процессе работы с учащимися, поднимает вопросы о возникших проблемах, принимает участие в разработке образовательного маршрута для учащихся, в решении вопросов, связанных с их жизнедеятельностью в школе, на основании отчетной документации отслеживает положительную динамику каждого подопечного.

В целом работа тьютора по сопровождению учащихся с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения предполагает решение следующих задач [44]:

1. Выявлять индивидуальные особенности, способности, трудности обучающихся в процессе обучения;
2. Разрабатывать и реализовывать адаптированные образовательные программы совместно с педагогами;
3. Сопровождать учащихся при реализации индивидуальных учебных планов, маршрутов;
4. Взаимодействовать с родителями (законными представителями) при решении вопросов разработки и реализации индивидуальных учебных планов, маршрутов через проведение индивидуальных консультаций, родительского лектория, собраний, тренингов;

5. Координировать взаимодействие субъектов образовательного процесса в конкретной образовательной организации;
6. Проектировать и создавать образовательную среду в образовательной организации, отвечающую требованиям к организации специальных образовательных условий для обучающихся с интеллектуальными нарушениями;
7. Разрабатывать и подбирать методические средства для реализации и разработки индивидуальных учебных планов, маршрутов, для формирования адаптированной образовательной среды, анализа результатов тьюторского сопровождения

Анализируя работу по тьюторскому сопровождению учащихся с интеллектуальными нарушениями можно сделать выводы:

1. Необходимость разработки проекта обусловлена недостаточностью разработанности методической базы проблемы тьюторского сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации, а также данными, полученными в ходе проведения констатирующего эксперимента, свидетельствующими о положительном влиянии сопровождения учащихся с нарушениями интеллекта тьютором в условиях общего класса. Улучшение показателей наблюдались по всем учебным предметам, выбранным для эксперимента «Русский язык», «Математика», «Чтение».
2. На основе Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: Подготовительный, 1—4 классы / Под редакцией доктора педагогических наук В.В. Воронковой и исследований И.В.Карпенковой (2010), Е. В.Кузьминой (2013), Н.Н.Зыбаревой (2012) и др. были разработаны содержание, направления, формы организации, тематическое планирование коррекционно-педагогической работы тьютора и учителя по сопровождению детей с интеллектуальными

нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации.

3. Разработанный проект коррекционно-педагогической работы по тьюторскому сопровождению детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации рекомендован тьюторам и учителям, работающим с детьми с нарушениями интеллекта.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Тьюторское сопровождение является одним из необходимых условий получения качественного образования для многих категорий детей с ОВЗ и детей с инвалидностью. Введение в штатное расписание образовательных организаций ставки тьютора поможет решить многие проблемы в организации образовательного процесса, в т.ч. и повышение качество образовательных услуг, предоставляемых обучающимся с ОВЗ. Но в настоящий момент данный вопрос является достаточно проблемным в обучении и воспитании детей с ОВЗ: это связано и с финансовыми ресурсами отдельно взятых образовательных организаций, и с уровнем квалификации педагогических кадров.

В ходе проведения исследования была достигнута поставленная цель – было осуществлено теоретическое и экспериментальное изучение процесса реализации модели тьюторского сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации.

В ходе исследования были решены следующие задачи:

1. Проанализирована литература научного и методического характера по проблеме тьюторского сопровождения учащихся с ОВЗ в условиях инклюзивного обучения (исследования И.В.Карпенковой, В.Кузьминой, Н.Н.Зыбаревой), а также сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации.
2. В качестве диагностического инструментария, направленного на определение уровня сформированности знаний, умений и навыков по учебным предметам у детей с интеллектуальными нарушениями выступил анализ результатов контрольно-методических срезов (входящие и итоговые контрольные работы) на основе требований к знаниям,

умениям и навыкам по учебным предметам в соответствии с Программами специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: Подготовительный, 1—4 классы / Под редакцией доктора педагогических наук В.В. Воронковой.

3. Были изучены особенности сформированности знаний, умений и навыков по учебным предметам у детей с интеллектуальными нарушениями, которые свидетельствуют о следующем:
 - больше половины учащихся показали положительные результаты по учебному предмету «Русский язык» при сопровождении тьютора;
 - почти у всех учащихся по учебному предмету «Математика» наблюдалась положительная динамика при организованной работе тьютора в классе, только у одного ученика улучшились оценки по некоторым параметрам;
 - замеры по учебному предмету «Чтение» показали, что оценки при работе в общем классе без поддержки тьютора и с его помощью также значительно изменились: 80% учащихся овладели всеми программными умениями, остальные 20% улучшили свои результаты, но не по всем показателям.
4. В связи с недостаточным освещением в литературных источниках проблемы исследования, а также на основе полученных в ходе констатирующего эксперимента результатов был разработан проект коррекционно-педагогической работы по тьюторскому сопровождению детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации. На основе Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: Подготовительный, 1—4 классы / Под редакцией доктора педагогических наук В.В. Воронковой и исследований И.В.Карпенковой (2010), Е. В.Кузьминой (2013), Н.Н.Зыбаревой (2012) и др. были разработаны содержание, направления, формы организации, тематическое планирование коррекционно-педагогической работы тьютора и учителя по

сопровождению детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации. Разработанный проект предполагает взаимосвязанную работу тьютора, учителя, родителей и специалистов службы сопровождения образовательной организации.

5. Разработанный проект коррекционно-педагогической работы по тьюторскому сопровождению детей с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения в образовательной организации может быть рекомендован тьюторам и учителям, работающим с детьми с нарушениями интеллекта.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Алехина, С.В.* Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // 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.
2. *Алехина, С.В.* Инклюзивное образование. Выпуск 1: методические рекомендации / С.В. Алехина, Н.Я. Семаго, А.К. Фадина. М.: Центр «Школьная книга», 2010.
3. *Алехина, С.В. Зарецкий В.К.* Инклюзивный подход в образовании в контексте в контексте проективной инициативы «Наша новая школа» // Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». М., 2010.
4. *Беспалова, Г.М.* Тьюторское сопровождение школьника: организационные формы и образовательные эффекты. [Электронный ресурс] / Сайт Межрегиональной тьюторской ассоциации. – URL: http://thetutor.ru/school/junior_high_school_article03.htm
5. *Водинский, А. Ф.* Роль тьютора в образовательном процессе ребенка с особенностями развития // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Алехина С. В. М.: МГППУ, 2013.
6. *Воронкова, В.В.* Программы специальных (коррекционных) учреждений VIII вида: Подготовительный, 1-4 классы / под.ред. доктора пед.наук В.В.Воронковой; 7-е изд. М.: «Просвещение», 2010.
7. *Выготский, Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 92 с.

8. *Выготский, Л.С.* Вопросы детской (возрастной) психологии / Л.С. Выготский // Собр.соч.: В 6-ти т. – М.: Педагогика, 1982 -1984. Т.4. – С.258-259.
9. *Галиулина, Л. Р.* Роль тьютора в школе, реализующей инклюзивную практику (из опыта работы в ГБОУ СОШ № 97) // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научно-практической конференции / Отв. ред. АLEXИНА С. В. М.: МГППУ, 2013.
10. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия. - М.: ООО «Аспект», 2005.
11. *Дмитриева, Т.П.* Инклюзивное образование». Выпуск 3. Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении. М.: Центр «Школьная книга», 2010.
12. *Долгова, Л.М.* Тьюторство в аспекте результативности образования - Тьюторство: идеология, проекты, образовательная практика, 2004 г. [Электронный ресурс] / Сайт Межрегиональной тьюторской ассоциации. – URL: <http://thetutor.ru/pro/articles02.html>
13. *Дудчик, С.В.* Развитие познавательного интереса младших школьников средствами тьюторского сопровождения. Автореферат. М., 2008. [Электронный ресурс] / Сайт Межрегиональной тьюторской ассоциации. – URL: http://www.thetutor.ru/about/news_020.html
14. *Екжанова, Е.А.* Контрольно-диагностический инструментальный по русскому языку, чтению и математике к учебным планам для С(К)ОУ вида / науч. ред. Е.А.Екжанова. – Санкт-Петербург: КАРО, 2013. 240 с.
15. *Екжанова, Е.А.* Основы интегрированного обучения: пособие для вузов / Е. А. Екжанова, Е. В. Резникова. М.: Дрофа, 2008.
16. *Епифанцева, Т.Б.* Настольная книга педагога-дефектолога/ Под ред. Епифанцева Т.О.; 2-е изд. -- Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 486 с.

17. *Зыбарева, Н.Н.* Тьюторское сопровождение инклюзивного образования. [Электронный ресурс] / Сайт Межрегиональной тьюторской ассоциации. – URL: http://www.thetutor.ru/lechebn_ped/articles.htm
18. Инклюзивное образование в России. Сборник ЮНИСЕФ. Москва 2011.
19. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: Материалы международной научно-практической конференции (20 – 22 июня 201, Москва) / Моск.гор. психол.-пед.ун-т; Редкол.: С.В.Алехина и др. – М.: МГППУ, 2011. – 244 с.
20. *Карпенкова, И.В. Кузьмина Е.В.*, Профессия тьютор. Информационно-методический бюллетень. Москва, 2013.
21. *Карпенкова, И.В.* Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребенка с особенностями в развитии. Из опыта работы. М.: ЦППРиК «Тверской», 2010.
22. *Ковалева, Т.М.* К вопросу о тьюторском сопровождении как образовательной технологии // Основные тенденции развития современного образования: Материалы международной научно-практической конференции – М., ИТОиП РАО, 2002.
23. *Ковалева, Т.М.* Открытое образование и современные тьюторские практики // Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Юбилейный сборник, посвященный 10-летию тьюторских конференций. 1996-2005. - Томск, 2005.
24. *Ковалева, Т.М.* Не учитель, не психолог, не классный руководитель: Тьюторство как одно из направлений преодоления формальной педагогики // Первое сентября. 2004. № 66.
25. *Костромина, С.Н.* Психология диагностической деятельности в образовании. СПб.: Наука, 2007.
26. *Кузьмина, Е. В.* Профессия тьютор в инклюзивной практике // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб.

- материалов II Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Алехина С. В. М.: МГППУ, 2013.
27. *Кузьмина, Е. В.* Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях, реализующих инклюзивную практику: методические рекомендации / Е.В.Кузьмина. М, 2012.
28. *Ланн, Е.А.* Инклюзивное образование в вопросах и ответах: Сборник инструктивно-методических материалов / Барбарош Т.В., Дворецкая М.А., Самоделкина Н.С., Шипилова Е.В. Волгоград, 2014.
29. *Лубовский, В.И.* Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И.Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И.Солнцева и др.; Под ред. В.И.Лубовского. — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 464 с.
30. *Малофеев, Н.Н.* Западноевропейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения // Психолого-педагогическая коррекция в условиях интегрированного (инклюзивного) образования на основе зарубежного опыта. М., 2007.
31. *Медведева, А.В.* Исторические истоки и теоретические основы тьюторства: Учебно-практическое издание: хрестоматийный учебник по дисциплине «Исторические истоки и теоретические основы тьюторства» / А.В. Медведева, И.Б. Клубина. – Электрон. дан. – Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2014 г.
32. *Мёдова, Н.А.* Инклюзивное образование в схемах и таблицах: методическое пособие / ТОУНБ им. А.С.Пушкина, Отдел организации обслуживания инвалидов по зрению; МБЛПУ ЗОТ «Центр медицинской профилактики»; отв.за выпуск А.А.Коваленко. – томск, 2012. – 24 с.

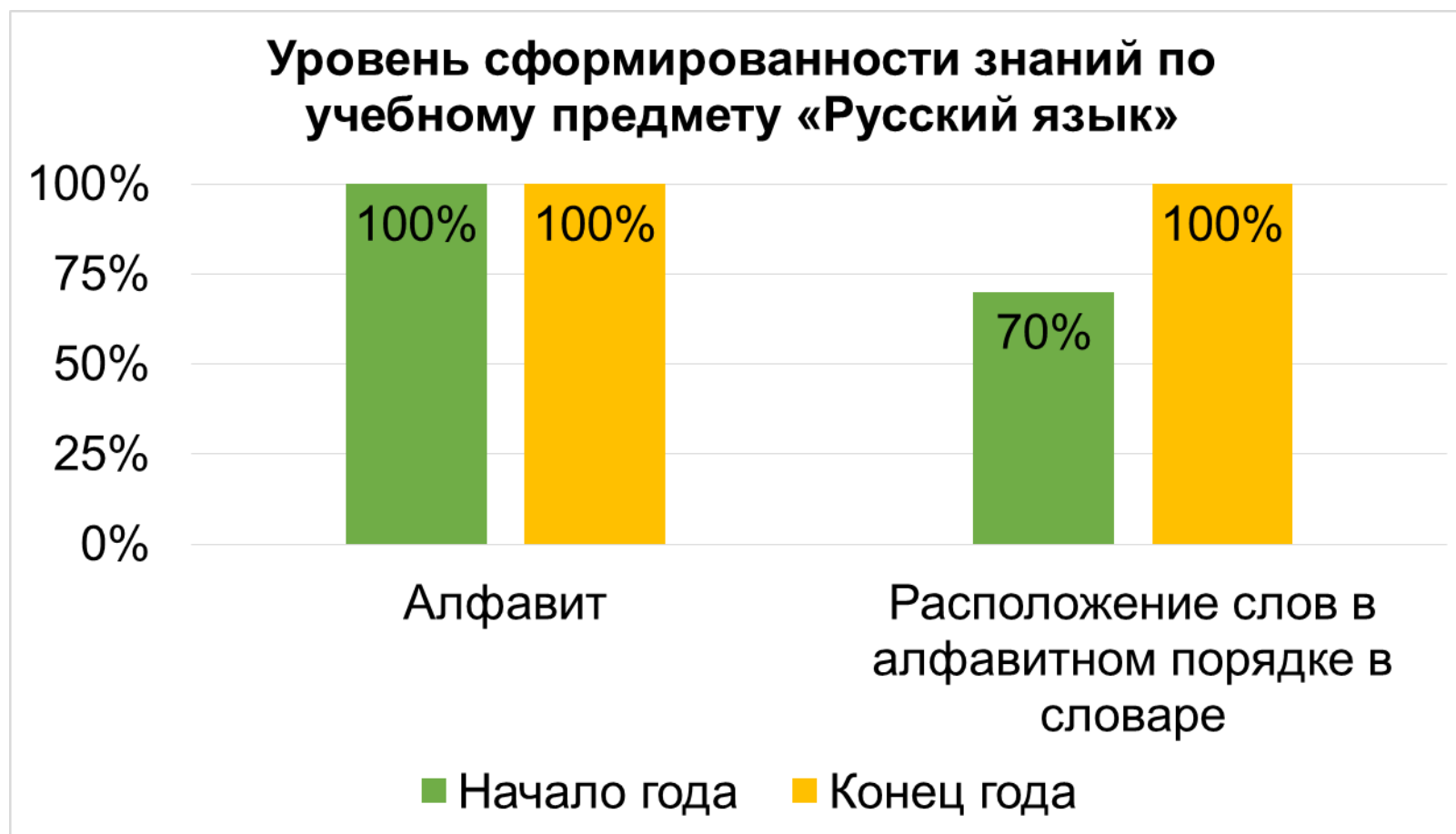
33. *Муха, Н.В.* Тьюторство как новая профессия в образовании: Сборник методических материалов/Отв. ред Муха Н.В., Рязанова А.Г. – Томск: «Дельтаплан», 2001.
34. *Мухина, В.С.* Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов / В.С. Мухина. - М.: Академия, 1999. – 456 с.
35. На пути к инклюзивной школе: Пособие для учителей. USAID, 2007.
36. *Никольская, О.С.* Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. М.: Теревинф, 2007. – 288 с.
37. Основы деятельности тьютора: Учебно-методическое пособие/ Под науч. ред. С.А.Щенникова, А.Г.Теслинова, А.Г.Чернявской. В 9 книгах. – Жуковский: МИМ ЛИНК, 2002.
38. *Петрова, Г.И.* Педагог-тьютор - новая профессия в сфере образования // Тьюторские практики в России. Сопровождение индивидуальных образовательных программ. Альманах. - Томск, 2009. - С. 12 - 15.
39. *Питерс, К.* Аутизм. От теоретического понимания к педагогическому воздействию. М.: Владос, 2002.
40. *Попова, С.Ю.* Тьютор и его компетенции в системе высшего профессионального образования РФ» [Электронный ресурс] / Сайт Межрегиональной тьюторской ассоциации. – URL: <http://www.thetutor.ru/history/index.htm>
41. *Преображенская, Л.* Тьютор для детей с синдромом Дауна (Из опыта работы) // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Алехина С. В. М.: МГППУ, 2013.
42. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс] / Сайт

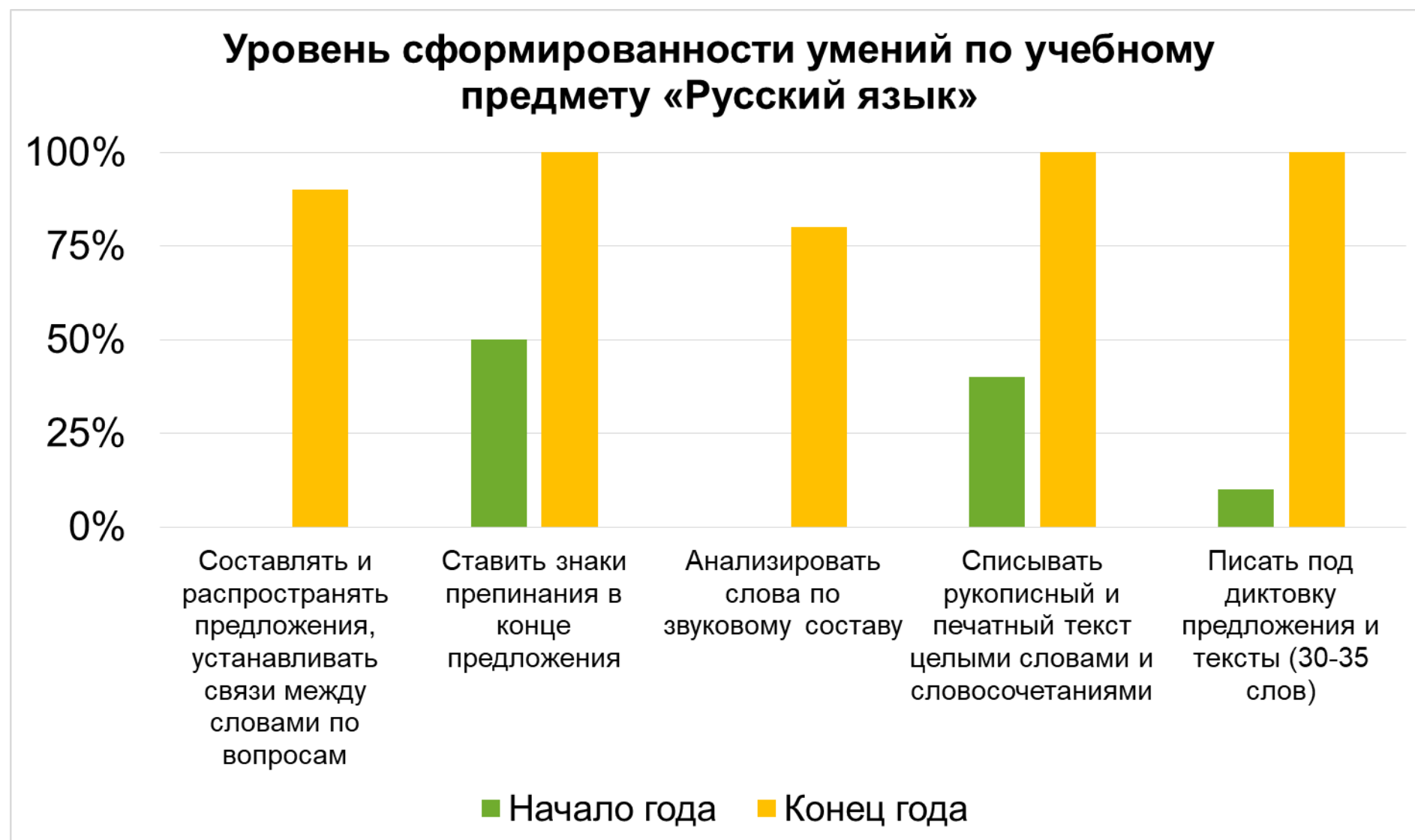
- Министерства образования и науки Российской Федерации. – URL: минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ФГОС_НОО.pdf
43. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации №1599 от 19 декабря 2014 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» [Электронный ресурс] / Сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. – URL: минобрнауки.рф/документы/5133/файл/4069/Prikaz_№_1599_ot_19.12.2014.pdf
44. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» [Электронный ресурс] / Сайт Официального интернет-портала правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201701260045>
45. Психологический словарь / Под.ред. В.П.Зинченко, Б.Г.Мещерякова. – 2-е изд., перер. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1997. – 440.
46. Сарбаа, Л. Н. Тьюторское сопровождение учебного процесса — индивидуализация обучения // Молодой ученый. — 2016. — №4. — С. 824-825.
47. Словарь основных психолого-педагогических понятий / под.ред. М.И. Рожкова. – Ярославль:ЯГПУ, 1998. – 35 с.
48. Суханова, Е.А. Тьюторство как ресурс развития практики образования // Материалы XIV Всероссийской тьюторской конференции «Тьюторство и образовательный стандарт». - Томск, 2009.
49. Тони Бут, Мэл Эйнскоу, Показатели инклюзии. Практическое пособие/ под ред. Марка Вогана – перевод И.Аникеев, науч. ред. – Н.Борисова. - М.: РООИ «Перспектива», 2007.

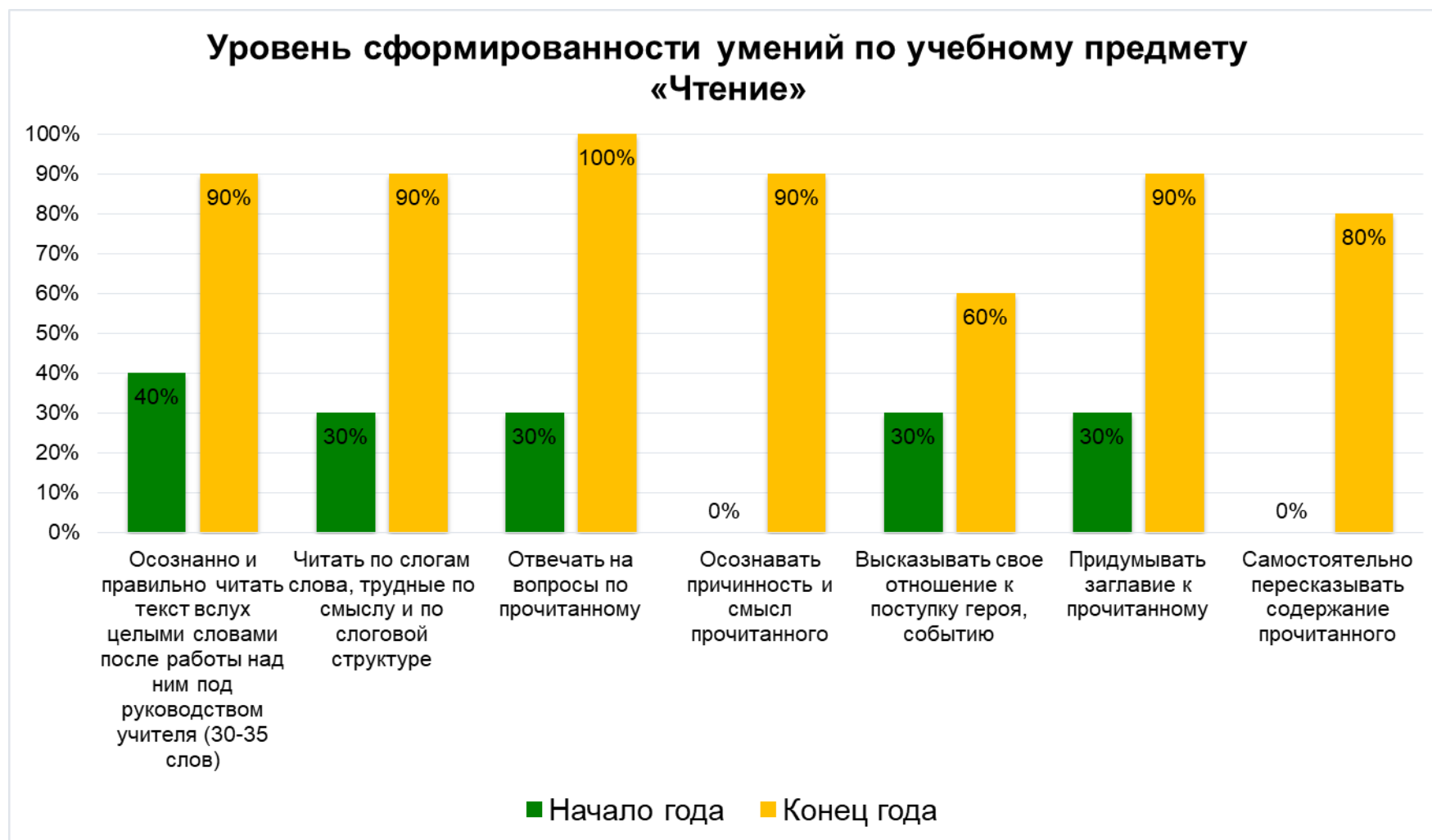
50. *Чернова, М. И.* Значение тьюторского сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной образовательной практики // Молодой ученый. — 2015. — №4. — С. 677-679.
51. *Шалимов, В.Ф.* Клиника интеллектуальных нарушений. -- М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 112 с.
52. *Чернявская, А.Г.* Методические основы деятельности тьютора. - МИМ ЛИНК, 2006.
53. *Эльконин, Б.Д.* Психология развития: 4-е изд., М.: Издательский центр «Академия», 2008

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1











Модель-схема тьюторского сопровождения учащихся с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного обучения

