

УДК 376.4:373.31

*Анна Юрьевна ГОРБУНОВА, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики, инклюзивного образования и психологии Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства Новосибирского государственного педагогического университета, г. Новосибирск; e-mail: au-gorbunova@yandex.ru*

*Ольга Олеговна КОРОЛЬКОВА, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики Института естественных и социально-экономических наук Новосибирского государственного педагогического университета, учитель начальных классов гимназии № 4, г. Новосибирск; e-mail: ookorol@mail.ru*

*Елена Сергеевна ТКАЧЕНКО, кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной педагогики, инклюзивного образования и психологии Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, доцент кафедры педагогики и психологии Новосибирского государственного технического университета, г. Новосибирск; e-mail: spec-edu@mail.ru*

## **Тьюторское сопровождение младших школьников с задержкой психического развития**

Данная статья посвящена одной из актуальных проблем современного образования — организации и реализации тьюторского сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Ее цель заключается в описании специфики тьюторского сопровождения младших школьников с задержкой психического развития как наиболее многочисленной и при этом неоднородной группы обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В статье рассматриваются различные организационные модели деятельности тьютора в зависимости от индивидуальных особенностей и нарушений в развитии обучающихся с задержкой психического развития на уровне начального общего образования. Приводится сопоставительное описание вариантов организации и реализации практики работы с тьюторантами, имеющими нарушения преимущественно регулятивно-го компонента и поведения, и тьюторантами, имеющими преимущественно интеллектуальную дефицитарность. Авторами делается вывод о единстве и существенных различиях в профессиональной деятельности тьютора с этими двумя типологическими группами обучающихся с задержкой психического развития на различных этапах их сопровождения.

**Ключевые слова:** тьюторская практика; инклюзивное образование; начальное общее образование; обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья.

*Anna Yu. GORBUNOVA, Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor, Department of Special Pedagogy, Inclusive Education and Psychology, Novosibirsk Teachers' Upgrading and Retraining Institute, Associate Professor, Department of Correctional Pedagogy and Psychology of the Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk; e-mail: au-gorbunova@yandex.ru*

*Olga O. KOROLKOVA, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Psychology and Pedagogy of the Institute of Natural and Socio-Economic Sciences, Novosibirsk State Pedagogical University, primary school teacher, gymnasium No. 4, Novosibirsk; e-mail: ookorol@mail.ru*

*Elena S. TKACHENKO, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Special Pedagogy, Inclusive Education and Psychology, Novosibirsk Teachers' Upgrading and Retraining Institute, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk; e-mail: spec-edu@mail.ru*

## **Tutor Support for Junior Schoolchildren with Mental Retardation**

This article is devoted to one of the urgent problems of modern education — the organization and implementation the tutor support for schoolchildren with disabilities. The purpose of the article is to describe the specifics of tutoring support for younger schoolchildren with mental retardation as the most numerous and at the same time heterogeneous

group of schoolchildren with disabilities. The article examines various organizational models of a tutor's activity, depending on individual characteristics and developmental disorders of schoolchildren with mental retardation at the level of primary general education. A comparative description is given of options for organizing and implementing the practice of working with tutorants who have violations of the mainly regulatory component and behavior, and tutorants who have mainly intellectual deficits. The authors conclude about the unity and significant differences in the professional activity of a tutor with these two typological groups of schoolchildren with mental retardation at various stages of their support.

**Keywords:** tutor practice; inclusive education; primary general education; schoolchildren with disabilities.

**В** настоящее время тьюторство является неотъемлемой частью педагогической практики в современной системе российского образования. Тьюторы как специалисты по организации и поддержке индивидуализации образовательной деятельности обучающихся могут их сопровождать на всех уровнях образования [12]. Значительная роль отводится тьютору и в сопровождении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [6], которое осуществляется с учетом их общих и специфических образовательных потребностей, а также с учетом различия целей реализации адаптированных образовательных программ (АОП) на разных уровнях общего образования [3].

Обучающиеся с задержкой психического развития (ЗПР) по сравнению с другими типологическими группами обучающихся с ОВЗ — довольно благополучная группа в отношении возможного прогноза их развития и включения в инклюзивное образовательное пространство. Необходимость тьюторского сопровождения данной группы обучающихся для многих педагогических работников вовсе не очевидна по сравнению, например, с обучающимися, имеющими расстройства аутистического спектра, или обучающимися с выраженными интеллектуальными нарушениями. При этом в некоторых случаях психолого-медико-педагогическая комиссия (ПМПК) рекомендует общеобразовательной организации (ОО) организовать тьюторскую поддержку этим обучающимся, а в некоторых случаях ОО самостоятельно принимают соответствующие организационные решения на своем уровне.

Цель данной статьи — описать специфику практики тьюторского сопровождения младших школьников с ЗПР как самой многочисленной группы обучающихся с ОВЗ, с одной стороны, и крайне неоднородной по составу — с другой. Основное внимание авторов сосредоточено на специфике организационных и содержательных аспектов профессиональной деятельности тьютора в зависимости от таких факторов, как: 1) предпочитаемые организационные модели тьюторского сопровождения обучающихся, сложившиеся в школе; 2) психолого-педагогические особенности этих обучающихся. Также считаем важным остановиться на анализе и вычленении значимой для работы тьютора информации, представленной в заключении ПМПК.

Прежде всего, остановимся на организационных моделях деятельности тьютора, которые могут реализовываться и последовательно меняться в зависимости от решаемых им в ходе сопровождения обучающихся профессиональных задач.

Первая модель представляется нами как деятельность тьютора в роли персонального сопровождающего обучающегося с ЗПР [10]. В этой роли тьютор осуществляет индивидуализацию образовательного процесса для обучающегося с ЗПР как в ходе индивидуальных форм организации учебной деятельности на индивидуальных занятиях (уроках), так и во время фронтальных форм организации учебной деятельности на уроке. Ведущим специалистом при этом является тьютор, а не учитель в классе. Именно тьютор определяет основные задачи, планируемые результаты и содержание образовательного процесса в ходе сопровождения обучающегося с ЗПР, согласовывая их с учителем.

Вторая модель деятельности тьютора заключается в роли помощника учителя в классе, и характерным для этой роли будет то, что ведущим специалистом при этом является учитель, а тьютор подключается к сопровождению в те, чаще всего организационные, моменты урока, которые обозначены учителем (например, в ходе занятия, когда обучающийся выполняет инструкции педагога). В это время тьютор пытается привлечь внимание обучающегося с ЗПР к педагогу следующими фразами: «Смотри на... (имя педагога), слушай...»; «возьми ручку, пиши»; «открывай учебник»; «открывай тетрадь». При данной модели сопровождения тьютор должен заранее согласовать с учителем свои конкретные действия в ходе каждого этапа урока в работе с обучающимся с ЗПР, обсудить возможные трудности, которые могут отвлекать сопровождаемого и оказывать влияние на его работоспособность. Тьютор должен также согласовать с педагогом свой возможный уход с урока и возвращение, перечень необходимых действий при возникновении выраженных поведенческих дезадаптивных проявлений обучающегося или трудностей учебного характера в ходе выполнения различных заданий и работ. Тьютор и педагог обсуждают наиболее эффективные методы и приемы совершенствования взаимодействия с обучающимся с ЗПР в зависимости от его дефицитов и возможностей.

Представленные организационные модели тьюторского сопровождения могут реализовываться по отдельности или комбинироваться в зависимости от профессиональных предпочтений специалистов и характера трудностей, которые испытывает тьюторант при включении в образовательную деятельность.

По нашему мнению, которое совпадает с многочисленными методическими рекомендациями и наблюдениями практиков [6], деятельность тьютора состоит в том, чтобы оказать обучающемуся помощь, находясь рядом во время его пребывания в образовательной организации, при постоянно меняющихся условиях. Однако при этом необходимо поддерживать и всеми доступными средствами инициировать все проявления самостоятельности ребенка при выполнении им заданий, а кроме того, развивать его способность взаимодействовать с другими участниками образовательных отношений, в первую очередь с педагогами и детьми в классе. Важно еще раз подчеркнуть, что помощь должна быть разумно дозирована и иметь направляющий характер.

В связи с этим тьютору необходимо иметь четкое представление об оптимальном соотношении индивидуальных и фронтальных форм организации образовательной деятельности конкретного обучающегося с ЗПР в процессе его сопровождения, а также о возможных этапах тьюторского сопровождения, на которых будет более целесообразным применение той или иной формы организации его образовательной деятельности.

Общей тактикой при организации процесса обучения тьюторанта будет постепенное уменьшение количества индивидуальных занятий, которые он посещает, и увеличение количества фронтальных форм организации его образовательной деятельности на уроках и во внеурочное время, в которые он включается. Различия же в основном заключаются в планируемом результате и, соответственно, ведущей цели тьюторской поддержки обучающихся с ЗПР, что определяется основным характером трудностей включения этих школьников в инклюзивное образовательное пространство класса и их психолого-педагогическими особенностями.

Несомненно, как было только что отмечено, важным аспектом, определяющим организационные и содержательные характеристики профессиональной деятельности тьютора, является знание им психолого-педагогических особенностей обучающихся с ЗПР и умение реализовывать в практике своей работы дифференцированный подход, основанный на этом знании.

Прежде всего, необходимо понять из заключения ПМПК, что данный ученик (или группа учащихся) относится к обучающимся с ЗПР. Это важно для разработки и реализации соответствующего варианта АОП на уровне начального общего образования, а также для создания необходимых специальных образовательных

условий, к которым в том числе относится тьюторское сопровождение данного обучающегося.

Понимание того, что в начальную школу пришел обучающийся с ЗПР должно появиться после изучения формулировки названия рекомендуемой ПМПК адаптированной основной общеобразовательной программы. Непосредственное упоминание в названии этой программы о том, на какую типологическую группу обучающихся она должна быть ориентирована, показывает, что в дальнейшем при разработке соответствующей адаптированной образовательной программы начального общего образования, рабочих программ по предметам, системы психолого-педагогического сопровождения обучающегося с ОВЗ в школе необходимо ориентироваться на методическую литературу по проблематике образования обучающихся именно данной типологической группы. Упоминание об «обучающихся с задержкой психического развития» и цифрового кода варианта адаптированной образовательной программы («7.1» или «7.2») [7] должно быть интерпретировано вполне однозначно.

В дальнейшем считаем важным остановиться на описании особенностей психофизического развития этих обучающихся и их дифференциации, которые могут быть полезны прежде всего для педагогической деятельности тьютора.

Изучение данной группы обучающихся с ОВЗ в нашей стране имеет большую историю и на различных его этапах ориентировалось на клинические [2; 5], этиопатогенетические [4], нейропсихологические аспекты [5]. В настоящее время разработка подходов к дифференциации состава обучающихся с ЗПР основывается на психолого-педагогических аспектах, которые очень важны в условиях стандартизации образования и понимания педагогом его ресурсов при организации урока в условиях включения такого ребенка в класс нормативно развивающихся обучающихся.

В связи с этим считаем важным остановиться на типологизации младших школьников с ЗПР, разработанной Н. В. Бабкиной и И. А. Коробейниковым [1]. Они выделяют легкую, умеренную и выраженную ЗПР. Принципиальные отличия между этими группами заключаются не только в степени выраженности недоразвития (дефицитарности) познавательных функций, но и в том, что в структуре их нарушений выходит на первый план: регулятивный или познавательный компонент. Эта типологизация групп младших школьников с ЗПР может быть соотнесена с вариантами рекомендуемых для этих обучающихся адаптированных основных общеобразовательных программ и быть учтена при организации тьюторской деятельности.

У обучающихся с легкой ЗПР отмечается незначительный дефицит познавательных и социальных способностей, на первый план выступают трудности произвольной регуляции собственной деятельности и поведения, признаки общей социально-эмоциональной

незрелости. Как мы понимаем, именно для этих обучающихся специалисты ПМПК рекомендуют адаптированную образовательную программу начального общего образования (АОП НОО), вариант 7.1, предполагающий тот же срок освоения образовательной программы начального общего образования — четыре года, но при условии адаптации данной программы, которая заключается в выделении существенного блока коррекционно-развивающей поддержки [7]. При этом данная поддержка осуществляется усилиями специалистов по профессиональной коррекции нарушений развития, то есть прежде всего учителем-дефектологом, педагогом-психологом и учителем-логопедом. Однако тьютор не является специалистом по коррекционно-развивающей работе, и, если в школе все эти специалисты есть, то, как правило, тьюторская поддержка таким обучающимся не нужна. Но при наличии у некоторых обучающихся выраженных поведенческих нарушений и проявлений школьной дезадаптации без тьюторской поддержки бывает не обойтись. Если такие проявления отмечаются в поведении обучающегося, то именно они и являются основной мишенью работы тьютора с обучающимся с ЗПР.

У обучающихся с умеренной и выраженной ЗПР отмечается более выраженный дефицит познавательных и социальных способностей, в структуре их нарушений на первый план выходит не столько нарушение регулятивного компонента, которое тем не менее имеет место быть, сколько когнитивные и речевые нарушения, обусловленные, в свою очередь, недоразвитием мыслительной сферы. Также значительно более выраженное недоразвитие познавательной сферы у этих обучающихся отмечается на фоне серьезного снижения умственной и физической работоспособности, аффективно-поведенческих расстройств, иногда значительных дезадаптивных проявлений. Для таких обучающихся специалисты ПМПК рекомендуют вариант АОП НОО 7.2, который предполагает более длительный срок освоения образовательной программы начального общего образования (пять или не более шести лет), корректировку планируемых образовательных результатов, систему коррекционно-развивающей помощи, индивидуализацию образовательного процесса, которая также может осуществляться с тьюторской поддержкой [7].

Таким образом, говоря о тьюторском сопровождении обучающихся с ЗПР, мы понимаем, что в нем нуждаются далеко не все обучающиеся с ЗПР. К тем, кому может быть необходима тьюторская поддержка, прежде всего относятся обучающиеся по АОП НОО (вариант 7.2) по причине выраженности их интеллектуальных и (или) поведенческих нарушений, а также в связи со значительной сложностью их включения во фронтальные формы организации образовательного процесса. Однако в некоторых случаях в тьюторской поддержке могут нуждаться обучающиеся с ЗПР, осваивающие

АОП НОО (вариант 7.1), в связи с выраженными поведенческими нарушениями.

При этом выбор модели тьюторского сопровождения и содержание деятельности тьютора по отношению к данной группе обучающихся, наверняка, не могут определяться только вариантом рекомендуемой адаптированной образовательной программы, а должны предполагать учет какой-то дополнительной информации о ребенке. Анализ эффективного опыта тьюторской деятельности в условиях ряда школ г. Новосибирска показывает, что такой информацией является характер трудностей, возникающих у обучающихся с ЗПР при освоении ими образовательной программы при совместных со здоровыми сверстниками формах организации образовательного процесса. Данный факт приводит к необходимости индивидуализации образовательного процесса, что успешно может быть реализовано при тьюторской поддержке.

Обобщив сказанное выше, мы выделили две типологические группы обучающихся с ЗПР, особенности которых могут определять специфику деятельности тьютора при индивидуализации учебной работы в ходе освоения ими программного материала:

- обучающиеся с ЗПР при наличии у них выраженных нарушений регулятивного компонента психической деятельности и поведенческих дезадаптивных проявлений (вне зависимости от степени выраженности интеллектуальных дефицитов);

- обучающиеся с ЗПР при наличии у них выраженной интеллектуальной дефицитарности при относительной благополучности поведения и достаточных ресурсах их социализации.

Далее считаем важным остановиться на единстве и различиях профессиональной деятельности тьютора с этими двумя типологическими группами обучающихся с ЗПР при постепенном изменении преимущественной формы организации их образовательной деятельности и на различных этапах их сопровождения.

При определении соотношения количества индивидуальных и фронтальных (или групповых) форм организации образовательной деятельности обучающихся с ЗПР общим является, как уже было отмечено выше, то, что постепенно количество индивидуальных занятий уменьшается, а фронтальных, соответственно, увеличивается. Данная логика объясняется постепенным возрастанием самостоятельности обучающегося и его способностью к более успешному включению в различные виды коммуникации и взаимодействия. Однако необходимо отметить также и различия задач тьюторского сопровождения у двух вышепредставленных групп обучающихся с ЗПР.

Так, для обучающихся с преобладанием нарушений регулятивного компонента деятельности и возможным дезадаптивным поведением основной мишенью педагогического воздействия тьютора является развитее произвольности их деятельности, самоконтроля

(как в ходе выполнения индивидуальных заданий, так и в процессе взаимодействия со взрослыми и сверстниками). То есть отсутствие, ослабление и преодоление дезадаптивных проявлений в поведении будут основными выражениями результата деятельности данного педагогического работника. Работая с ребенком, тьютор будет постепенно снижать количество индивидуальных занятий и, напротив, увеличивать время, когда обучающийся с ЗПР вместе с одноклассниками включается в совместную деятельность не столько на уроке, сколько во внеурочное время, и при этом не нуждается в поддержке со стороны тьютора.

При сопровождении обучающихся с выраженной интеллектуальной недостаточностью основной сферой приложения усилий тьютора будет именно учебная деятельность обучающегося, его способность осваивать содержание учебных предметов и достигать предметные результаты, предусмотренные АОП НОО. В этом случае постепенно планируется уменьшение количества индивидуальных занятий, на которых обучающийся с ЗПР совместно со специалистом изучал наиболее сложный или новый учебный материал, выполнял проверочные и контрольные работы. Со временем такой школьник становится способен более активно и успешно включаться в различные виды работ в классе, предполагающие не только закрепление знаний и отработку учебных умений, но и в более трудные для него виды работ (сначала с тьюторской поддержкой, а потом и без нее).

Таким образом, ведущим критерием эффективности деятельности тьютора является его постепенный выход из роли внешнего организатора и помощника в учебной деятельности тьюторанта с предоставлением ребенку всё большей доли самостоятельности. Также тьютор со временем перестает быть посредником между обучающимся с ЗПР и его окружением, предоставляя ему возможность самостоятельно выстраивать коммуникацию с всё более широким кругом участников образовательных отношений (как в образовательной организации, так и вне ее).

Далее необходимо остановиться на единстве и различиях профессиональной деятельности тьютора с двумя вышепредставленными группами обучающихся с ЗПР на различных этапах их сопровождения.

### *1. Этап знакомства и установления контакта.*

Основной целью работы тьютора на этом этапе, как видно из его названия, является установление эмоционального контакта с тьюторантом и его родителями (законными представителями), а также сбор и анализ всесторонней, максимально объективной информации об обучающемся, которая потом будет положена в основу работы по его тьюторскому сопровождению в процессе освоения АОП НОО.

В деятельности тьютора с двумя данными группами обучающихся на этом этапе есть как общие направления и формы работы, так и специфические.

На данном этапе происходит непосредственное знакомство специалиста с обучающимися. Тьютор организует знакомство ребенка с ОО: проводит экскурсию по зданию, знакомит с учителями и классом. На этом этапе специалист также знакомится с родителями (законными представителями) обучающегося с ЗПР. В самом начале администрация ОО заключает договор с родителями (законными представителями) школьника с ОБЗ о реализации соответствующего варианта АОП НОО, однако конкретные мероприятия индивидуализации образовательного процесса (индивидуальный учебный план (ИУП) или индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ), индивидуальное расписание и т. д.) могут быть доработаны и согласованы с родителями (законными представителями) позднее.

Впоследствии тьютор осуществляет педагогическое наблюдение за тьюторантом на уроках, переменах, занятиях во внеурочное время, в том числе на занятиях по курсам коррекционно-развивающей области (КРО), на внеклассных мероприятиях с целью выявления и уточнения индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей школьника с ОБЗ. Именно по итогам реализации данного этапа деятельности определяется основной характер трудностей данного обучающегося, соотносённость его с одной из вышеперечисленных типологических групп и основной перечень особых образовательных потребностей. Результаты педагогического наблюдения и психолого-педагогической диагностики обучающегося могут регулярно и неоднократно обсуждаться всеми педагогическими работниками по ходу знакомства с ним и установления контакта.

В литературе не указаны сроки данного этапа. Но нам кажется, что его продолжительность составляет не менее недели, потому что ребенку необходимо познакомиться со всеми специалистами, работающими в классе, педагогами, реализующими коррекционно-развивающую работу, медицинскими работниками, работниками столовой, детьми, а также начать уверенно ориентироваться в здании школы и на пришкольном участке.

Данный этап завершается проведением психолого-педагогического консилиума (ППК), на котором все специалисты системы психолого-педагогического сопровождения обучающегося с ЗПР констатируют и анализируют причины выявленных в процессе знакомства с ним особенностей, нарушений в развитии, перечень особых образовательных потребностей, возможно, корректируют намеченный ранее план работы с ним.

Несмотря на то, что начало деятельности тьютора (наряду с остальными специалистами) предполагает единство задач и направлений деятельности с двумя вышеперечисленными группами обучающихся, тем не менее определенная специфика в работе тьютора уже может быть определена.



Младших школьников с ЗПР, характеризующихся нарушениями регулятивного компонента и в связи с этим дезадаптивными поведенческими проявлениями, особенно первоклассников, как правило, не рекомендуется сразу вводить в детский коллектив. Кроме того, для тьютора важно такого ребенка познакомить с правилами поведения на уроке, правилами бесконфликтного общения с детьми на переменах. Уже на данном этапе тьютор минимизирует конфликты тьюторанта с детским коллективом и возможные нарушения им дисциплины на уроках, занятиях, в ходе иных мероприятий: постоянно сопровождает его в течение учебного дня, регулирует время пребывания обучающегося в классе, осуществляет постоянный контроль за ребенком на уроках, занятиях, мероприятиях и переменах, чтобы тьюторант не причинил ущерб или вред окружающим и себе.

Младших школьников с выраженной интеллектуальной дефицитностью тьютор мотивирует к включению в детский коллектив, помогает познакомиться с одноклассниками, предупреждает физическое и психическое истощение ребенка от избытка эмоций, необходимости находиться определенное количество уроков в школе. Следовательно, тьютор с помощью педагогического наблюдения на данном этапе дозирует нагрузку школьника с ЗПР, определяет оптимальное количество уроков, которые может посещать данный ребенок. Также важно выявить учебные предметы, вызывающие наибольшие трудности у данных обучающихся.

После проведенного в конце этапа знакомства и установления контакта заседания ППК тьютор в составе междисциплинарной команды психолого-педагогического сопровождения участвует в разработке и реализации мероприятий по индивидуализации образовательного пространства ОО в соответствии с особыми образовательными потребностями конкретного обучающегося с ЗПР, в том числе при необходимости в разработке и реализации ИУП и (или) ИОМ обучающегося-тьюторанта.

## II. Этап адаптации.

Основной целью данного этапа деятельности тьютора с обучающимися с ЗПР является создание условий для максимально полной и эффективной адаптации данного обучающегося в пространстве всей ОО и пространстве класса, адаптации в системе межличностных отношений и адаптации к учебным нагрузкам при организации их образовательной деятельности.

Общим для двух выделенных нами типологических групп обучающихся с ЗПР направлением работы тьютора на данном этапе деятельности является адаптация образовательного пространства в соответствии с возможностями обучающегося с ЗПР: расположения и оборудования рабочего места школьника, его маршрута передвижения по ОО, в том числе на уроки к учителям-предметникам и занятия к педагогам, осуществляющим коррекционно-развивающую работу, а также

места приема ребенком пищи в столовой. Кроме этого, возможна адаптация режима дня, в том числе режима пребывания обучающегося в школе.

На этом этапе также решаются задачи по социальной адаптации младшего школьника с ЗПР. Тьютор организует общение ребенка с одноклассниками на переменах и взаимодействие с работниками ОО, сопровождает обучающегося при посещении внеклассных мероприятий, в столовой.

На данном этапе тьютор осуществляет педагогическое наблюдение, постоянный мониторинг образовательных и личностных результатов обучающегося с ЗПР; информирует и консультирует родителей (законных представителей), педагогов тьюторанта; сопровождает ребенка на уроках, занятиях специалистов, реализующих курсы КРО, внеклассных мероприятиях. Также тьютор может начать проводить индивидуальные уроки по учебным предметам, если они выделены в ИУП, осуществлять индивидуальную работу по формированию у обучающегося учебной мотивации, рефлексии деятельности (удачи и неудачи, установление причин неудач).

Однако содержание работы на данном этапе с выделенными нами группами обучающихся с ЗПР также имеет свою специфику.

В психологической литературе описаны три функциональных уровня адаптации: физиологический, психический и социальный. Каждому из этих уровней соответствует свой вид адаптации: психофизиологическая адаптация, психологическая адаптация, социальная адаптация [8]. Для каждого обучающегося с ЗПР в силу его индивидуальных характеристик, особенностей здоровья, а также особенностей физического, психологического и социального развития могут отмечаться различные проявления напряжения уровней адаптационных механизмов. При этом у указанных нами типологических групп обучающихся с ЗПР можно выделить специфические проявления затруднений развития адаптационных процессов, что должно учитываться в ходе тьюторского сопровождения этих групп обучающихся.

Так, особенностями работы с обучающимся с ЗПР, имеющими нарушения регулятивного компонента и в связи с этим склонными к дезадаптивному поведению, станут: контроль подготовки рабочего места к уроку, организующая помощь в одновременном с классом (группой на занятиях КРО) начале выполнения заданий, контроль работоспособности ребенка в процессе их выполнения, контроль его физического состояния (таким детям трудно долгое время занимать одно статичное положение, заниматься одним видом учебной деятельности). Важным направлением работы будет предупреждение негативных поведенческих реакций в форме выкриков, хождения по классу, порчи личного и школьного имущества, нанесения повреждений себе и (или) одноклассникам и педагогам, иногда

и аффективных вспышек (как проявлений трудностей психофизиологической и психической адаптации). Так как детям этой группы свойственна социальная дезадаптация, то к задачам тьюторского сопровождения на данном этапе также относятся: предупреждение возможных проявлений агрессии на переменах, помощь в решении конфликтных ситуаций с внешним вмешательством взрослого, контроль за соблюдением норм обращения к педагогам и детям [9; 11].

Обучающиеся с ЗПР, имеющие выраженную интеллектуальную дефицитарность при относительной благополучности их поведения и достаточных ресурсах социализации, нуждаются в иной помощи со стороны тьютора. Эта помощь заключается в постоянном обращении ребенка к тексту задания с целью выделения ключевых слов, количества подзаданий в нем. Направляющая помощь требуется ребенку в процессе выполнения задания: если тьютор видит затруднения в ходе работы, он предлагает тьюторанту обратиться к правилу, алгоритму, памятке, опорной схеме, помочь выполнить рисунок или схему к задаче, наглядно показать ситуацию, описанную в ней, а также задать наводящие вопросы. С целью формирования положительной учебной мотивации уже на этом этапе тьютор создает ситуации успеха для обучающегося. Кроме того, нельзя забывать о том, что дети данной категории быстро истощаются психически и физически. Следовательно, одним из направлений работы тьютора станет предупреждение и профилактика психических и физических перегрузок (дозирование времени активной деятельности, посильность предлагаемых заданий), мониторинг психофизиологического состояния тьюторанта.

Продолжительность периода адаптации индивидуальна. Нормативно развивающимся детям достаточно полутора месяцев, чтобы привыкнуть к новой обстановке, новому коллективу и новым требованиям, а у детей с ЗПР процесс адаптации может длиться до года.

Итогом командной работы педагогических работников на данном этапе является проведение очередного заседания ППК, на котором оцениваются выявленные в процессе адаптации дефициты, слабые и сильные стороны обучающегося с ЗПР, его ресурсы, анализируются первые результаты деятельности тьютора и всей междисциплинарной команды психолого-педагогического сопровождения, уточняются или корректируются задачи и перспективы работы с ребенком.

### III. Основной этап.

Ведущей целью и основным результатом работы тьютора на данном этапе является увеличение доли самостоятельности обучающегося в различных видах образовательной деятельности при различных формах ее организации. Это может проявляться, например, в увеличении количества уроков, которые посещаются вместе с классом, уменьшении количества индивидуальных уроков, проводимых тьютором, минимизации помощи тьютора на контрольных работах,

в самостоятельном посещении ребенком столовой, гигиенических комнат, занятий внеурочной деятельностью, в том числе курсов КРО, его адекватном поведении на уроках и переменах, активизации участия в жизни класса.

На данном этапе тьютор продолжает осуществлять постоянный мониторинг развития обучающегося и его образовательных результатов, ресурсов и дефицитов ребенка. Также на индивидуальных уроках и консультациях тьютор систематически стимулирует рефлексию успешности собственной учебной деятельности и эмоционального состояния самими обучающимися. Именно на основном этапе тьютор помогает обучающемуся с ЗПР активно формировать свое портфолио.

Тьютор может оказывать помощь обучающемуся по его включению в работу классного коллектива, в усвоении соответствующих общеобразовательных программ, преодолении затруднений в обучении. Далее представлены виды помощи, которые тьютор может использовать в работе со всеми группами детей.

Если обучающийся испытывает трудности включения в работу, его необходимо мотивировать для ее выполнения. Тьютор может организовать, направить или повторить инструкцию при неспособности обучающегося с ЗПР самостоятельно начать выполнение задания. Трудности при работе с алгоритмами (применение, нарушение последовательности, подмена и смешение) корректируются использованием зрительной опоры, многократными повторениями, созданием ситуации успеха, направляющей помощью, наводящими вопросами и контролем выполнения действий на всех его этапах. Для преодоления трудностей контроля у обучающихся с ЗПР тьютор может использовать листы самоконтроля, разделение содержания заданий на составляющие его части, направляющую помощь, самопроверку и взаимопроверку.

Основные направления работы тьютора с обучающимся с ЗПР, имеющим выраженные поведенческие дезадаптивные проявления, — коррекция регулятивного компонента, контроль за выполнением ребенком правил и норм поведения, предупреждение возникновения конфликтных ситуаций, а также руководство процессом принятия самостоятельных решений, лежащих в основе поведенческих актов, и оценки их адекватности. На основном этапе с целью социализации такого ребенка с ЗПР необходимо системно и последовательно (сначала эпизодически, а затем на постоянной основе) включать его в воспитательные мероприятия класса и школы, а также организовывать его участие во внеурочной деятельности, в том числе в различных конкурсах и соревнованиях.

Также на данном этапе важным направлением работы тьютора является содействие достижению планируемых предметных результатов обучения обучающимся с ЗПР: новый материал обучающийся изучает в классе, а тьютор осуществляет отработку учебного

материала на индивидуальных уроках. Такая организация работы позволяет минимизировать проявление у обучающихся негативных реакций в случае недостаточного понимания материала, дефицита времени или неудачи при выполнении заданий. В процессе выполнения заданий тьютор оказывает организующую помощь: «Прочитай... Подчеркни... Проверь, всё ли выполнил...»

С обучающимся с ЗПР, имеющим не столько поведенческие, сколько интеллектуальные нарушения, тьютор проводит работу по-иному. Так как этому ребенку важна ситуация успеха, то тьютор проводит опережающее перспективное консультирование по трудным темам (эта рекомендация часто зафиксирована в заключениях ПМПК), то есть обучающийся изучает новый материал на индивидуальных уроках, а на уроках в классе отрабатывает его. На данном этапе тьютор также адаптирует и учебный материал, и материал контрольной работы (может оставить только задания базового уровня, чтобы ребенок не пугался объема работы). Кроме того, контрольные работы для данной группы обучающихся с ЗПР проводятся в индивидуальном режиме с направляющей помощью тьютора. Важным направлением работы с тьюторантом является его вовлечение в конкурсное движение с целью развития его индивидуальных способностей, формирования положительной учебной мотивации, корректировки регулятивного и коммуникативного компонентов.

Кроме перечисленных приемов, при трудностях включения их в обучение, неспособности самостоятельно начать выполнение задания, трудностях при действиях с алгоритмами и контролем тьютор в работе с обучающимся с ЗПР, имеющими выраженную интеллектуальную дефицитарность, может использовать дополнительные виды помощи для преодоления образовательных трудностей. Если у обучающегося низкий уровень представлений об окружающем, бедность словарного запаса, тьютор может использовать дополнительный наглядный дидактический материал, наводящие вопросы, аналогии, систематическое повторение пройденного, контроль устных ответов, планирование работы на разных этапах урока и отчет о выполненной работе.

При повышенной истощаемости необходимо варьировать виды их деятельности, использовать наглядные опоры, а также стимулировать познавательную активность детей. Для таких обучающихся с ЗПР, как правило, характерна низкая работоспособность. Для ее преодоления тьютору необходимо соотносить индивидуальные характеристики работоспособности обучающегося с темпом его учебной деятельности и объемом заданий; применяемыми методами обучения; использовать контролируемую и направляющую помощь, работать по образцу и сопровождать изучение материала словесной инструкцией. Трудности концентрации внимания преодолеваются с помощью разнообразного

наглядного материала, поощрением и различными видами мотивирующей помощи в разных видах учебной деятельности. При трудностях анализа и синтеза у обучающихся тьютор использует приемы группировки, классификации и систематизации предоставляемого дидактического материала, помогает сравнивать объекты, обучает выделять признаки, находить различия и сходства. Приемы запоминания, мнемотехники, наглядность, опора на опыт и знания необходимы при учете особенностей памяти у этих обучающихся. Повторение инструкции, проверку результатов, организацию различных видов учебной и иной деятельности по алгоритмам, схемам, картам и иным внешним опорам, а также физминутки целесообразно включать в работу с обучающимися с ЗПР, характеризующимися проблемами восприятия учебной информации.

Итогом реализации данного этапа тьюторского сопровождения также является проведение заседания ППК. И хотя на протяжении всего периода основного этапа работы тьютор находится на связи с педагогами и родителями (законными представителями) обучающихся с ЗПР, организывает периодические коллегиальные обсуждения динамики их продвижения, итоговое заседание ППК является важным и преследует иные цели. На итоговом заседании ППК по результатам текущего педагогического наблюдения и анализа результатов обучения и социализации каждого конкретного обучающегося с ЗПР может быть проведена корректировка его ИУП, ИОМ, а также АОП НОО в целом, может быть дана рекомендация на повторное прохождение ПМПК в случае как положительной, так и отрицательной динамики.

#### IV. Завершающий этап.

Ведущей целью и основным результатом работы тьютора на данном этапе является достижение максимальной самостоятельности обучающегося в различных видах образовательной деятельности при различных формах ее организации. Таким образом, ведущим критерием эффективности тьюторского сопровождения является выход данного специалиста из системы психолого-педагогического сопровождения обучающегося и (или) решительное уменьшение его влияния на тьюторанта [10]. На этом этапе тьюторское сопровождение должно носить всё более и более эпизодический, но при этом системный (заранее запланированный) характер. Данный этап, как и все остальные, завершается проведением заседания ППК. На нем тьютор докладывает о ресурсах и дефицитах обучающегося, перспективах его развития и обучения, а также о трудностях обучения и социализации, с которыми обучающийся может столкнуться в связи с отсутствием систематического тьюторского сопровождения, формулирует рекомендации педагогам, родителям и самому обучающемуся.

Завершая освещение основных вопросов организации и содержания тьюторского сопровождения



обучающихся с ЗПР на уровне начального общего образования, хочется отметить, что учет всех вышепредставленных рекомендаций позволит сделать тьюторскую поддержку данной группы обучающихся с ОВЗ более системной и эффективной. Однако, учитывая специфические психологические особенности подростков с ЗПР, в ОО должны быть готовы к организации тьюторского сопровождения школьников с ЗПР в адаптационный период на уровне основного общего образования.

## Список литературы

1. Бабкина, Н. В. Типологическая дифференциация задержки психического развития как инструмент современной образовательной практики / Н. В. Бабкина, И. А. Коробейников // Клиническая и специальная психология. — 2019. — Т. 8. — № 3. — С. 125–142. — Текст : электронный. — URL: [https://psyjournals.ru/psyclin/2019/n3/Babkina\\_Korobeinikov.shtml](https://psyjournals.ru/psyclin/2019/n3/Babkina_Korobeinikov.shtml) (дата обращения: 10.04.2021).

2. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. — Москва : Просвещение, 1973. — 175 с. — Текст : электронный. — URL: [http://pedlib.ru/Books/6/0192/index.shtml?from\\_page=54](http://pedlib.ru/Books/6/0192/index.shtml?from_page=54) (дата обращения: 11.04.2021).

3. Горбунова, А. Ю. Тьюторское сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной организации / А. Ю. Горбунова, О. О. Королькова, Е. С. Ткаченко // Сибирский педагогический журнал. — 2020. — № 4. — С. 97–107. — Текст : электронный. — URL: <http://sp-journal.ru/article/6112> (дата обращения: 11.04.2021).

4. Лебединская, К. С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития // Психологическое обследование детей дошкольного — младшего школьного возраста : тексты и методические материалы / К. С. Лебединская ; ред.-сост. Г. В. Бурменская. — Москва : Психология, 2003. — С. 326–333. — Текст : электронный. — URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=179445> (дата обращения: 11.04.2021).

5. Марковская, И. Ф. Клиническая и нейропсихологическая диагностика детей с ЗПР / И. Ф. Марковская. — Москва, 1993. — 198 с. — Текст : электронный. — URL: [https://vk.com/doc2279231\\_457980869?hash=f7ca51ff47e0ebf250](https://vk.com/doc2279231_457980869?hash=f7ca51ff47e0ebf250) (дата обращения: 10.04.2021).

6. Методические рекомендации с моделями тьюторского сопровождения по обучению детей с ОВЗ / сост. Е. А. Вишнякова. — Липецк : ГАУДПО ЛО «ИРО», 2017. — 66 с. — Текст : непосредственный.

7. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития. — Текст : электронный. — URL: <https://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2015/12/primernaja-adaptirovannaja-osnovnaja-obshcheobrazovatel'naja-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovaniya-obuchajushchih-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya.pdf> (дата обращения: 10.04.2021).

8. Психологическая адаптация и психологическое здоровье человека в осложненных условиях жизненной сре-

ды : коллективная монография. — Москва : Академия Естествознания, 2011. — Текст : электронный. — URL: <https://monographies.ru/ru/book/view?id=138> (дата обращения: 04.04.2021).

9. Сиротюк, А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А. Л. Сиротюк. — Москва : Сфера, 2003. — 288 с. — Текст : непосредственный.

10. Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях, реализующих инклюзивную практику : метод. рекомендации / сост. Е. В. Кузьмина. — Москва, 2013. — 57 с. — Текст : электронный. — URL: <http://metodichka.x-pdf.ru/15psihologiya/590659-1-tyutorskoe-soprovozhdenie-detej-ogranichennimi-vozmozhnostyami-zdorovya-obrazovatelnih-uchrezhdeniyah-realizuyuschih-inklyuzivn.php> (дата обращения: 10.04.2021).

11. Шевченко, С. Г. Коррекционно-развивающее обучение. Организационно-педагогические аспекты : метод. пособие для учителей классов коррекционно-развивающего обучения / С. Г. Шевченко. — Москва : Изд-во Владос, 2001. — 136 с. — Текст : непосредственный.

12. Шрамко, Н. В. Основы тьюторства: курс лекций : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. В. Шрамко. — Екатеринбург, 2018. — URL: <http://elar.uspu.ru/handle/uspu/10144> (дата обращения: 10.04.2021). — Текст : непосредственный.

## References

1. Babkina, N. V. Tipologicheskaya differenciaciya zaderzhki psihicheskogo razvitiya kak instrument sovremennoj obrazovatel'noj praktiki / N. V. Babkina, I. A. Korobeinikov // Klinicheskaya i special'naya psihologiya. — 2019. — Т. 8. — № 3. — С. 125–142. — Текст : электронный. — URL: [https://psyjournals.ru/psyclin/2019/n3/Babkina\\_Korobeinikov.shtml](https://psyjournals.ru/psyclin/2019/n3/Babkina_Korobeinikov.shtml) (data obrashcheniya: 10.04.2021).

2. Vlasova, T. A. O detyah s otkloneniyami v razvitiy / T. A. Vlasova, M. S. Pevzner. — Moskva : Prosveshchenie, 1973. — 175 s. — Tekst : elektronnyj. — URL: [http://pedlib.ru/Books/6/0192/index.shtml?from\\_page=54](http://pedlib.ru/Books/6/0192/index.shtml?from_page=54) (data obrashcheniya: 11.04.2021).

3. Gorbunova, A. Yu. Tyutorskoe soprovozhdenie obuchayushchih-sya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v usloviyah obrazovatel'noj organizacii / A. Yu. Gorbunova, O. O. Korol'kova, E. S. Tkachenko // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. — 2020. — № 4. — S. 97–107. — Tekst : elektronnyj. — URL: <http://sp-journal.ru/article/6112> (data obrashcheniya: 11.04.2021).

4. Lebedinskaya, K. S. Osnovnye voprosy kliniki i sistematiki zaderzhki psihicheskogo razvitiya // Psihologicheskoe obsledovanie detej doskol'nogo — mladshego shkol'nogo vozrasta : teksty i metodicheskie materialy / K. S. Lebedinskaya ; red.-sost. G. V. Burmenskaya. — Moskva : Psihologiya, 2003. — S. 326–333. — Tekst : elektronnyj. — URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=179445> (data obrashcheniya: 11.04.2021).

5. Markovskaya, I. F. Klinicheskaya i nejropsihologicheskaya diagnostika detej s ZPR / I. F. Markovskaya. — Moskva, 1993. — 198 s. — Tekst : elektronnyj. — URL: [https://vk.com/doc2279231\\_457980869?hash=f7ca51ff47e0ebf250](https://vk.com/doc2279231_457980869?hash=f7ca51ff47e0ebf250) (data obrashcheniya: 10.04.2021).

vk.com/doc2279231\_457980869?hash=f7ca51ff47e0ebf250 (data obrashcheniya: 10.04.2021).

6. *Metodicheskie rekomendacii s modelyami t'yutorskogo soprovozhdeniya po obucheniyu detej s OVZ / sost. E. A. Vishnyakova.* — Lipeck : GAUDPO LO «IRO», 2017. — 66 s. — Tekst : neposredstvennyj.

7. *Primernaya adaptirovannaya osnovnaya obshcheobrazovatel'naya programma nachal'nogo obshchego obrazovaniya obuchayushchihsya s zaderzhkoj psihicheskogo razvitiya.* — Tekst : elektronnyj. — URL: <https://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2015/12/primernaja-adaptirovannaja-osnovnaja-obshcheobrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovaniya-obuchajushchihsya-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya.pdf> (data obrashcheniya: 10.04.2021).

8. *Psihologicheskaya adaptaciya i psihologicheskoe zdorov'e cheloveka v oslozhnennykh usloviyah zhiznennoj sredy : kollektivnaya monografiya.* — Moskva : Akademiya Estestvoznaniya, 2011. — Tekst : elektronnyj. — URL: <https://monographies.ru/ru/book/view?id=138> (data obrashcheniya: 04.04.2021).

9. *Sirotyuk, A. L. Nejropsihologicheskoe i psiho-fiziologicheskoe soprovozhdenie obucheniya /*

*A. L. Sirotyuk.* — Moskva : Sfera, 2003. — 288 s. — Tekst : neposredstvennyj.

10. *T'yutorskoe soprovozhdenie detej s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v obrazovatel'nykh uchrezhdeniyah, realizuyuschih inklyuzivnyy praktiku : metod. rekomendacii / sost. E. V. Kuz'mina.* — Moskva, 2013. — 57 s. — Tekst : elektronnyj. — URL: <http://metodichka.x-pdf.ru/15psihologiya/590659-1tyutorskoe-soprovozhdenie-detey-ogranichennimi-vozmozhnostyami-zdorovya-obrazovatelnih-uchrezhdeniyah-realizuyuschih-inklyuzivn.php> (data obrashcheniya: 10.04.2021).

11. *Shevchenko, S. G. Korrekcionno-razvivayushchee obuchenie. Organizacionno-pedagogicheskie aspekty : metod. posobie dlya uchitelej klassov korrekcionno-razvivayushchego obucheniya / S. G. Shevchenko.* — Moskva : Izd-vo Vlos, 2001. — 136 s. — Tekst : neposredstvennyj.

12. *Shramko, N. V. Osnovy t'yutorstva: kurs lekcij : uchebnoe posobie dlya studentov vysshih uchebnykh zavedenij / N. V. Shramko.* — Ekaterinburg, 2018. — URL: <http://elar.uspu.ru/handle/uspu/10144> (data obrashcheniya: 10.04.2021). — Tekst : neposredstvennyj. ▲

## РУБРИКИ ЖУРНАЛА «СИБИРСКИЙ УЧИТЕЛЬ»

«**Абрис проблемы**» — контур, очертание какой-либо сложной и актуальной педагогической проблемы. Приглашение к ее обсуждению ученых и практиков.

«**ФГОС**» — Федеральный государственный образовательный стандарт — вопросы введения ФГОС, замечания к проекту, открытое обсуждение положений стандарта и их реализации.

«**Заочный педсовет**» — обсуждение наиболее актуальных проблем в практической деятельности педколлективов. Гипотезы, предложения, опыт решения проблем отдельными педагогами и коллективами.

«**Наш методкабинет**» — проверенные опытом работы методические разработки по различным учебным предметам, педагогические технологии; консультации, советы методистов; знакомство с новыми приемами педагогической деятельности на примерах работы учителей-новаторов.

«**Из достоверных источников**» — законы, решения, постановления правительственных органов, областного и городского отделов управления образования по различным аспектам деятельности учреждений образования.

«**Форум**» — подробная информация о содержании областных и городских конференций, семинаров, совещаний педагогических работников.

«**В научном поиске**» — выявление закономерностей развития современного образования. Поиск путей, способов решения наиболее сложных педагогических проблем. Экспериментальная работа ученых и практиков.

«**Опыт зарубежных коллег**» — общезначимые проблемы педагогов зарубежья, анализ их опыта в сравнении с практикой отечественных педагогов. Информация о сотрудничестве сибирских и иностранных педагогов.

«**Из истории**» — материалы, раскрывающие истоки развития образования, статьи выдающихся педагогов прошлого, интересные, поучительные факты из учительской практики прошлых лет.

«**Личность учителя**» — исследовательские работы о талантливых работниках образования для использования этих материалов в работе учителя.

«**Информатизация образования**» — обсуждение актуальных проблем внедрения и использования информационных средств и технологий. Информация о новых формах представления знания в учебном процессе.

«**Мастер-класс**» — оригинальный разработанный метод или авторская методика. Сочетание короткой теоретической части и индивидуальной работы, направленной на приобретение и закрепление практических знаний, умений и навыков.

«**Созидая личность**» — обсуждение различных факторов, воздействующих на формирование личности человека: объективных и субъективных, природных и общественных, внутренних и внешних, независимых и зависимых от воли и сознания людей и др.