

Государственное автономное образовательное учреждение Тюменской области
дополнительного профессионального образования
«Тюменский областной государственный институт развития регионального образования»

Методические рекомендации по организации тьюторского сопровождения обучающихся с ОВЗ

Тюмень
2022

Авторы:

Шаркунова Ю.В., к.п.н., заведующая кафедрой педагоги и психологи ТОГИРРО

Степанова М.В., дефектолог МАДОУ № 141 г. Тюмени

Степанова А.А., тьютор МБОУ ОШ № 2 г. Тюмени

Кожевникова М.С., тьютор МБОУ ОШ № 2 г. Тюмени

Рецензенты:

Морозов Сергей Алексеевич, кандидат биологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Центра социализации и персонализации образования детей, Федеральный институт развития образования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Председатель Общества помощи аутичным детям «Добро», г. Москва

Милованова Наталья Геннадьевна, проректор ТОГИРРО, доктор педагогических наук, профессор

Методические рекомендации по организации тьюторского сопровождения обучающихся с ОВЗ. – Тюмень: ТОГИРРО, 2022. – 36 с.

© ГАОУ ТО ДПО «ТОГИРРО», 2022

Оглавление

Обязанности тьютора.....	4
Сотрудничество разных специалистов - залог успешности коррекционной работы.....	4
Динамика отношений «тьютор - обучающийся с особенностями развития».....	5
Подготовка тьютора к включению ребенка в образовательный процесс.....	6
Документация тьютора.....	6
Определение зоны ближайшего развития ребенка.....	8
Особенности сопровождения обучающихся с ОВЗ.....	8
Наиболее эффективные методы работы в тьюторском сопровождении.....	10
Стратегии использования подсказок и адаптации образовательных материалов.....	10
Анализ и коррекция нежелательного поведения.....	11
Сенсорный профиль (у детей с РАС).....	17
Поощрения.....	20
Игровые и коммуникативные навыки.....	20
Организация пространства.....	21
Способы адаптации учебных заданий, дидактического инструментария и оценки результативности...	22
Рекомендации по организации учебной деятельности тьюторанта.....	23
Приемы коррекции познавательных процессов.....	24
Приемы для диагностики и развития УУД.....	25
(цензовый уровень образования).....	25
Развитие УУД на предметах.....	28
Приемы для диагностики и развития БУД.....	28
(не цензовый уровень образования).....	28
Список литературы.....	32
Словарь терминов.....	33

Обязанности тьютора

Тьютор — это посредник между ребенком с особенностями развития и другими детьми, и взрослыми в школьной среде.

Для того чтобы условия нахождения ребенка в школе были по-настоящему комфортны и мотивировали его на развитие, в основе работы тьютора должны лежать такие понятия, как:

- вера в ребенка;
- искренний интерес к его личности;
- принятие его особенностей;
- доброжелательность;
- терпение;
- последовательность.

Обязанности тьютора:

1. Обеспечивать учебную дисциплину и контролировать режим посещения обучающимся учебных занятий в соответствии с расписанием.
2. Взаимодействовать со школьным психологом, логопедом, дефектологом и другими педагогическими работниками для коррекции индивидуального учебного плана.
3. Осуществлять организационную и методическую помощь учителю в обучении детей с особыми образовательными потребностями.
4. Использовать приемы, методы и средства обучения, соответствующие уровню подготовки обучающегося с особыми образовательными потребностями.
5. Адаптировать учебный материал под соответствующие образовательные возможности обучающегося с особыми образовательными потребностями.
6. Создать условия для индивидуализации процесса обучения (составление индивидуального плана тьюторского сопровождения).
7. Осуществлять связь с родителями (законными представителями), оказывать им консультативную помощь, информировать (через учителя или лично) о ходе и перспективах освоения предметных знаний учащимися.
8. Выявлять индивидуальные образовательные и социальные потребности обучающегося, определять возможности и способы их реализации.

Сотрудничество разных специалистов - залог успешности коррекционной работы

Взрослые, работающие с особым ребенком, должны составлять одну команду, задача которой - объединение разносторонних усилий с целью успешного вовлечения ребенка с особенностями развития в школьную жизнь.

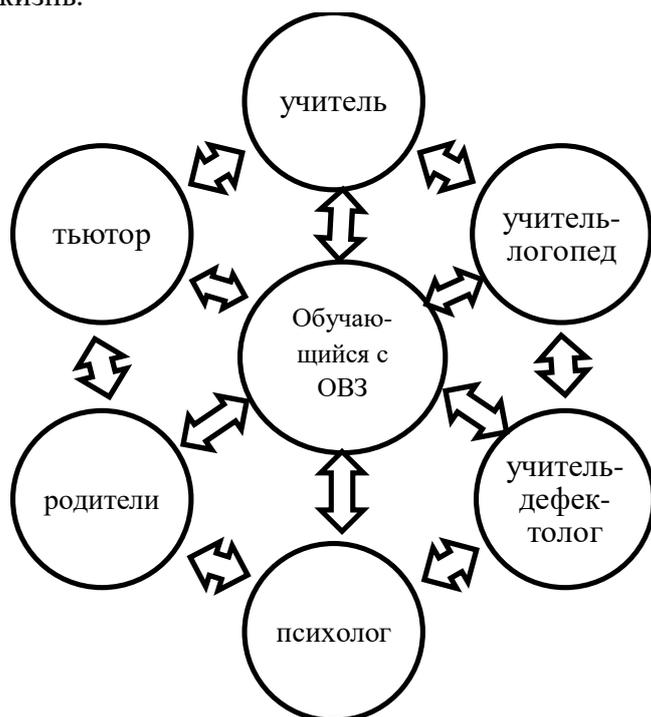


Таблица 1

Участники Команды	Основные направления взаимодействия	Примерное содержание взаимодействия	Формы взаимодействия специалистов
Учитель Тьютор Родители	Организация взаимодействия с родителями ребенка с ОВЗ	- определение наиболее адекватного расписания занятий с учетом возможностей ребенка, требований к максимальной учебной нагрузке; - определение стратегии и тактик совместной помощи ребенку (режим выполнения домашних заданий, единые требования учителя, тьютора, родителей); - формирование у ребенка самостоятельности и ответственности, развитие творческих способностей.	специально организованные встречи, консультации
Учитель – учитель-дефектолог – учитель-логопед тьютор	- формирование единых подходов к организации обучения и социализации ребенка с ОВЗ; - создание условий для освоения ребенком образовательной программы; - выбор и использование наиболее эффективных методов, приемов, подходов при обучении ребенка с ОВЗ и всего класса.	- выработка единых требований и подходов к детям; - разработка, подбор и (или) адаптация учебных материалов для использования на коррекционно-развивающих занятиях; - определение и использование наиболее эффективных подходов, приемов, методов и форм работы; - определение содержания и подходов к оцениванию учебных достижений ребенка с ОВЗ.	Методические объединения, консультации, взаимопосещение, разработка и совместное проведение уроков, проведение внеурочных и внеклассных меро-приятий.

Динамика отношений «тьютор - обучающийся с особенностями развития»

В школе обучающийся вовлечен в отношения с различными людьми. В каждом виде отношений роль тьютора, по сути, сводится к одному и тому же:

- инициация правильной активности обучающегося,
- поддержание этой активности, а затем
- постепенный выход из посреднической роли тьютора, то есть предоставление максимальной самостоятельности обучающемуся.

Развитие самостоятельности обучающегося:

— Ученик с особенностями развития и тьютор сидят вместе за партой, тьютор помогает ребенку во всем.

— Ученик с особенностями развития сидит один, а затем (или сразу) с другим учеником класса, тьютор - сзади или поодаль.

— Тьютор приходит не на все уроки, а только на те, где без него не обойтись (например, на письменные). Тьютор может переключиться на помощь другим детям класса, затем на некоторые уроки тьютор уходит в другие классы помогать другим детям.

— Тьютор приходит не каждый день. В эти дни тьютор работает с другими детьми.

— Ребенок учится самостоятельно.

Конечно, полный выход тьютора из системы отношений иногда может быть невозможным, но надо всегда помнить, что это - идеальная цель, и стремиться к ней.

*Чаще всего не столько ребенок не может быть самостоятельным, сколько взрослые не могут дать ему возможность быть самостоятельным! Такое поведение может быть свойственно как учителям, так и тьюторам.

В процессе формирования самостоятельности ученика важно помнить, что для ребенка с особенностями развития первична социализация, то есть вписывание в рамки социальной среды, а учение - следует за этим. Материал, который он не успел понять во время урока, можно "нагнать" во время индивидуальных занятий.

Подготовка тьютора к включению ребенка в образовательный процесс

- Знакомство с *педагогом* класса, под руководством которого будет учиться ребенок. Необходимо определить организационные задачи: какого рода помощь ожидается от тьютора (может ли тьютор сам, по ситуации, решать, что необходимо ученику, либо он должен выполнять инструкции учителя; входит ли в обязанности тьютора помощь ребенку только на уроке или же на уроке и на переменах и т.д.).

- Знакомство с *сопроводительными документами* ребенка.

- Знакомство с *родителями и ребенком*. Необходимо обсуждение того, что ребенок умеет, что может делать сам, а также - обязательное согласование с родителями моментов, связанных с питанием и медицинской помощью ребенку в школе.

- Адаптация *образовательной среды*:

✓ важно детально продумать маршрут сопровождения обучающегося (например, где встретить ребенка: у дверей школы или после того, как ребенок переоденется в раздевалке и попрощается с родителями; что делать дальше, после расставания с родителями: подняться в класс или сначала отправиться в туалет и т.д.); устранить физические барьеры;

✓ необходимо выбрать место в классе, где будет сидеть ребенок с особенностями развития (хотя стоит иметь в виду, что оно может измениться); обсудить, где будет сидеть тьютор (рядом с учеником или поодаль); подготовить место в соответствии с потребностями и особенностями ребенка (яркая маркировка, высота стола и стула и т.д.).

- Составление *индивидуального плана* работы с ребенком.

На каждом этапе работы тьютору может потребоваться помощь педагогов и специалистов школы – учителя, психолога, дефектолога, логопеда.

Документация тьютора

Дневник тьюторского сопровождения – основной документ, который ведет тьютор; удобная и эффективная форма отчетности, которая позволяет:

- фиксировать уровень сформированности навыков;
- отслеживать динамику развития ребенка;
- собирать материал для отчетности об эффективности работы;
- информировать родителей об успехах их ребенка (родители смогут максимально полно представить себе картину жизни их ребенка в школе и понять, как проходит процесс обучения).

Главная задача *Дневника* – отражать состояние и деятельность ребенка в течение всего времени пребывания в образовательном учреждении: на групповых и индивидуальных занятиях, в режимных моментах и других мероприятиях. В дневнике отображаются наиболее эффективные формы взаимодействия с ребенком, реальные достижения и затруднения.

В Дневнике выделяются разделы:

I. Общие сведения о ребенке.

II. Протокол диагностического этапа обучающегося.

При поступлении ребенка в образовательную организацию (в первые 2 недели) и в конце учебного года тьютор наблюдает за обучающимся и заполняет *Протокол диагностического этапа* по направлениям: «Коммуникативная деятельность», «Учебная деятельность», «Навыки самообслуживания и бытовые навыки», «Поведение», «Сенсорный профиль».

Результаты диагностики позволят:

- объективно оценить возможности ребенка;
- выявить проблемы, с которыми необходимо работать;
- сформулировать конкретные задачи в работе с данным ребенком;
- дать дополнительные данные для составления индивидуального плана работы.

Диагностика позволит также выявить специфические особенности обучающегося, например:

- трудности регулирования собственного поведения в рамках обучения в классе, препятствующие организации учебного процесса;

- выраженные проявления дезадаптивного поведения (агрессии и аутоагрессивные проявления);

- трудности организации собственной продуктивной деятельности как во время уроков, так и на переменах;

- трудности организации деятельности в быту и самообслуживания (переодевание, туалет, поведение в столовой и т.п.);

- трудности понимания речи (инструкций) учителя.

По каждому направлению тьютор делает вывод и планирует задачи коррекции на учебный год.

III. План тьюторского сопровождения обучающегося (см. Приложение 1).

На основании результатов диагностики составляется план тьюторского сопровождения обучающегося на конкретный период времени (четверть/полугодие, в зависимости от сложностей развития ребенка), в котором отражаются цель, задачи коррекционной работы, особенности обучающегося, способы адаптации учебного материала и виды подсказок, предъявляемых ребенку.

Важно, чтобы поставленная цель не была абстрактной: например, включение ребенка с особенностями развития в образовательный процесс. Лучше, если цель будет более узкой, но конкретной. Более узко сформулированная цель выявит и более четкие задачи.

Примеры целей и задач:

Цель: помощь в организации поведения ребенка на уроке

Задачи:

- ✓ направление внимания обучающегося на учителя, на доску, в рабочую тетрадь;
- ✓ предоставление ребенку подсказок при выполнении фронтальных инструкций и учебных заданий;
- ✓ помощь в выполнении последовательности необходимых действий.

Цель: коррекция нежелательного поведения (например, ребенок стереотипно раскачивается)

Задачи:

- ✓ переключение внимания (мягко останавливать и уводить играть с машинкой (игрушкой));
- ✓ раскачивания трансформировать в качание на качелях.

Цель: помощь при взаимодействии со сверстниками

Задачи:

- ✓ формирование начальных форм общения со сверстниками (подходить, брать за руку);
- ✓ формирование умения здороваться, прощаться (жестом / вербально).

Цель: помощь в режимных моментах

Задачи:

- ✓ развитие навыков одевания и раздевания;
- ✓ формирование умения ориентироваться в помещениях школы (столовая, раздевалка и т.д.).

IV. Динамика развития основных навыков (таблица наблюдений за сформированностью основных навыков).

Тьютор ежедневно ведет работу по формированию у обучающегося навыков, необходимых для его максимально возможной социализации и фиксирует данные один раз в неделю в протоколе «Динамика развития основных навыков» (в балльной системе). При этом, тьютор подбирает те навыки, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка. В конце каждой четверти проводится анализ динамики коррекционной работы: подсчитывается средний балл (отдельно по каждому направлению), что позволяет оценить динамику развития навыков и своевременно скорректировать план сопровождения обучающегося на следующий период. При отсутствии положительной динамики необходимо провести коррекцию либо задач, либо педагогических условий. Записи дневника помогут проследить, как ребенок включается в задания, в общение, что меняется, с какими трудностями он сталкивается. Педагоги и специалисты также должны знать, что в дневнике отслеживается не только динамика ребенка, но также и ваша работа, как тьютора, и реакции ребенка на разные ситуации в классе, группе.

V. Протокол анализа нежелательного поведения.

В протоколе анализа нежелательного поведения мы собираем данные на протяжении недели о времени, месте и формах нежелательного поведения, что предшествовало и что было сразу после нежелательного поведения. Помимо особенностей поведения ребенка тьютор фиксирует и свои действия, и действия педагогов, логопедов, психологов. Далее определяется функция поведения и стратегия его коррекции. В следующей таблице перечисляются все формы нежелательного поведения, которые демонстрирует обучающийся, возможные причины данной формы поведения, выбранные способы кор-

рекции и оценки их эффективности. Далее в таблице наблюдений фиксируется частота и степень проявления нежелательного поведения каждый день на уроках или переменах. Важно отслеживать положительную динамику, учитывая и моменты переутомления ребенка, и эмоциональные реакции на ту или иную ситуацию. При отсутствии снижения степени тяжести или частоты проявления нежелательного поведения необходимо корректировать стратегии коррекции.

VI. Работа с родителями.

Сотрудничество тьютора с семьей ребенка решает следующие задачи:

- помогает осознать и принять индивидуальность ребенка и на ее основе выбрать индивидуальную учебную стратегию;
- вместе с родителями тьютор развивает положительное отношение ребенка к самому себе, уверенность в своих силах;
- тьютор рассказывает родителям, как прошел учебный день, с какими трудностями столкнулся ребенок и как их преодолел;
- тьютор обсуждает с родителями свои записи в дневнике наблюдений. Совместно с родителями контролирует выполнение домашних заданий. Вместе с родителями консультируется у учителей-предметников.

В разделе фиксируются наиболее значимые темы обсуждения с родителями для развития ребенка и коррекции его поведения.

Определение зоны ближайшего развития ребенка

Зона ближайшего развития ребенка формирует будущую цель работы на следующем этапе. Варианты: развитие умения играть в коллективные игры (после освоения этапа игр в паре), оперирование числами от 20 до 100 (после освоения алгоритмов оперирования числами от 1 до 20).

Оценка динамики в деятельности ребенка. Исходя из поставленных целей и задач в конце запланированного периода работы производится оценка динамики работы с ребенком. В выводе тьютор фиксирует положительные моменты, трудности и предполагаемые их причины, какие изменения необходимо внести в план тьюторского сопровождения:

- пересмотреть подходы и методы, чтобы достичь желаемого результата;
- пересмотреть оценку возможностей ребенка и зону ближайшего развития.

Это поможет тьютору наметить дальнейшие пути работы.

Особенности сопровождения обучающихся с ОВЗ

У каждого ребенка с ОВЗ свои образовательные потребности, обусловленные спецификой нарушения психического развития. Именно они и должны определять логику построения учебного процесса, специфику его учебной программы и т.п.

Рассмотрим необходимые условия для реализации коррекционно-образовательного процесса в соответствии с категориями детей с ОВЗ.

Таблица 2

Категория детей с ОВЗ	Специальные условия
Дети с нарушениями слуха	<ul style="list-style-type: none"> - следить за наличием у ребенка слухового аппарата (при необходимости). - создавать особые условия для восприятия речи (слабослышащий должен иметь возможность видеть говорящего; нужно говорить чуть медленнее, не повышать голоса, не утрировать артикуляцию, не искажать ритм и интонацию; необходимо четко давать инструкции, задавать конкретные вопросы, избегать длинных, слишком развернутых объяснений). - необходимо дополнять речь учителя, опираясь на другие модальности, в частности, широко использовать наглядные пособия, рисунки, символные карты. - не ограничивать ребенка во времени при высказывании и / или помогать ему правильно использовать лексику и грамматические конструкции (если его речь нечеткая). - создать условия для соблюдения шумового режима в классе (для вычленения слабослышащими нужной речевой информации).

Дети с нарушениями зрения	<ul style="list-style-type: none"> - необходимо четко дозировать зрительную нагрузку (оптимальная нагрузка на зрение у слабовидящих учеников составляет не более 15–20 минут непрерывной работы; для учеников с глубоким нарушением зрения, в зависимости от индивидуальных особенностей, она не должна превышать 10–15 минут); - важно выбрать оптимально освещенное рабочее место, где ребенку максимально видно доску и учителя, например, первая парта в среднем ряду; - речь учителя должна быть выразительной и точной, ему необходимо проговаривать все, что он делает, пишет или рисует; - рекомендуется использовать крупные и яркие наглядные пособия, крупный шрифт. При использовании доски записи должны быть контрастными, буквы – крупными (лучше использовать цветные маркеры для выделения наиболее важных моментов в записываемом материале); - создать опору на другие модальности (например, так как темп письма и чтения слепого и слабовидящего ниже, чем у нормально видящего, для записи важных фрагментов урока можно использовать диктофон; ребенок может учиться через прикосновения или слух с прикосновением, иметь возможность трогать предметы: так, на уроках математики можно использовать счеты); - предоставить ребенку возможность ориентироваться в пространстве: знать основные ориентиры комнаты, где проводятся занятия, путь к своему месту. В связи с этим не следует менять обстановку и место ребенка, особенно на первых порах, пока он не выработает автоматизма движения в знакомом помещении.
Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, ДЦП	<ul style="list-style-type: none"> - при повышенном или сниженном мышечном тоне ребенку важно подобрать правильную мебель; - ребенок должен иметь возможность передвигаться по школе, классу, другим помещениям тем способом, которым он может; говорить и писать так, как позволяют его моторные возможности; - часто ребенку важно находиться в стабильной позе, при которой влияние тонических рефлексов было бы минимальным.
Дети с интеллектуальными нарушениями	<ul style="list-style-type: none"> - необходимо максимально связывать материал урока с опытом и повседневной жизнью ребенка; - давать дополнительную практику при выполнении заданий; - адаптировать задания так, чтобы они соответствовали уровню ребенка, разбивать задание на короткие отрезки и учебные задачи; - важно не замечать нежелательных действий, если ребенок делает это с целью привлечь внимание; хвалить и уделять внимание тогда, когда поведение соответствует желаемому.
Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ)	<ul style="list-style-type: none"> - необходимо позитивное, уравновешенное и последовательное отношение к такому ребенку; - важно давать четкие, конкретные инструкции; соблюдать четкий ритм, структуру, организацию. - оптимальное место в классе для такого ребенка – место у стены и недалеко от стола учителя. - необходимо чаще давать такому ребенку дополнительные задания, допускающие возможность движения (собрать тетради, раздать материалы, листы бумаги и т.д.).
Дети с расстройствами аутистического спектра (РАС)	<ul style="list-style-type: none"> - необходимо создать ребенку тихое, уединенное место, где бы он мог побыть один (ребенок должен иметь возможность выйти из класса, он может иметь при себе привычный любимый предмет, игрушку, при этом надо стараться, чтобы это не отвлекало других учеников). - такому ученику предпочтительнее сидеть на последней парте, где он будет постепенно привыкать к обстановке; - важно предоставить ребенку возможность самостоятельно обследовать помещение класса, комнаты для занятий; - нужно дозировать контакты с ребенком, т.к. может наступить пресыщение – тогда даже приятная ситуация становится для ребенка дискомфортной и может разрушить уже достигнутое; - одежда специалиста должна быть темных тонов и в ней должно быть постоянство – это поможет ребенку привыкнуть к нему.

Только при соблюдении этих условий организация образования ребенка с ОВЗ может считаться успешной.

Наиболее эффективные методы работы в тьюторском сопровождении

1. *Моделирование* обеспечивает ребенку возможность понаблюдать, послушать, сымитировать и осуществить перенос модели коммуникативного поведения, которую продемонстрировал взрослый.

2. *Побуждение* используется для активного вызывания нужного коммуникативного поведения с помощью инструкций, напоминания о том, какой коммуникативный акт необходимо совершить, и повторной демонстрации модели.

3. *Игровые методы* применяются на всех этапах и направлениях психолого-педагогической коррекции (могут использоваться различные виды игр (имитационные, хороводные, с переходом ходов, подвижные, ролевые, настольные и др.).

4. *Видеомоделирование* – метод обучения, в котором используется видеозапись и демонстрационное оборудование, создающие визуальную модель желательного поведения или навыка.

5. *Социальные истории* – краткое описание определенной ситуации, события или деятельности, включающее информацию о том, чего можно ожидать в такой ситуации и почему.

6. *Жетонная система подкрепления* позволяет давать положительную оценку действиям ребенка и стимулировать дальнейшее выполнение заданий.

7. *Метод визуальной поддержки* используется для формирования функциональных навыков, которые предполагают выполнение нескольких последовательных шагов. Самым простым вариантом такой поддержки является визуальное расписание.

Стратегии использования подсказок и адаптации образовательных материалов

Что важно понимать о стратегии использования подсказок.

Подсказка:

- уменьшает вероятность ошибки, и понижает мотивацию к уклонению от занятий;
- улучшает и увеличивает скорость реакции;
- улучшает внимание и сосредоточенность на учебном материале;
- уменьшает неприемлемое поведение.

Виды подсказок:

- подсказка жестом (указательный или иной направляющий жест, показывающий ребенку, куда смотреть или как найти ответ);

- полная физическая подсказка (физическое управление телом ребенка для выполнения задания: например, при обучении письму карандаш вкладывается в руку ребенка, удерживается и направляется);

- частичная физическая подсказка (менее интенсивная, чем полная физическая; например, можно расположить карандаш в руке ребенка и держать, пока он не попытается сделать движение самостоятельно или подталкивание под локоть для того, чтобы он дотронулся до головы);

- полная вербальная подсказка (предоставление инструкции: например, «Помой руки» или «Собери свои игрушки»);

- частичная вербальная или фонематическая подсказка (непрямая инструкция: например, часть фразы / слова / первая буква);

- текстуальная или письменная подсказка;

- визуальная подсказка (с помощью карточек);

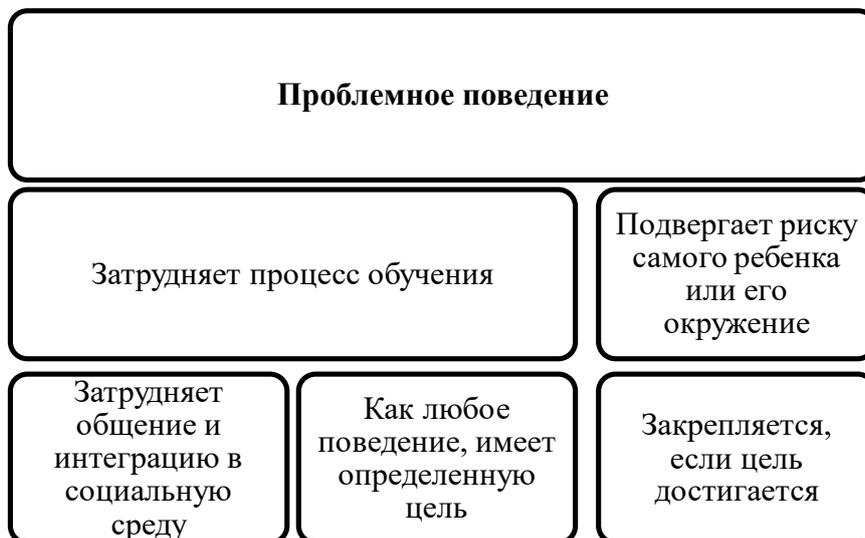
- позиционные подсказки (изменение положения тела или объекта: например, наклон предмета в сторону ребенка);

- моделирование (демонстрация того действия, которое ребенок должен выполнить).

Способы применения подсказки:

- от наибольшей до наименьшей (уменьшение подсказки таким образом, чтобы ребенок мог постоянно успешно выполнять нужное действие, становясь при этом всё более самостоятельным);
- от наименьшей до наибольшей (увеличение подсказки);
- временная задержка (после предоставления инструкции подсказка задерживается на 5-10 секунд для того, чтобы реакция опередила подсказку).

Анализ и коррекция нежелательного поведения



Нарушения социально адекватного поведения могут проявляться в различных видах:

1. Агрессия (ребенок бьет или кусает других людей / предметы, бросает предметы в других; щипается, вцепляется в волосы, царапает, плюется и т.п.); аутоагрессия (ребенок ударяет себя, бьется о предметы или о других людей, кусает себя и т.п.).
2. Неадекватный крик, плач, смех (не соответствующие ситуации).
3. Негативизм (отказ от какой-либо деятельности, физическое сопротивление, не связанные с пугающей или травмирующей ситуацией).
4. Аффективные вспышки (ярко выраженные короткие эпизоды крика / плача, иногда агрессии или аутоагрессии).
5. Стереотипии (повторяющиеся нефункциональные формы поведения / деятельности, не направленные на выполнение социально значимой функции). Могут быть:
 - двигательные: раскачивания, потряхивание руками, перебирание пальцами, потряхивание руками, хлопки, раскручивание различных предметов, притопывание ногами, прыжки, хождение по определенной траектории – например, вдоль стен, хождение на носочках и т.п.;
 - сенсорно-двигательные: дети перебирают пальцами у глаз, смотрят на руки, кружатся вокруг своей оси, надавливают пальцами на глаза, стучат по различным поверхностям, издадут ритмичные звуки, ощупывают поверхности, скрипят зубами, облизывают / обнюхивают / грызут предметы;
 - речевые: повторяющиеся вокализации, слова, фразы.

Проблемы поведения эффективно решаются с использованием методики АВА, где исходят из того, что проблемное поведение всегда выполняет некую функцию, актом проблемного поведения ребёнок с аутизмом осознанно или неосознанно сообщает какую-то информацию. Установив функцию проблемного поведения, можно подобрать средства, предотвращающие (что лучше) или прекращающие это поведение.

Общая схема работы такова:

1. Определение проблемного поведения в терминах поведенческой терапии.
2. Фиксация проблемного поведения: установление эмпирической связи данного поведения с предшествующими и последующими событиями.
3. Определение функции проблемного поведения.

4. Общий подход: предотвращать ситуации, в которых может возникнуть проблемное поведение; учить ребёнка адекватным способам выражать своё желание изменить ситуацию; не поощрять проявления проблемного поведения, если оно всё же возникло (ребёнок не должен избегать неприятной ситуации с помощью, например, агрессии или крика).

5. Коррекция проблем поведения.

Причины (функции) возникновения нежелательного поведения:

1. Избегание неприятного (нарушение привычного стереотипа, непонимание происходящего; общение в форме, некомфортной для ребенка; занятия, непривлекательные для него; сверхсильные сенсорные стимулы).

2. Получение желаемого (ребенок требует какой-либо конкретный предмет, привлекательный для него; стремится к выполнению какого-то действия; ищет внимания со стороны другого человека).

3. Получение сенсорной стимуляции.

4. Привлечение внимания.

Нежелательное поведение, целью которого является получение желаемого предмета или действия,

- возникает при отказе выполнить просьбу ребенка или если требуется прекратить любимое занятие. Например, ребенок начинает кричать или бить самого себя после того, как тьютор не разрешил ему рисовать на столе;

- закрепляется тем, что ребенок получает желаемое после проблемного поведения. Для того чтобы ребенок прекратил кричать, тьютор дает ему что-нибудь приятное, например, конфету или разрешает рисовать на столе.

Нежелательное поведение, целью которого является привлечение внимания взрослых или сверстников,

- возникает в ситуациях, когда на ребенка не обращают внимания. Например, ребенок ломает постройки сверстников;

- закрепляется, если внимание удастся привлечь проблемным поведением. И дети, и тьютор реагируют на ребенка. Следует помнить, что хотя реакция со стороны окружающих на поведение ребенка негативна, он все равно добивается их внимания.

Нежелательное поведение, целью которого является прекращение или избегание неприятных действий,

- возникает, когда ребенок хочет избавиться от трудных, длинных, скучных занятий. Например, ребенок начинает сбрасывать предметы со стола во время занятий;

- закрепляется, если ему это удастся. Тьютор разрешает ребенку пойти поиграть, поскольку в таких условиях он не может проводить занятия с другими детьми.

Конкретные решения коррекции подбираются индивидуально, чаще всего используются:

- подкрепление поведения несовместимого с проблемным или отсутствия проблемного поведения;

- лишение подкрепления;

- «тайм-аут» - ребёнок немедленно, до окончания эпизода выводится из ситуации, в которой возникло проблемное поведение; нельзя использовать, если функцией проблемного поведения было избегание неприятной ситуации;

- наказание: после эпизода нежелательного поведения в ситуацию вводится неприятный для ребёнка стимул. В последние 15-20 лет используется редко из-за низкой эффективности (не даёт положительного образца поведения). Чаще всего используются повторяющиеся физические упражнения (наклоны, приседания, отжимания и т.п.).

Очень часто проблемное поведение является средством коммуникации, например, когда у ребенка отсутствует речь, крик или агрессия являются единственным способом, с помощью которого он может выразить просьбу.

Для того чтобы устранить или уменьшить проявления нежелательного поведения, прежде всего, нужно определить его функцию, для чего специалисту необходимо владеть определенными профессиональными навыками. Поэтому в наиболее сложных случаях тьюторам стоит обращаться за помощью к тем психологам, которые умеют это делать. В то же время целый ряд шагов педагог может осуществить самостоятельно. Например, обучение адекватным способам коммуникации, которые функционально эквивалентны проблемному поведению, позволяют уменьшить его проявления.

Ребенка следует учить просить:

- предмет;
- действие и прекращение действия;
- перерыв;
- помощь;
- также выражать отказ.

При отсутствии устной речи следует обучать альтернативным средствам коммуникации (картинки, жесты).

Ребенок чаще демонстрирует нежелательное поведение, функцией которого является аутостимуляция или привлечение внимания, когда ничем не занят. Поскольку дети часто не умеют играть самостоятельно, обогащение окружающей среды и обучение новым интересным занятиям позволяют уменьшить частоту аутостимуляций и снизить мотивацию для привлечения внимания.

Ребенок чаще пытается уклониться от занятий, если задание:

- трудное;
- длинное;
- неинтересное;
- непонятное.

Поэтому, для того чтобы уменьшить проявления нежелательного поведения, функцией которого является отказ от занятий, необходимо:

- Понизить уровень сложности задания.
- Ввести расписание и использовать «принцип бутерброда» (первое задание – достаточно простое и интересное, чтобы ребенку было проще приступить к его выполнению, второе более сложное, а третье наиболее приятное, чтобы у ребенка был мотив быстрее завершить второе, наиболее сложное для него дело).
- Предоставить возможность выбора.
- Работать в быстром темпе (задания должны быть короткими).
- Часто менять задания.
- Выбирать эффективные методы обучения.

Стратегии коррекции нежелательного поведения

Таблица 3

Причина	Что делать	Что не делать
Получение желаемого	- обучить проявлять инициативу доступным способом; - предоставлять мотивационные стимулы вследствие хорошего поведения.	НЕ предоставлять желаемый стимул вследствие проблематичного поведения
Избегание неприятного	- обучить просить помощь; - обучить просить перерыв; - временно облегчить задания.	НЕ прекращать задание и не удалять ребенка; НЕ применять таймаут (отказ в доступе к усилению); НЕ обогащать окружающую среду.
Привлечение внимания	- обращать внимание вследствие альтернативного поведения; - обучить привлекать внимание другим способом.	НЕ отчитывать и НЕ повышать голоса; НЕ давать инструкции; НЕ использовать метод «Сверхкоррекции».

Получение сенсорной стимуляции	- прекратить нежелательное поведение и направить его на более приемлемую деятельность; - усиливать альтернативное поведение.	НЕ игнорировать; НЕ применять тайм-аут (отказ в доступе к усилению).
--------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------

Стереотипии также относят к проблемному поведению и отличаются высокой ригидностью по отношению к коррекционным воздействиям.

Приемы коррекции стереотипий:

- переключение: стереотипию прерывают, предлагая ребенку другую знакомую, не вызывающую негативизма деятельность;

- замещение: замена стереотипии другими, близкими по характеру действиями и/или деятельностью, более адекватными социально и не такими ригидными. Данный способ эффективен, в основном, в русле структурированной деятельности – учебное занятие, прогулка;

- трансформация: замещение, но при этом меняется и модифицируется смысл действия;

- прерывание: прием используется в том случае, если ни один из вышеперечисленных способов не был эффективен;

- наработка гибкости: вводятся новые виды стереотипов, которые затем постепенно изменяются, а также взаимодействуют со старыми стереотипами – таким образом, поведение становится более гибким и адаптивным.

Примерные способы коррекции нежелательного поведения

Таблица 4

Вид поведения	Способы коррекции
Ребенок трясет кистями рук	<i>дается задание, в выполнении которого задействованы обе руки: физические упражнения, выполнение поделок из конструктора и т.п.</i>
	<i>попросить ребенка положить руки в карманы или дать ему что-то нести (например, нетяжелые пакеты с пособиями).</i>
Ребенок стереотипно раскачивается	<i>его мягко останавливают и уводят играть с машинкой (игрушкой).</i>
	<i>раскачивания трансформируют в качание на качелях.</i>
Ребенок раскачивается на стуле	<i>дается инструкция «Встань» и в течение нескольких минут ребенок работает стоя. Затем ребенку напоминают, что необходимо спокойно сидеть на стуле и разрешают сесть.</i>
Ребенок стереотипно прыгает	<i>заменяют на прыжки на батуте.</i>
Ребенок перебирает пальцами во время занятия	<i>его просят положить руки на колени (на стол) или помогают это сделать (если не выполняет инструкцию).</i>
Ребенок размахивает руками	<i>ему предлагают выполнить любое задание, не связанное с использованием речи – например, сортировки и собирание пазлов.</i>
У ребенка отмечаются речевые стереотипии	<i>ему предлагают ответить на вопросы, повторить звуки.</i>
Выстраивание непонятных конструкций из разных предметов	<i>вместо этого, мы учим его собирать из конструктора.</i>
Стереотипные привычки в еде	<i>постепенно в рацион питания ребенка вводят по одному новые виды пищи, потом каждый день дают ему разную еду.</i>
Ребенок разбрасывает учебные материалы	<i>он лишается игрушки (жетона), которую должен был получить после выполнения задания.</i>
Ребенок проявляет агрессию на занятии	<i>занятие останавливается, ребенок должен выполнить 10 инструкций на простые движения (без подкрепления). если он выполнил их без проблемного поведения, возвращаются к исходной ситуации.</i>
Ребенок начинает неадекватно смеяться	<i>ему предлагают выполнить 15 приседаний; затем возвращаются к исходной деятельности.</i>

	<i>вовлечь ребенка в интересную для него деятельность.</i>
Ребенок выражает желание криком	<i>обучение ребенка адекватным способам получения желаемого. Необходимо учить вербально или невербально выражать свои желания. Обучить его использовать указательный жест, жесты отрицания или согласия.</i>
Ребенок бьёт другого человека	<i>просят выполнить какие-либо действия руками и т.п.</i>
Ребенок закрывает уши руками и кричит при звучании музыкальных инструментов	<i>у ребенка формируют постепенное привыкание к звукам, при этом активно используется подкрепление следует организовать так называемую «зону отдыха», где ребенку некоторое время (например, на переменах) позволяют проявлять стереотипии – например, раскручивать предметы, трясти руками и т.п. Время пребывания в такой «зоне отдыха» должно быть ограничено; временные рамки следует обозначить таймером или песочными часами.</i>
Когда ребенку говорят «пойдем на занятие», он начинает пинать педагога	<i>Чтобы понизить вероятность агрессии, педагогу стоит попробовать изменить инструкцию на другую, например: «Давай играть в цифры».</i>
При неправильном ответе (выполнении задания) на несколько вопросов подряд, ребенок начинает плакать и бить себя по голове	<i>педагог, зная, что последовательные ошибки ребенка приводят к самоагрессии, должен применять стратегии безошибочного обучения</i>
Ребенок плюет на пол	<i>сразу после того, как ребенок плюет на пол, педагог предлагает ему протереть пол.</i>
Ребенок убегает из-за стола во время занятия	<i>педагог возвращает его на место и просит сделать несколько приседаний. правила поведения должны быть упомянуты в положительном контексте, например, «если ты на занятии не кричишь и не бросаешь предметы, ты сможешь взять игрушку, когда наберешь 5 жетонов».</i>
Ребенок кричит во время выполнения задания	<i>следует вернуться к началу выполнения задания и переделать его, напомнив ребенку, что на занятии «занимаемся тихо и спокойно». В течение занятия ребенка поощряют за то, что он занимается «тихо и спокойно». каждые 5 минут занятий звенит сигнал таймера, и, если ребенок занимался спокойно, он получает любимую игрушку (пружинку, лизуна), либо жетон. Если начинается эпизод крика, таймер останавливается; после того, как он перестает кричать, ему даются 5-7 инструкций, после выполнения которых, ему напоминают, что следует заниматься «тихо и спокойно». После задание следует предъявить сначала. Когда оно выполнено без крика, ребенку показывают, что таймер включается, и он снова может получить поощрение за хорошее поведение.</i>
Если ребенок начинает кричать и эпизод крика длится дольше нескольких секунд	<i>следует увести ребенка в указанное место, дать ему успокоиться в подходящей позе (стоя или сидя). Затем можно предложить ему несколько простых заданий, выполнение которых позволит ему переключиться, а потом надо вернуться к исходному заданию, во время которого возникло проблемное поведение.</i>

<p>Ребенок начинает плакать без видимой причины, не прерывая при этом текущей деятельности невербального характера. Однако выполнение инструкций при этом значительно ухудшается. Через некоторое время (1-5 минут) плач самопроизвольно прекращается.</p>	<p><i>В момент начала эпизода плача ребенка просят повторять различные простые движения, затем переходят к имитации звуков и слов. Когда он перестает плакать, возвращаются к исходной деятельности. Это могут быть задания на подражание движениям (в том числе и мимическим – надуть щеки, высунуть язык), на повторение звуков. Такие инструкции предпочтительны, поскольку их выполнение трудно совместить с плачем. Однако некоторым детям трудно подражать во время эпизодов неадекватного плача, поэтому подбор заданий или инструкций должен быть индивидуальным.</i></p>
<p>Ребенок смеется без видимой причины больше 2-3 секунд, что не позволяет ему отвечать на вопросы или выполнять инструкции педагога.</p>	<p><i>В момент начала эпизода неадекватного смеха ребенка отводят в уединенное место, где предъявляют ему простые инструкции и задания до тех пор, пока 5 из них подряд не будут выполнены без проявлений данного поведения. Затем возвращаются к прерванному заданию.</i></p>
<p>Ребенок в ответ на инструкции, направленные на прерывание нежелательного поведения (например, когда ребенок залезает на парту), инструкцию не выполняет; при попытке оказания физической помощи вырывается и снова стремится выполнить нежелательное действие.</p>	<p><i>В ситуации появления физического сопротивления ребенка отводят в уединенное место, где предъявляют различные простые инструкции и задания, позволяющие переключить его внимание с неприемлемого поведения. Затем моделируют исходную ситуацию, во время которой появилось описанное поведение. Если ребенок спокоен, возвращаются в группу и продолжают прерванное занятие. В течение дня ребенка поощряют за спокойное поведение, за правильное выполнение инструкций.</i></p>
<p>Ребенок во время обучения самостоятельному приему пищи ребенок отталкивает руку воспитателя, направляющего ее правильно держать ложку.</p>	<p><i>На учебных занятиях ребенка учат путем подражания правильно держать игрушечные ложки и кормить игрушки. Поощрение предоставляется за все правильные попытки. Затем переходят к аналогичному обучению во время приема пищи. К физической помощи прибегают минимально, дозировано и с использованием значимых поощрений.</i></p> <p><i>Учитывая особенности проблемного поведения (и особенно опасность некоторых ситуаций) порой приходится использовать безопасное для ребенка физическое воздействие (например, усаживание на стул, поднятие с пола и т.п.). Если возникают какие-то сложности в этом вопросе, желательно пригласить родителей на занятия и вместе выработать тактику поведения взрослых.</i></p>
<p>Ребенок выбегает в коридор и бежит к выходу на улицу, не реагируя на инструкцию «Стой».</p>	<p><i>Отрабатывается инструкция «Стой» на занятиях в то время, когда ребенок не проявляет проблемное поведение. За выполнение данной инструкции он получает особо ценное им поощрение (наклейки, чипсы). 2) В тот момент, когда мальчик устремляется к выходу из класса без разрешения, взрослый сначала догоняет его и, не затрагиваясь до него, предъявляет инструкцию «Стой». Если ребенок останавливается самостоятельно и с первого раза, то он может получить поощрение (в течение первых двух недель после начала коррекции). Если его приходится останавливать физически (взяв за руку), то поощрения он не получает.</i></p>
<p>Ребенок раскачивается на стуле, несмотря на просьбы «Не качайся» и «Сядь хорошо».</p> <p>Ребенок щипает педагога или детей.</p>	<p><i>В течение дня ребенка поощряют за спокойное поведение. В тот момент, когда возникает эпизод агрессии, его руки удерживаются руками взрослого; затем предъявляются различные простые инструкции, в которых задействованы руки (хлопать, постучать ку-</i></p>

Ребенок пинает ногами мебель, ударяет ногой по ноге другого человека (взрослого или ребенка), пинает предмет, лежащий на полу (туфли).	<i>лачками, выполнить различные упражнения пальчиковой гимнастики). После правильного выполнения пяти инструкций (без попыток ущипнуть кого-либо) возвращаются к исходной деятельности.</i>
Ребенок кусает себя за руку или бьет себя по голове.	<i>В момент, когда ребенок начинает кусать себе руку или ударять себя, его руку удерживают и направляют на выполнение каких-либо действий (положить руки на колени, выполнить задания по подражанию движениям и т.п.). Если это не удается, ребенка уводят в уединенное место, выполняют с ним вместе ряд физических упражнений, затем после трех спокойно выполненных упражнений предлагают невербальное задание (пазл, раскраску), после чего возвращаются к исходному заданию.</i>

Следует иметь в виду, что, с одной стороны, одинаковое по форме поведение может иметь разные причины (например, ребенок может проявлять аутоагрессию, и если пытается добиться желаемого, и для того чтобы привлечь к себе внимание). С другой стороны, различное по форме поведение может вызываться одинаковыми причинами (например, агрессия и аутоагрессия возникают с целью привлечения внимания).

Сенсорный профиль (у детей с РАС)

Типы сенсорных систем: зрительная, слуховая, обонятельная, вкусовая, тактильная, проприоцептивная, вестибулярная.

Могут быть следующие нарушения чувствительности сенсорной системы: гиперчувствительность (повышенная реакция на какие-либо стимулы), гипочувствительность (пониженная реакция), нарушения адаптации и фильтрации сенсорной информации (неспособность отфильтровать несущественные стимулы и выделить значимые / выделение незначимых в качестве основных), проблемы взаимодействия сенсорных систем (возбуждение одной системы влияет на возбудимость другой).

Особенности тактильной системы могут проявляться в следующих поведенческих реакциях: избегание определенных видов одежды или материалов (например, шероховатых или с грубой текстурой) / необычные предпочтения в одежде или материалах (к примеру, мягких тканей, длинных штанин или рукавов); стремление стоять в конце ряда, чтобы не контактировать с другими; стремление уклониться от прикосновения (когда оно носит ожидаемый характер) или взаимодействия, связанного с прикосновениями, включая избегание прикосновений к лицу; избегание игр, связанных с телесным контактом, что иногда проявляется стремлением играть в одиночестве;

отвращение или сопротивление, когда ребенка ловят, обнимают или сжимают; часто – дискомфорт при мытье и расчесывании волос, стрижке ногтей, волос; сопротивление при чистке зубов; отвращение к материалам для творчества (например, ребенок может избегать пальчиковых красок, теста или песка). Также ребенок может: не узнавать объекты на ощупь, не может сказать без зрительного контроля, до какой части тела дотронулись; лить на себя очень холодную или очень горячую воду; иметь пониженную чувствительность к боли; неаккуратно одеваться, например, не замечая перекрученных штанин, развязанных шнурков и т.п.; испытывать трудности в мелкомоторных движениях, все делать только под зрительным контролем; любить сидеть в бассейне с шариками, фасолью, лежать под тяжелыми одеялами, матами и т.п.

*Важно не пытаться заставить ребенка преодолеть отрицательные реакции и не следует убеждать его, что не нужно так себя вести. А также нужно быть очень внимательными к поведению такого ребенка, так как возможно нанесение им повреждений себе или окружающим! Проблемы в проприоцептивной системе существуют, если ребенок: приходит в волнение, когда его конечности двигаются активно, мышцы сжимаются или растягиваются; избегает движений, связанных с преодолением собственного веса (например, не хочет прыгать, бегать, ползать, крутиться, скакать), и других физических действий, которые способствуют сильным проприоцептивным ощущениям; если двигается, то движения слабо дифференцированы, ребенок движется всем телом, плохо манипулирует мелкими предметами.

Также особенности функционирования проприоцептивной системы могут приводить к тому, что ребенок может: иметь низкий мышечный тонус; врезаться и наталкиваться на предметы вокруг себя, «набивать синяки»; стучать пятками о пол или стул; модулировать уровень возбуждения, включаясь в самостимулирующую деятельность, например, биться головой, кусать ногти, сосать палец, хрустеть суставами пальцев, скрипеть зубами; любить, чтобы его крепко завернули в одеяло или потискали перед сном; прикладывать неоправданно большие усилия, когда что-либо делает, поэтому часто ломает предметы; любить постоянно жевать предметы, например, воротничок рубашки, завязки от шапочки, манжеты, грызть карандаши, игрушки и резинки; любить еду, которую нужно долго жевать.

Проблемы вестибулярной системы могут проявляться в том, что ребенок: старается держаться в стороне от других людей, чтобы его кто-то не подвинул, не толкнул; медленно ходит по лестнице, чаще других хватается за перила; не любит наклоны головы, перекаты, кувырки; не любит, боится прыжков, качелей, каруселей; боится упасть и редко падает; испытывает сложности с выполнением заданий, в которых голова не находится в вертикальном положении, или ноги оторваны от земли; очень боится ездить на эскалаторе, лифте; не любит качели, карусели, пугается, если кто-то двигает его; избегает лифты, эскалаторы; испытывает дискомфорт при движениях, связанных с наклоном головы (зарядке, завязывании шнурков); испытывает трудности при прыжках, стоянии на одной ноге; быстро устает, ему тяжело держать голову, он постоянно ложится, «растекается» по парте; может раскачиваться из стороны в сторону, трясти ногой, головой; находится в постоянном движении, кружится, не испытывая головокружения; плохо координирует движения конечностей, в связи с этим он испытывает трудности с завязыванием шнурков, ездой на велосипеде и т.п.; любит сильные неожиданные движения: подбрасывание, сильное раскачивание на качелях и др.; не замечает, когда падает, не выбрасывает руки вперед, пытается защититься.

Особенности обонятельной системы:

Гиперчувствительность в сфере обоняния может приводить к тому, что ребенок: отказывается заходить в определенные места с ярко выраженными запахами (например, в туалет); отказывается принимать определенную пищу из-за запаха; может испытывать неприязнь к людям с определенным запахом, ароматом духов, шампуня и т.д.

При гипочувствительности обонятельной системы ребенок может: не замечать или игнорировать неприятные запахи; выпить или съесть что-то ядовитое.

Проблемы в работе вкусовой системы могут приводить к негативной реакции на многие вкусовые раздражители, в связи с чем ребенок ест только определенные продукты, его рацион питания очень ограничен, или он любит есть очень соленую или острую еду. В некоторых случаях вкусовые ощущения могут быть основным источником получения информации о внешнем мире. Тогда ребенок может облизывать, брать в рот или есть несъедобные предметы.

Проблемы в слуховой системе в поведении могут проявляться в том, что: ребенок выглядит рассеянным, ошарашенным, зажимает уши, когда все вокруг смеются, шумят, разговаривают; ребенок может слышать звуки, разговор на большом расстоянии; присутствуют трудности при распознавании или игнорировании определенных звуков, стремление издавать громкие ритмичные звуки, стучать предметами и т.п.

При проблемах в зрительной системе: ребенок может демонстрировать особые формы поведения, например, избегать яркого света, видов активности, при которых необходимо групповое движение, глазного контакта; может пугаться движущихся предметов, плохо оценивать расстояние. В других случаях, наоборот, детей привлекают движущиеся, яркие и мигающие объекты, а на неподвижных объектах они с трудом удерживают внимание. Они сами двигаются, крутят головой, например, во время письма.

Занятия, игры и оборудование, рекомендуемые для детей с сенсорными проблемами.

Дети, имеющие сенсорные дисфункции, нуждаются в специальных занятиях, цель которых заключается в том, чтобы:

– дать возможность ребенку получить необходимые ему ощущения, чтобы уменьшить стимминг, мешающий обучению и социализации;

– понизить или повысить чувствительность к сенсорным раздражителям;

– обеспечить возможность расслабиться и предотвратить сенсорные перегрузки.

В зависимости от особенностей сенсорного профиля ребенка следует использовать различные формы активности, обеспечивающие воздействие на ту или иную сенсорную сферу. Ниже приводятся

виды занятий, а также простое и доступное оборудование и материалы, которые можно применять как в школе, так и дома.

Виды активности, материалы и приспособления, воздействующие на тактильную систему:

- Пересыпание мелких предметов, игры с крупой.
- Пластилин, массы для лепки.
- Пальчиковые краски.
- Сжимание рук (взрослый регулярно с силой сжимает руки ребенка).
- Сквишбоксы (Squish Box) – мягкие антистресс-игрушки для сжимания.
- Утяжелители.

Виды активности, воздействующие на слуховую систему:

- Звуковое лото.
- Движения под музыку.
- Пение.
- Занятия с музыкальными инструментами.
- Использование наушников.
- Использование плееров с любимой музыкой

Виды активности, воздействующие на зрительную систему:

- Визуальное расписание.
- Мигающие игрушки
- Калейдоскоп.
- Игры с лабиринтами.
- Сенсорные бутылки.
- Игры, в которых нужно бросать предметы, попадая в цель.
- Специальное место для сенсорной разгрузки (релаксации).
- Антибликовые приспособления.

Виды активности, воздействующие на проприоцептивную систему:

- Крепкие объятия.
- Батут.
- Различные упражнения, требующие физических усилий.
- Игры с тестом.

Виды активности, воздействующие на вестибулярную систему:

- Качели.
- Батут.
- Карусель.

Виды активности, воздействующие на систему обоняния:

- Занятия с ароматизированным тестом.
- Рисование ароматизированными пальчиковыми красками, ароматизированными фломастерами.

- Использование ароматизированных сенсорных игрушек.

Виды активности, воздействующие на вкусовую и орально-моторную сферы:

- Выдувать мыльные пузыри.
- Дуть в свистки, дудочки и пр.
- Игрушки для жевания.
- Пить из бутылок с питьевым клапаном (обычно используются спортсменами: для получения воды требуется слегка надавить зубами на клапан).
- Съедобные бусы («бусины») - сухофрукты, твердое печенье и пр.).
- Игры «угадай вкус».

Виды активности, требующие физических усилий:

- Толкать или носить коробки с тяжелыми предметами.
- Водить на санках детей.
- Регулярно проводить занятия с использованием упражнений, в ходе которых изображаются движения животных, например:

– упражнение «краб»: сесть на корточки, наклониться назад, опустить руки на пол, приподнять туловище и начать движение вбок;

– упражнение «медведь»: из положения стоя опустить руки на пол, начать движения вперед, одновременно передвигая правую руку и правую ногу, затем левые руку и ногу.

– упражнение «лягушка»: сесть на корточки, положить руки на пол между коленями, делать прыжки вперед, приземляясь на руки и на ноги.

Поощрения

Тьютору необходимо выяснить, какой вид положительного подкрепления будет восприниматься обучающимся как одобрение и поощрение его действий. В условиях урока или занятия это может быть более частое прикосновение, обнимание, более частый эмоциональный и глазной контакт с ребенком. На индивидуальных занятиях можно использовать пищевое подкрепление, более частое физическое воздействие. Также, если ребенок достаточно активный, ему можно давать возможность подвигаться после успешно выполненного задания.

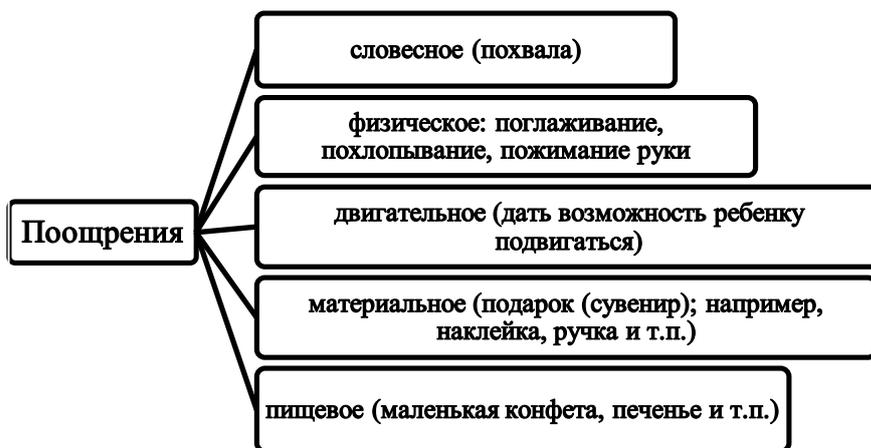
Поощрения:

Пищевое подкрепление является очень мощным стимулом для проявления активности ребенка. Поэтому, если словесное поощрение пока не играет для ребенка необходимой роли, при повышении мотивации к учебе можно использовать что-то съедобное, соблюдая при этом обязательные правила:

- Необходимо получить согласие родителей на использование пищевого подкрепления и уточнить предпочтения ребенка в еде.
- Количество угощения и время его приема не должны существенно влиять на аппетит ребенка (то есть нежелательно принимать сладкое перед обедом).
- Объем однократно даваемого ребенку угощения за правильно выполненную часть задания должен быть небольшим.
- Соблюдать правила гигиены. Руки ребенка (и тьютора) должны быть чистыми.
- Поощрение давать в отсутствие других детей.
- Вместе с угощением необходимо говорить: «Молодец!», «Хорошо выполнил задание» и т.п. Со временем следует уменьшать количество пищевого подкрепления, заменяя его словесным либо физическим (поглаживание по спине, похлопывание по плечу).
- С ребенком также необходимо четко оговаривать, за какой объем сделанных заданий он сможет получить угощение. В случае, если ребенок не выполнил положенный объем работы, угощение ему не дается (либо дается меньшая порция).

Пищевое подкрепление – временная мера, главные задачи которой:

- снижение тревожности;*
- поощрение деятельности;*
- снижение гиперактивности.*



Игровые и коммуникативные навыки

Игровые и коммуникативные навыки - одни из самых важных навыков, которым ребёнок должен научиться. Качество жизни ребёнка неизмеримо повысится, если он получит возможность наладить связь с окружающим миром при помощи игры и общения. Если ребёнок будет осмысленно играть с другими детьми, он станет счастливее и одновременно сможет усвоить важные знания об окружающем мире и о том, как ладить с людьми; также это поможет развитию отдельных когнитивных навыков.

Игровые навыки у детей с ОВЗ во многих случаях формируются только посредством обучения. Это обусловлено тем, что самостоятельно в процессе общения с окружающими ребенок не может овладеть теми знаниями и умениями, которые необходимы для полноценной игры.

Игра позволяет раскрыть коммуникативный потенциал ребенка, направить его развитие в русло социального взаимодействия. В процессе игрового взаимодействия ребенок испытывает эмоции, совпадающие с эмоциями других людей. В результате у него формируется эмпатия, способность сопереживать. Это, в свою очередь, оказывает положительное влияние на развитие диалоговых навыков ребенка.

Стадии развития игровых и коммуникативных навыков:

1. Манипулирует с предметами (смотрит на игрушку, поворачивает ее, нажимает на кнопки).
2. Играет один в присутствии других детей (например, собирает пазл).
3. Наблюдает за игрой других и играет рядом с ними.
4. Наблюдает за игрой других детей и пытается ненадолго принять участие (конструктор, пазлы и т.п.).
5. Имитирует действия другого ребёнка (игра в ладушки, составление кубиков друг на друга).
6. Временно вступает в игру с одним сверстником (покатать взад-вперед машинку).
7. Умеет играть совместно с другими детьми (не более двух) не менее 15 минут (например, нагрузить кузов игрушечного грузовика, покатать, разгрузить).
8. Участвует в простых играх с другими детьми, например, катает мячик взад-вперёд.
9. Умеет соблюдать очередь и делиться с другими (качаться в гамаке по очереди, катать мячик по очереди).
10. Играет в совместные игры в больших группах (салочки, жмурки, «Каравай» и т.п.).

Правила при коммуникации со сверстниками:

- поощрение сверстника за взаимодействие;
- тьютор должен убедиться, что ребенок реагирует на сверстника;
- тьютор не должен вмешиваться и включаться во взаимодействие, если только это не будет абсолютно необходимо. Он не должен становиться центром взаимодействия сверстников, цель – быть как можно незаметнее.

Барьеры для игрового взаимодействия:

- отбирает у сверстника игрушку;
- зависимость от взрослого;
- нежелательное поведение.

Организация пространства

Пространство, организованное для работы с тьюторантами, характеризуется привлекательностью, упорядоченностью и функциональностью.

Еще одним важным условием является умеренность образовательного пространства. Умеренность подразумевает разреженность, неперегруженность разнообразными объектами. Все предметы, находящиеся в помещении, должны быть функциональными и немногочисленными. Наличие в постоянном поле зрения детей большого количества яркого и разнообразного материала может рассеивать их внимание, отвлекать от непосредственной деятельности.

На первом этапе работы по формированию стереотипа учебного поведения учебное пространство организуется таким образом, чтобы ребенок не отвлекался от выполнения заданий. Основной принцип организации рабочего места – ограничение пространства. На этом этапе парта или рабочий стол находится непосредственно у стены, на которой закреплена доска. Ребенка сажают лицом к доске, а взрослый находится позади него, осуществляя необходимую помощь. Таким образом, непосредственного социального контакта и коммуникации не происходит, и ребенок полностью концентрируется на выполнении учебного задания.

На следующем этапе парта отодвигается от стены, а взрослый перемещается в зону видимости ребенка и занимает положение между доской и партой. На этом этапе социальное взаимодействие усиливается. Ребенок учится перемещать и распределять внимание между учебным заданием и педагогом.

На третьем этапе занятия проводятся в малой группе, состоящей из двух детей. Учебное пространство организовано таким образом, что их парты находятся рядом, напротив доски. Дети выполняют одинаковые хорошо знакомые и интересные задания. У них появляется возможность наблюдать и имитировать действия друг друга, ощутить себя частью микросоциума.

Когда у ребенка сформировался стереотип учебного поведения в малой группе, состоящей из 2-х человек, он может участвовать в групповых занятиях. Специфика организации учебного пространства для ребенка при проведении фронтальных занятий заключается в создании наглядного расписания, иллюстрирующего последовательность выполняемых заданий, и использовании наглядных дидактических материалов. Дидактические материалы должны наглядно и понятно иллюстрировать, что ему нужно сделать конкретно.

Для визуализации предметно-пространственной развивающей образовательной среды используют:

- ориентировочные визуальные подсказки;
- коммуникативные средства;
- социально-поведенческие визуальные подсказки.

Примеры ориентировочных подсказок:

– индивидуальная маркировка мебели и личных вещей ребенка, которыми он пользуется в классе (стула, парты, контейнера т. д.);

– визуальное расписание;

– фотографии педагогов и одноклассников;

— размещение на дверях кабинетов для индивидуальных занятий фотографий педагогов, работающих в этих кабинетах;

— обозначение определенных помещений при помощи информационных табличек. Например, на двери раздевалки может быть повешена пиктограмма с изображением одевающегося / раздевающегося человека и т. д. Такие пиктограммы дают ребенку возможность не только сориентироваться в окружающем мире, но и напоминают, какие социальные действия можно осуществлять в конкретном помещении / зоне. Они являются сигналом для выполнения определенных социальных действий.

В качестве коммуникативных подсказок используются таблички с печатным текстом, которые размещаются в соответствующих местах. Примеры коммуникативных табличек:

- табличка «ПОМОГИ» – в рабочей зоне ребенка;

- табличка «ДАЙ ПИТЬ» – на бутылке с водой;

- табличка «ОТКРОЙ ДВЕРЬ» – на входной двери;

- коммуникативный альбом: фотографии близких людей; любимых видов деятельности ребенка; пиктограммы, связанные с удовлетворением физиологических потребностей ребенка (вода, еда, туалет); изображением эмоций ребенка; базовые коммуникативные функции (в т.ч. просьбу о помощи, приветствие, отказ, согласие и т. д.).

В качестве социально-поведенческих подсказок могут использоваться:

- иллюстрированные правила поведения;

- алгоритмы выполнения бытовых навыков (умывания, туалета, переодевания на физкультуру, мытья рук и т.д.).

Способы адаптации учебных заданий, дидактического инструментария и оценки результативности:

Способы преодоления общих трудностей, возникающих у детей с ОВЗ:

- дифференциация по сложности, по оказываемой помощи;

- предоставление задания на отдельных листах;

- упрощенное формулирование заданий;

- визуальные подсказки (алгоритмы деятельности, листы шаблоны, клише ответов и др.);

- социальные истории (объяснение адекватного социального поведения в форме истории; цель – предоставить ребенку ответы на вопросы о том, как взаимодействовать с другими людьми);

- адаптированный текст (аудиозапись текста, краткое содержание, маркировка главного и важного, разделение текста на смысловые части и др.);

- возможность адаптированного ответа (точное соответствие вопроса ожидаемому ответу обучающегося; карточки-подсказки с различными вариантами ответа, из которых ребенок выбирает подходящей).

Рекомендации по организации учебной деятельности тьютора

Таблица 5

Наименование и содержание компонента учебной деятельности	Коррекционные задачи	Приемы, используемые в обучении
<p>Мотивационный - неумение ребенка выделить, осознать и принять цели действия.</p> <p>Для детей с особыми потребностями в образовании наиболее значимой является мотивация, связанная с получением высоких отметок, — это сильные, реально действующие мотивы.</p> <p>На втором месте по степени выраженности у детей с особыми образовательными потребностями находится престижная мотивация — «хочу учиться лучше всех». Это обусловлено отставанием в развитии такого ядерного личностного образования, как самооценка.</p>	<p>Формирование познавательных мотивов:</p> <ul style="list-style-type: none"> - создание проблемных учебных ситуаций; - стимулирование активности ребенка на занятии. 	<p>В процессе работы необходимо отмечать успехи школьника, показывать его продвижение вперед. Делать это надо очень осторожно.</p> <p>Если учитель похвалит ученика за решение простой задачи, которая никакого труда для него не составила, то это может обидеть его. Если учитель отметит его успехи при решении трудной задачи, - это вселит в него дух уверенности. Важно сигнализировать учителю готовность тьютора ответить на значимый для него вопрос.</p>
<p>Учебные действия.</p> <p>В связи с особенностями умственного развития детей с особыми образовательными потребностями, в частности с отставанием в развитии мышления и речи, у них наблюдаются значительные трудности в формировании всех учебных действий. Один из наиболее существенных недостатков учебной деятельности детей заключается в том, что они часто выполняют учебные действия, которые диктуются не самой задачей, а стремлением удовлетворить требования учителя. Наблюдается неумение планировать свою деятельность по времени и содержанию.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Обучение ребенка планированию деятельности во времени. 2. Предварительная организация ориентировки в задании. 3. Предварительный анализ с ребенком используемых средств деятельности. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Совместное изучение плана урока. Тренировка усвоения последовательности событий с помощью следующих формулировок: <ul style="list-style-type: none"> - Как называется раздел, который мы изучим сначала? - Как ты думаешь, о чем говорится в этом разделе? - Какой раздел мы изучим потом? (далее на усмотрение тьютора) 2. Обозначение каждого пройденного этапа словесно, контроль усвоения изученной информации при помощи вопросов по содержанию (составляются тьютором совместно с учителем заблаговременно), например: <ul style="list-style-type: none"> - О чем говорится в этом разделе?. 3. При выполнении тестов и заданий воспользоваться следующими формулировками: <ul style="list-style-type: none"> - Что нужно сделать? (например, если формулировка задания звучит как «Отметьте правильные утверждения».) <p>В случае выполнения задания с открытым ответом, следует перед началом выполнения обсудить с обучающимся, как и с помощью чего будет выполняться задание.</p>
<p>Контроль и оценка. Неумение ребенка контролировать свои действия и внести необходимые коррективы.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Обучение контролю по результатам деятельности. 2. Обучение контролю по способу деятельности. 	<p>Проверка выполненного теста, использование функции «показать правильные ответы», сравнение своих ответов с правильными, внесение коррективов.</p>

	3. Обучение контролю по ходу выполнения деятельности.	Очень важна систематичность контроля.
--	-------------------------------------------------------	---------------------------------------

Приемы коррекции познавательных процессов

Таблица 6

Особенности психического развития познавательных процессов	Приемы коррекции в процессе обучения
<p>Внимание детей с ограниченными возможностями здоровья характеризуется рядом патологических особенностей. У большинства детей отмечается повышенная психическая истощаемость и утомляемость, склонность к пресыщению, пониженная работоспособность. Нарушается формирование избирательности, устойчивости, концентрации, переключения, распределения внимания. Особенно значимые трудности возникают при формировании произвольного внимания.</p> <p>Нарушения внимания могут сопровождаться повышенной двигательной и речевой активностью. Такой комплекс отклонений (нарушение внимания + повышенная двигательная и речевая активность), не осложненный никакими другими проявлениями, в настоящее время обозначают термином "синдром дефицита внимания с гиперактивностью" (СДВГ).</p>	<p>Прохождение урока необходимо разбить на временные промежутки с перерывами, включающими смену вида деятельности, изменение темпа изложения материала.</p> <p>Дополнительный контроль и помощь в сосредоточении на работе.</p> <p>Для привлечения непроизвольного внимания рекомендуется широкое применение наглядных средств обучения. Рекомендуется дополнительный подбор наглядных пособий, разнообразных по характеру, форме, цвету, размеру пособий</p> <p>Для развития произвольного внимания рекомендуется использовать средства определенного уровня абстрактности — схемы, диаграммы, таблицы.</p> <p><u>Устное объяснение учителя не более 15 минут и только в форме беседы!</u></p>
<p>Нарушение восприятия выражается в затруднении построения целостного образа.</p> <p>Например, ребенку может быть сложно узнать известные ему предметы в незнакомом ракурсе.</p> <p>Такая структурность восприятия является причиной недостаточности, ограниченности знаний об окружающем мире.</p> <p>Также страдает скорость восприятия и ориентировка в пространстве.</p>	<p>Включение элементов самостоятельной работы с учебником (найти объяснение в тексте, найти в тетради аналогичную задачу и др.), использование предметного указателя.</p> <p>Формирование умения наблюдать (постановка цели, выработка плана наблюдения и его соблюдение).</p> <p>Подбор заданий на узнавание предмета по совокупности частей и его элементов, выделение существенных признаков изображения предмета.</p> <p>Приемы смысловой переработки текста (выделение в учебном материале исходных идей, принципов, законов).</p> <p>Использование образцов для оформления работ.</p>
<p>Словесно-логическая память предполагает достаточный уровень развития речи и мышления, а поскольку эти функции у детей с ограниченными возможностями здоровья как правило, формируются с опозданием, то и данный вид памяти задерживается в своем становлении. Таким образом, у детей наблюдается специфическое развитие памяти и своеобразие в формировании мнемических процессов.</p>	<p>Обучение мнемическим приемам:</p> <p>Выделение ключевой опорной мысли (предложения) в каждом абзаце. Пересказ с использованием опорных ключевых предложений.</p> <p>Обогащение активного словарного запаса, подбор иллюстраций, подбор синонимов, ведение словаря терминов, демонстрация примеров.</p> <p>Уделять внимание повторению материала. В начале каждого последующего урока важно посвятить некоторое время повторению уже изученной информации.</p> <p>Учитывать эмоциональный фактор (связь излагаемого материала с прошлым опытом), за счет которого производительность интеллектуального труда значительно возрастает.</p>
<p>Речь. Имеет место ограниченность пассивного и активного словаря, что свидетельствует об узости общих представлений, которые формируются в процессе освоения различных видов деятельности. Особенно ограничен запас слов, обозначающих признаки, качества, свойства предметов, а также различные виды</p>	<p>Развитие речевого общения в соответствии с зоной ближайшего развития;</p> <p>На первых порах могут помочь готовые клише, которые он обычно охотно принимает: о чем и в каком по-</p>

<p>действий с предметами. Отмечается и своеобразие в понимании речи: недостаточное понимание многозначности слов, иногда незнание предметов и явлений окружающей действительности. Нередко вызывает трудности понимание текстов художественных произведений, арифметических задач, программного материала. Для большинства обучающихся с ограниченными возможностями характерны слабая дифференциация лексических значений, незнание языковых правил перефразирования, неточности употребления антонимов и синонимов. Все это часто приводит к неправильному построению предложений.</p>	<p>рядке надо рассказать, чтобы описать время года, животное, человека, свою комнату, двор, дорогу до школы и т.п.</p> <p>Навык ведения диалога педагог может дать ребенку, например, придумывая вместе с ним сказку, детективную историю (конечно, их содержание должно очень его занимать). В этом случае ребенку приходится делать «свой ход», обязательно учитывая сказанное партнером.</p> <p>Ведение словаря понятий и терминов по каждому изучаемому предмету.</p> <p>Акцентирование внимания обучающегося на рубрике «Словарь» в материале урока.</p> <p>Устное оформление учащимся заданий к тестам</p> <p>Инструктирование по выполнению заданий, которые задаются на дом.</p> <p>Выполнение части домашнего задания совместно с тьютором в качестве примера (у обучающегося должны быть примеры и алгоритмы выполнения каждого вида заданий, встречающихся в материале урока и в материале домашнего задания).</p>
<p>Мышление. Дети с ОВЗ с трудом устанавливают сходства и различия, причинно-следственные связи между предметами и явлениями окружающего мира. Классификацию предметов проводят по принципу конкретных ситуативных связей.</p>	<p>Обогащение активного словарного запаса, подбор иллюстраций, подбор синонимов, ведение словаря терминов, демонстрация примеров.</p> <p>Иллюстрация теоретических положений конкретными примерами, близкими к опыту обучающихся.</p> <p>Информацию необходимо предоставлять на примере конкретных операций над объектами.</p> <p>Обучение анализу и сравнению явлений, объектов (составлять таблицы сходств и различий).</p> <p>Обучение установлению причинно-следственных отношений при помощи вопросов по содержанию материала, вопросов с формулировкой «Почему?», «Зачем?» (тьютору следует подготовить вопросы заблаговременно)</p> <p>Формирование пространственных представлений на основе алгоритма: ориентация в собственном теле, ориентация в пространстве относительно собственного тела, ориентация на листе, далее на материалах предмета математики и окружающего мира;</p> <p>Развитие временных представлений с помощью визуальных расписаний на материалах окружающего мира, далее истории, литературы;</p> <p>Развитие словарного запаса: отработка специальной терминологии при изучении различных предметов; овладение понятиями, обозначающими пространственные и временные представления в изучаемом материале;</p> <p>Овладение терминами, обозначающими абстрактные категории.</p>

Приемы для диагностики и развития УУД (цензовый уровень образования)

Таблица 7

Составляющие УУД (формируемые умения)	Типовые задачи для диагностики и развития
----------------------------------------------	--------------------------------------------------

Личностные	
Самоопределение	<ul style="list-style-type: none"> - участие в проектах; - творческие задания; - самооценка события, происшествия; - самоанализ; - ролевые игры в рамках тренинга
Смыслообразование	<ul style="list-style-type: none"> - дневники достижений; - подведение итогов урока; - выразительное чтение
Нравственно-этическая ориентация	<ul style="list-style-type: none"> - мысленное воспроизведение и анализ картины, ситуации, книги, фильма; - зрительное, моторное, вербальное восприятие живописи, музыки, литературы
Познавательные (общеучебные)	
выделение и формулирование познавательной цели	<ul style="list-style-type: none"> - создание проблемной ситуации; - поставка вопросов к данному абзацу; - составление плана изучения темы
информационный поиск	<ul style="list-style-type: none"> - работа со словарями. - определение места в учебнике, где описывается объект, представленный на рисунке; - постановка вопросов к данному абзацу; - составление набора понятий темы
структурирование знаний	<ul style="list-style-type: none"> - работа с разными видами таблиц; - составление и распознавание диаграмм; - составление плана изучения темы; - составление набора понятий темы; - определение основных разделов текста и их названий
произвольное и осознанное построение речевого высказывания	<ul style="list-style-type: none"> - рассказ по опорным словам (разверни информацию); - составление разных предложений с одним и тем же понятием; - составление предложений по предложенной схеме; - формулирование правила на основании нескольких примеров его применения, аргументация, примеры
смысловое чтение текстов различных жанров; извлечение информации в соответствии с целью чтения	<ul style="list-style-type: none"> - подготовка материалов для школьного сайта, школьной газеты, выставки
знаково-символические действия	<ul style="list-style-type: none"> - составление плана изучения темы; - составление набора понятий темы; - шифрование понятия темы в символы, систему или последовательность символов; - установление взаимосвязи (стрелки, блоки); - составление кроссворда с изучаемыми словами; - формулирование правила на основании нескольких примеров его применения
Познавательные (логические)	
анализ объекта с выделением существенных и несущественных признаков	<ul style="list-style-type: none"> - составление схем-опор; - упражнение «редактор», выделение ключевых слов в отрывке текста; - составление набора понятий темы; - поиск основных разделов текста, определение их названий
синтез как составление целого из частей, в том числе с восполнением недостающих компонентов	<ul style="list-style-type: none"> - логические цепочки; - «Слепой текст» с терминами из изучаемой темы; - составление разных предложений с одним и тем же понятием, установление взаимосвязей (стрелки, блоки); - составление предложений по предложенной схеме
выбор оснований и критериев для сравнения, классификации, сериации объектов	<ul style="list-style-type: none"> - сравнение; - поиски отличий; - исключение лишнего

установление причинно-следственных связей построение логической цепи рассуждения	«Цепочки», - составление суждения по тексту параграфа, предложения по теме, используя слова «так как», «потому что», «следовательно», «если, то»; - формулирование правил на основании нескольких примеров его применения
выдвижение гипотез, их обоснование	- эвристическая беседа; - исследовательская деятельность; - проблемное обучение
доказательство	- составление суждения по тексту параграфа, составление предложений по теме, используя слова «так как», «потому что», «следовательно», «если, то»
формулирование проблемы	- коллективный вывод; - составление разных предложений с одним и тем же понятием; - составление кроссворда с изучаемыми словами
самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера	- «Лабиринты»; - составление плана изучения темы; - выполнение различных творческих работ, предусматривающих сбор и обработку информации, подготовку предварительного наброска, черновой и окончательной версий, обсуждение и презентацию
Регулятивные	
планирование	- планирование решения задачи; - подготовка мероприятия, включающая в себя планирование этапов выполнения работы, отслеживание продвижения в выполнении задания, соблюдение графика подготовки и распределение обязанностей
ориентировка в ситуации	- задания, содержащие элементы проектной и исследовательской деятельности
прогнозирование	- задания, нацеленные на прикидку и прогнозирование результата
целеполагание	- тренинговые и проверочные задания
оценивание	- парная и коллективная деятельность; - задания, нацеленные на оценку; - работа по алгоритму контроля за результатами, взаимоконтроль и самооценка
принятие решения	- тренинговые задания
самоконтроль	- задания на самопроверку результата, работа по алгоритму контроля за результатами; - ведение читательских дневников, дневников самонаблюдений, дневников наблюдений за природными явлениями; - ведение протоколов выполнения учебного задания
коррекция	преднамеренные ошибки
Коммуникативные УУД	
Коммуникация как взаимодействие – действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности	- составление задания партнеру; - отзыв на работу товарища; - задания на развитие монологической речи (составление рассказа, описание, объяснение и т.д.); - ролевые игры в рамках тренинга, групповые игры, тренинги коммуникативных навыков
Коммуникация как кооперация – согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности	- парная работа по выполнению заданий, поиску информации и т.д.; - групповая работа по созданию проекта, составлению кроссворда и т.д.
Коммуникация как условие интериоризации – действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии	- диалоговое слушание (формулировка вопросов для обратной связи); - диспуты, дискуссии задания на развитие диалогической речи (обсуждение, расспрос, убеждение, приглашение и т.д.)

Развитие УУД на предметах

Таблица 8

Учебный предмет	Развитие			
	Личностных УУД	Регулятивных УУД	Познавательных УУД	Коммуникативных УУД
Литература	Нравственно-этическое оценивание	Целеполагание	Общеучебные универсальные учебные действия	Коммуникация как взаимодействие, как кооперация, как условие интериоризации
		Планирование		
		Прогнозирование		
Русский язык	Самопознание и самоопределение	Контроль	Общеучебные универсальные учебные действия	Коммуникация как взаимодействие, как кооперация, как условие интериоризации
Иностранный язык		Коррекция		
История		Оценка		
Обществознание				
География				
Математика	Смыслообразование и смыслопорождение		Логические универсальные учебные действия	Коммуникация как кооперация
Информатика			Постановка и решение проблемы	
Физика				
Биология				
Химия				
Технология				
Изобразительное искусство	Нравственно-этическое оценивание		Общеучебные универсальные учебные действия	
Музыка				
Физическая культура	Самопознание и самоопределение	Волевая саморегуляция	Постановка и решение проблемы	
Основы безопасности жизнедеятельности			Общеучебные универсальные учебные действия	Коммуникация как взаимодействие, как кооперация, как условие интериоризации

Приемы для диагностики и развития БУД (не цензовый уровень образования)

Таблица 9

БУД	Типовые задачи для диагностики и развития
Создание благоприятной обстановки, способствующей формированию положительной мотивации пребывания в образовательной организации и эмоциональному конструктивному взаимодействию с взрослыми и сверстниками	<ul style="list-style-type: none"> - спокойное пребывание в новой среде; - перемещение в новой среде без проявлений дискомфорта; - принятие контакта, инициированного взрослым; - установление контакта с педагогом и другими взрослыми, участвующими в организации учебного процесса;

	<ul style="list-style-type: none"> - ориентация в учебной среде (пространство, материалы, расписание) класса; - планирование учебного дня; - ориентация в расписании дня (последовательности событий/занятий, очередности действий); - следование расписанию дня.
Формирование учебного поведения	<ul style="list-style-type: none"> - поддержание правильной позы; - направленность взгляда на лицо взрослого, на выполняемое задание; - подражание простым движениям и действиям с предметами; - выполнение простых речевых инструкций (дай, возьми, встань, сядь, подними и др.); - принятие помощи взрослого; - использование по назначению учебных материалов; - выполнение простых действий с одним предметом (по подражанию); - выполнение действий с предметами (по подражанию); - выполнение простых действий с картинками (по подражанию); - соотнесение одинаковых предметов (по образцу); - соотнесение одинаковых изображений (по образцу); - выполнение простых действий с предметами и изображениями (по образцу); - соотнесения предмета с соответствующим изображением (по образцу); - выполнение простых действий по наглядным алгоритмам (расписаниям) (по образцу); - сидение за столом в течение определенного периода времени на групповом занятии; - выполнение движений и действий с предметами по подражанию и по образцу на групповом занятии; - выполнение речевых инструкций на групповом занятии; - выполнение задания в течение определенного временного промежутка на групповом занятии; - принятие помощи учителя на групповом занятии.
Формирование умения выполнять задания в соответствии с определенными характеристиками	<ul style="list-style-type: none"> - выполнение задания полностью (от начала до конца); - выполнение задания в течение периода времени, обозначенного наглядно (при помощи таймера, будильника, песочных часов); - выполнение задания с заданными качественными параметрами; - переход от одного задания (операции, действия) к другому в соответствии с расписанием занятий, алгоритмом действия и т.д.

Форма и условия оценки достижений:

- жетонная система поощрения (с помощью жетонов осуществляется положительное подкрепление обучающегося; жетоны выдаются после выполнения каких-либо задач или демонстрации желаемого поведения);
- отсроченное или поэтапное оценивание.

Способы преодоления специфических трудностей по учебным предметам, возникающих у тьюторов:

При изучении предмета «Математика».

· Для преодоления трудностей при решении арифметических задач используются следующие приемы:

– подбор задач на основе личного опыта;
– подготовка специального бланка с условием задачи, схемой, краткой записью и местом для записи решения и ответа;

– обыгрывание условия задачи с использованием реальных предметов;

– визуализация условия задачи;

– соотнесение выполняемого действия (сложение, вычитание, умножение, деление) с ключевыми словами. Для соотнесения действия с ключевыми словами может использоваться визуальная подсказка решение задач с единицами измерения. В данном случае могут помочь визуальные подсказки: ленты, иллюстрирующие иерархию единиц измерения; опорные таблицы, показывающие взаимоотношения между величинами; использование названий и обозначений операций сложения, вычитания умножения и деления; визуальные подсказки с названиями компонентов действий:

- слагаемое, слагаемое, сумма;

- уменьшаемое, вычитаемое, разность;

- множитель, множитель, произведение;

- делимое, делитель, частное.

Для решения примеров эффективно использовать ламинированные шаблоны. Вписывая числа в клетки с соответствующими надписями, ребенок читает названия компонентов действий. Систематическое использование таких шаблонов приводит к закреплению формируемых навыков.

При изучении предмета «Русский язык».

· Для формирования умения устно составлять текст на определенную тему используются:

– интересные для детей темы;

– опорные вопросы, опорные слова и картинки. Прежде чем составлять текст, ребенка учат составлять отдельные предложения по вопросам, картинкам и опорным словам. Когда этот навык автоматизирован, отдельные предложения объединяются в короткий текст.

Работа по обучению умению устанавливать связь по смыслу между частями текста (восстанавливать деформированный повествовательный текст) осуществляется в несколько этапов:

этап 1 – обучение соотнесению иллюстрации с отдельными частями текста;

этап 2 – расположение частей текста в определенной последовательности. Учитель читает текст, делает небольшую паузу после окончания смысловой части и предлагает детям подобрать иллюстрацию к прочитанному отрывку. В качестве дополнительной подсказки используется заранее составленный план с выделенными опорными словами. Эти же слова выделяются в самом тексте.

· Основные способы обучения написанию изложения:

– визуализация при помощи иллюстраций;

– использование бланков с записью последовательности событий рассказа;

– использование специальных бланков для конспектирования.

· При обучении написанию сочинений описательного и повествовательного характера, связанных с событиями из жизни ребенка, используются фотографии, отражающие наиболее яркие и запоминающиеся для ребенка события.

Например, при подготовке сочинения о посещении театра родителям необходимо заготовить не одну, а несколько фотографий, каждая из которых иллюстрирует отдельный эпизод: поездку на автобусе, вход в театр, переодевание в гардеробе, собственно представление и т.д.

Для формирования умения определять тему и основную мысль текста используются карточки-подсказки с различными вариантами тем, из которых дети выбирают подходящий ответ.

При изучении предмета «Литературное чтение».

· Работа над пониманием прочитанного включает несколько аспектов:

1. Понимание содержания прочитанных предложений, текстов;
2. Усвоение последовательности и логики событий;
3. Формирование понимания социальных взаимоотношений героев, нравственных аспектов содержания;
4. Понимание переносных значений.

Для преодоления трудностей при понимании содержания прочитанного используются следующие способы:

- адаптация текстов: упрощение содержания, сокращение объема, использование текстов, приближенных к личному опыту учащихся, использование текстов - историй из жизни школьников;
- визуализация текстов: использование иллюстраций, рисунков на доске, презентационных слайдов, диафильмов. Например, учитель последовательно выкладывает на доске картинки к смысловым частям текста по мере его прочтения;
- проигрывание событий рассказа: выполнение отдельных действий или проигрывание основных сюжетных событий (игра-драматизация).

Для преодоления трудностей в усвоении последовательности и логики событий рекомендуются:

- составление плана рассказа с выделением главной мысли каждой части в виде короткого тезиса.

План рассказа удобно записывать на отдельном бланке, который представляет собой таблицу. В каждой строчке таблицы ученик записывает название пункта плана в виде тезиса и подбирает к этому пункту соответствующую картинку. Далее по картинке с опорой на наводящие вопросы ученик пробует рассказать содержание каждой части. При этом учитель подводит его к использованию синонимов, максимальному перефразированию содержания для расширения словарного запаса и совершенствования навыка понимания текста. Также это позволяет избежать механического заучивания предложений детьми, имеющими хорошую зрительную память;

- восстановление правильного порядка событий рассказа.

После того как учитель вместе с учениками составили план рассказа, состоящий из тезисов и картинок к каждой части, этот план разрезается на глазах у учащихся на части (каждый кусочек соответствует части плана). Все кусочки плана могут быть у каждого ученика, и они работают на индивидуальных листах по восстановлению последовательности событий. Или каждому ученику дается только один кусочек, и дети должны совместно восстановить последовательность событий, разложив кусочки в правильном порядке.

Можно предложить и другой вариант: на индивидуальном бланке ученика написаны предложения (если текст короткий) или части текста в неправильной последовательности. Ученик должен восстановить последовательность, поставив в квадратике около нужного предложения или части соответствующую цифру.

Для формирования понимания социальных взаимоотношений героев используются социальные истории.

В рамках коррекционных занятий педагог вместе с ребенком подготавливают социальную историю, объясняющую взаимоотношения героев рассказа.

Для формирования понимания переносных значений используется визуализация: создаются наглядные альбомы.

На отдельную фразу отводится отдельная страница. В верхней части страницы – фраза и объяснение ее значения. Нижняя часть страницы содержит фотографии, иллюстрирующие прямое и переносное значение.

Аналогичный способ работы используется при формировании понимания образного языка, в том числе пословиц и поговорок.

Пример: два сапога – пара: два друга делают что-то вместе, и это приводит к неприятностям фотография сапог изображение двух мальчиков в испачканной одежде.

Дети могут осуществлять поиск информации по тексту автоматически, путем соотнесения слов, содержащихся в вопросе, и слов в тексте. Для формирования осмысленного поиска информации по тексту учитель, давая задание или задавая вопрос, должен использовать не слова из текста (точное соответствие вопроса ожидаемому ответу ученика используется на начальных этапах обучения), а их синонимы. Пример: фраза из текста: «Маша с папой пошли в зоопарк». Вопрос учителя, содержащий в себе слова ответа: «Куда пошли Маша с папой?». Вопрос учителя, содержащий синонимы: «Куда отправились главные герои?». Задание учителя: «Найдите в тексте название места, куда главные герои отправились посмотреть животных».

Детям трудно делать оценочные суждения, так как они часто не понимают социального и нравственного подтекста. Для формирования данного навыка учитель в ходе прочтения текста дает комментарии к поступкам главных героев (первоначально на уровне хорошо / плохо) и задает вопросы ученикам. Эта информация фиксируется в специальном бланке, в который записываются положительные и отрицательные действия персонажа.

Для формирования навыков пересказа используются бланки, в которых по ходу прочтения текста фиксируются основные события рассказа, то есть составляется его план. События отображаются в виде текста, а также схематических изображений или картинок, предварительно распечатанных учителем. Возможно сочетание обоих вариантов.

При изучении предмета «Окружающий мир».

· Для преодоления трудностей при формировании представлений о правилах поведения и умениях соблюдать их используются следующие методы:

- списки правил поведения;
- социальные истории;
- видеомоделирование;
- отработка правил в условиях повседневной жизни.

· При формировании временных представлений:

- части суток должны изучаться в контексте того, что учащиеся делают в течение дня, какие режимные моменты они выполняют;

- при изучении дней недели нужно обращать внимание учащихся на то, что расписание уроков, по которому они учатся в школе, разное и зависит от дня недели, а для всех учеников класса оно одинаковое;

- календарь, на котором видно сразу все три месяца каждого времени года, а число выделено красным квадратиком, который можно передвигать. Необходимо приучить ребенка ежедневно передвигать квадратик на новое число;

- изучение времен года должно сопровождаться обучением умению выбирать одежду по погоде.

При этом также используются различные визуальные подсказки.

Для наглядности при изучении временных понятий можно использовать фотографии детей, которые сделаны дома или в школе. На них можно запечатлеть ребенка в процессе выполнения любых режимных моментов: дома во время чистки зубов, в школе на уроке, на улице в одежде, подходящей к определенному времени года, и т.д. После беседы по этим фотографиям, в ходе которой каждый ученик рассказывает, что и когда он делает, их можно использовать для индивидуальных расписаний. Важно, чтобы время изучения тем «Осень», «Зима», «Весна», «Лето», запланированное педагогом, исходя из календарных сроков, корректировалось с учетом того, что во время изучения темы учащиеся могут увидеть за окном. Если по календарю наступил месяц декабрь, но снег еще не выпал, рекомендуется отложить изучение темы «Зима», потому что именно снег является для ребят главным осязаемым признаком этого времени года.

Список литературы

1. Бгажнокова И.М. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития / Под ред. канд. псих. наук, проф. И.М. Бгажноковой.
2. Богатая О.Ф. Формирование социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра: Методические рекомендации / Авт.-сост. О.Ф. Богатая, 2019. – Сургут. С – 67.
3. Лиф Р. работа. Стратегии работы с поведением. Учебный план интенсивной поведенческой терапии при аутизме / Лиф Р., Макэкен Дж. / Перевод с англ. Под общей редакцией Толкачева Л.Л. – Москва: ИП Толкачев, 2016, - 608 с.
4. Мелешкевич О. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА): принципы коррекции проблемного поведения и стратегии обучения детей с расстройствами аутистического спектра и другими особенностями развития. / Мелешкевич О., Эрц Ю. – Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2017. – 208 с.

5. Манелис Н.Г. Сенсорные особенности детей с расстройствами аутистического спектра. Стратегии помощи. Методическое пособие / Манелис Н.Г., Никитина Ю.В., Феррои Л.М., Комарова О.П. / Под общ. ред. А.В. Хаустова, Н.Г. Манелис. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2018. 70 с.
6. Рудик О.С. Коррекционная работа с аутичным ребенком: [кн. для педагогов : метод. пособие] / О.С. Рудик. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2015. – 189 с.
7. Суворова М. А. Карманный справочник тьютора / М. А. Суворова, Ю. В. Шаркунова. Тюмень, 2017. — 32 с.
8. Учебно-методический комплекс / [сайт]. – ООО "НДМ", 2016. – URL: <http://умксипр.рф>
9. Хаустов А.В. Обследование игровых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра / Хаустов А.В., Хаустова И.М. / Практика управления ДОУ. – 2013. – №1. – с.31–40.
10. Шпицберг И.Л. Коррекция нарушений сенсорных систем у детей с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития, 2013. № 2.

Словарь терминов

- Аутоагрессия — разновидность агрессивного поведения, при котором враждебные действия по каким-либо причинам (преимущественно социальным - когда вызвавший агрессию объект недосягаем, слишком силен - так или иначе неуязвим) не могут быть обращены на раздражающий объект и направляются человеком на самого себя.
- Ауто стимуляция или самостимуляция (иногда используется заимствованное из английского слово «стимминг») – повторяющиеся действия, которые могут приобретать очень сильный, навязчивый характер, особенно в волнующих, стрессовых для ребёнка ситуациях.
- Визуализация — это процесс представления данных в виде изображения с целью максимального удобства их понимания; придание зримой формы любому мыслимому объекту, субъекту, процессу и т. д.
- Деадаптивное поведение – поведение, которое проявляется в социально неприемлемых формах поведения, таких как агрессия, самоагрессия, стереотипии, ритуалы, вспышки гнева, импульсивное поведение.
- Звукокомплексы – устойчивая последовательность звуков. Иногда квалифицируются окружающими как первые детские слова. По своему звуковому оформлению они могут быть близкими к лепетным образованиям (типа «ма-ма», «па-па»).
- Звукоподражательные слова – слова, по своему звуковому оформлению являющиеся воспроизведением рефлексивных восклицаний людей, звуков и криков, издаваемых животными, птицами, звуков явлений природы, звуков, издаваемых предметами, и т.д.. Используются как экспрессивно-стилистическое средство отображения действительности – «мяу-мяу», «гав-гав», «ква-ква», «ку-ку», «тик-так».
- Зона ближайшего развития – понятие, введённое Л. С. Выготским и означающее расхождение между уровнем существующего развития ребёнка (какую задачу он может решить самостоятельно) и уровнем потенциального развития, которого он же способен достигнуть под руководством педагога и в сотрудничестве со сверстниками.
- Модификация – видоизменение, преобразование методов, средств обучения. К модификациям относятся: изменение продолжительности периода обучения, изменение учебной среды, ресурсов, материалов, формы представления задач или оценивания с учетом особых потребностей обучающихся.
- Невербальная коммуникация – это общение, обмен информацией без помощи слов. Это жесты, мимика, различные сигнальные и знаковые системы.
- Негативизм – отказ слушать инструкции взрослого, выполнять с ним совместную деятельность, уход из ситуации обучения. Часто сопровождается сопротивлением, криками, агрессивными вспышками.
- «Социальные истории» – это одна из эффективных обучающих методик, которая позволяет решить многие задачи и проблемы поведения; это короткие, представленные наглядно истории, которые позитивным образом показывают использование коммуникации и социального взаимодействия, а также поведенческих навыков.

- Стереотипия — устойчивое бесцельное повторение движений, слов или фраз, наблюдающееся при нарушении интеллекта, расстройствах аутистического спектра, сенсорной депривации и других состояниях. Действия при стереотипии могут быть как простыми, например, раскачивание из стороны в сторону, так и сложными, например, маршировка на месте, но каждый раз повторяются без изменений.
- Проприоцепция – это способность к ощущениям, возникающим в результате обработки информации от специализированного вида рецепторов, дающих информацию о положении мышц, суставов и сухожилий.
- Вербальный контакт – это способ обмена информацией, когда для передачи сообщения используется слова и речь.
- Тактильный контакт – прикосновение одного человека к другому (также его именуют осознанием).
- Эхолалия – это повторение чужих фраз, слов или частей слов. Виды: немедленная эхолалия: ребенок повторяет то, что он только что услышал (например, родители говорят: «Пора мыться в ванной», ребенок может повторить: «Мыться в ванной»); отсроченная: повторение чужих фраз через продолжительный период времени, например, могло пройти несколько минут или целый год с того момента, как фраза была услышана. Эти фразы могут повторяться в любое время и в любом месте.
- Речевые стереотипии – произвольное многократное повторение в экспрессивной речи отдельных малоизменяющихся или вовсе неизменных слов, оборотов, фраз, часто бессмысленных и грамматически неправильно построенных.
- Сенсорная система – это совокупность периферических и центральных структур нервной системы, ответственных за восприятие сигналов различных модальностей из окружающей или внутренней среды. Существует несколько классификаций сенсорных систем. Как правило, все они выделяют: зрительную, слуховую, обонятельную, вкусовую, тактильную, проприоцептивную, вестибулярную сенсорные системы.
- Сенсорный профиль – это индивидуальные особенности восприятия и переработки сенсорной информации у ребенка.
- Полевое поведение – поведение ребенка, основанное не на собственных внутренних потребностях, убеждениях, установках, решениях, а на обстоятельствах внешней среды. Все, что ситуативно привлекает ребенка, может стать основанием для поведенческой реакции и изменения ранее принятых планов. При этом собственные побуждения и решения (обещания) легко угасают под влиянием любых внешних обстоятельств.

