

УДК 376.3(377.4)
ББК 74.40

DOI: 10.25683/VOLBI.2019.47.257

Lyubimov Mikhail Lvovich,
candidate of psychology, Director, “Blago” diagnostic
and counseling center
of the Institute of Lifelong Learning,
Moscow City University (MCU),
Moscow,
e-mail: LyubimovML@mgpu.ru

Любимов Михаил Львович,
канд. психол. наук, директор центра диагностики
и консультации «Благо»
института непрерывного образования,
Московский городской университет (МГПУ),
г. Москва,
e-mail: LyubimovML@mgpu.ru

Kuminova Irina Ivanovna,
education counselor, “Blago” diagnostic and counseling center
of the Institute of Lifelong Learning,
Moscow City University (MCU),
Moscow,
e-mail: KuminovaII@mgpu.ru

Куминова Ирина Ивановна,
методист центра диагностики и консультации «Благо»
института непрерывного образования,
Московский городской университет (МГПУ),
г. Москва,
e-mail: KuminovaII@mgpu.ru

Moks Anna Aleksandrovna,
education counselor, “Blago” diagnostic and counseling center
of the Institute of Lifelong Learning,
Moscow City University (MCU),
Moscow,
e-mail: MoksA@mgpu.ru

Мокс Анна Александровна,
методист центра диагностики и консультации «Благо»
института непрерывного образования,
Московский городской университет (МГПУ),
г. Москва,
e-mail: MoksA@mgpu.ru

ТЕХНОЛОГИИ АССИСТИРОВАНИЯ И ТЬЮТОРСТВА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

TECHNOLOGY OF ASSISTING AND TUTORING IN THE SYSTEM OF EXTENDED EDUCATION FOR CHILDREN WITH HEALTH LIMITATION

13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям)

13.00.02 – Theory and method of education and bringing-up (by areas)

Данная статья посвящена тьюторскому сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья (далее — с ОВЗ) в условиях дополнительного образования. Авторы делают акцент на социальной составляющей в деятельности ассистента. Практическими примерами авторы подчеркивают важность расширения функции ассистента в условиях образовательной организации, реализующей программы дополнительного образования, из-за частых ситуаций, при которых необходимо выстраивать контакты с окружающими людьми как ассистенту, так и ребенку с ОВЗ.

В статье представлен обзор разрабатываемой Модели организационных форм и технологий социального ассистирования (тьюторства) для развития и обучения детей с ОВЗ, а именно для детей с нарушениями зрения, опорно-двигательного аппарата, слуха и речи. Социальное ассистирование в данной Модели предполагает использование следующих технологий: диагностика (социокультурная и речевая); консультирование; разработка социально-культурного маршрута (с использованием приема вопрошания), разработка глоссария.

В Модели предложен диагностический инструментарий и разработан подход, с помощью которого специалист, сопровождающий особого ребенка, должен обеспечить эффективность своих действий. Ассистент, сопровождающий ребенка с ОВЗ, должен не только знать его особенности, но и быть компетентным в анализе механизмов восприятия, внимания, памяти, воли, эмоций, возможностей такого ребенка. Опираясь на эти психические функции

и процессы, ассистент должен уметь строить свою работу на основе постоянной коммуникации с обучающимся с ОВЗ в условиях инклюзивной среды, выбирая тот способ коммуникации, который позволяет ребенку быть включенным в ситуации повседневной бытовой жизни, быть успешным в образовательном процессе. Главное отличие социального ассистента для обучающегося с ОВЗ от ассистента (помощника) в условиях образовательной организации состоит в особой профессиональной позиции, которая частично и качественно интегрирует функции ассистента и тьютора, необходимые для таких детей.

The article spotlights tutoring support of children with disabilities in the frames of supplementary education. The authors underline social contribution of tutor’s activities. Based on real examples, the authors underline importance of tutors’ role enhancing in the frames of educational institution providing supplementary education. The enhancing is explained by frequent situations when not only children with disabilities, but also a tutor should establish relations with the world.

The article overviews the ongoing efforts in shaping of the Model of Work and Technologies of Social Assistance (Tutoring). The model is aimed at development and education of children with disabilities, namely visual, supporting-motor apparatus, hearing and speech impairments. Social assisting in the Model implies usage of a range of technologies diagnostics (socio-cultural and verbal); consulting; development of socio-cultural roadmap (using way of questioning); development of vocabulary.

The Model suggests special diagnostic instruments and approach has been developed with a help of which the specialist assisting the child should provide efficient support. The specialist assisting the child with disabilities should not only know his special needs, but also know the mechanisms of the child's perception, attention, memory, emotions and possibilities. Based on these psychological functions and mechanisms the assistant should be able to shape his work on the ground of constant communication with the child in the field of inclusive environment choosing the most suitable way of communication allowing the child to be involved in a day-to-day events and be successful in educational process. For the pupil with disabilities in the frames of educational institution the main distinctive trait of a social assistant is special professional position, which integrates function of assistant and tutor required for such children.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, дополнительное образование, речевое развитие, социализация, тьютор, тьюторское сопровождение, социальный ассистент, социально-педагогическое сопровождение, предоставление услуг ассистента (помощника), социальное ассистирование, альтернативная коммуникация, ассистивные технологии.

Keywords: children with disabilities, supplementary education, speech development, socialization, tutor, tutor support, social assistant, social-pedagogical support, provision of tutor's (assistant's) services, social assistance, alternative communication, assistive technologies.

Введение

Актуальность статьи. Грандиозные перемены в системе образования, которые происходят в настоящее время во всех развитых странах мира и в нашей стране, заставляют не только принять новые (молодые) профессии в сфере образования, например такие, как тьютор и ассистент, понять важность их функций и роли для развития детей с ОВЗ при доступном обучении в условиях образовательной организации, но и осознать важность тех изменений, которые обеспечивают таким обучающимся данные профессии. Хотя прошло немного времени с момента формирования и реализации государственной политики в интересах детей с ОВЗ, в том числе и практической помощи данными профессиями («тьютор» и «ассистент»), у педагогических и других сообществ системы образования при взаимодействии друг с другом возникает растущая потребность в совершенствовании содержания этих профессий, в определении их места в постоянно меняющемся образовательном процессе наряду с другими педагогическими профессиями. Особенно это касается малознакомой для многих профессии «ассистент». Ассистенту (как и тьютору) приходится работать с детьми с ОВЗ в условиях школьной среды, где надо контактировать с разными людьми и сталкиваться с разными непредвиденными ситуациями.

Изученность проблемы. Изучение научной литературы, посвященной тьюторству и ассистированию, показало, что различные аспекты помощи обучающимся в образовании разрабатывали зарубежные и отечественные ученые и специалисты, в частности Эд. Гордон и Эл. Гордон [1], Дж. Тревин, П. Г. Щедровицкий, Т. М. Ковалева и др.

В результате исследований была выявлена важность тьюторского сопровождения для обеспечения развития каждого учащегося в школе. Основные виды практик индивидуализации и сопровождающая их деятельность тьютора

или педагога с тьюторской компетентностью направлены на обеспечение индивидуальной образовательной программы каждого поддерживаемого учащегося. Однако имеется мало работ (И. В. Карпенкова, Е. В. Самсонова, С. В. Алехина, Е. Н. Кутепова) или недостаточно освещено взаимодействие тьютора с другими педагогическими работниками при работе с детьми с ОВЗ определенных категорий нарушений (нарушения слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата) в системе дополнительного образования. В гораздо меньшей степени исследовалась деятельность ассистента обучающихся с ОВЗ в той же системе дополнительного образования, а также проблема учета ассистентом совокупности особенностей этнического, социокультурного и психофизиологического характера при работе со своими особыми подопечными.

Малоизученными оказались полифундаментальный характер и междисциплинарность тьютора и ассистента в плане отличия между ними, несмотря на подтверждение их функций и целей правовыми документами. Недостаточная разъяснительного характера информация делает необходимым выделение отличий в деятельности тьютора и ассистента.

Целесообразность разработки темы. Необходимо дополнить и конкретизировать деятельность ассистента по работе с детьми, имеющими отклонения в развитии из-за своего стойкого ограниченного психофизического здоровья. Деятельность и компетентность ассистента должны быть расширены из-за сложности образовательной среды, системного подхода к изучению человека с ОВЗ и для решения проблем его особой жизненной и социально-образовательной ситуации.

Научная новизна. Разработаны модель организационных форм и технологий социального ассистирования для развития и обучения детей с нарушениями зрения, опорно-двигательного аппарата, слуха и речи и примерная диагностическая информационная таблица коммуникативно-личностной сферы (на основе речевого компонента), которые могут использовать в своей работе тьютор и ассистент.

Кроме этого, для разграничения понимания сферы работы тьютора и ассистента (с учетом их широкого диапазона деятельности при работе с детьми с ОВЗ в дополнительном образовании) уточнены их функции (социальной, образовательной и ассистивной направленности) и образовательные компетенции. Авторами предложены к использованию для сферы дополнительного образования термины «социальный тьютор» и «социальный ассистент». Также в статье рассматривается необходимость учета при тьюторском сопровождении гендерных и психологических особенностей учащихся с ОВЗ в условиях образовательной организации.

Цель и задачи исследования. Целью данной работы является разработка технологий социального ассистирования в системе дополнительного образования детей с ОВЗ при их сопровождении ассистентом (в ходе реализации общеобразовательных программ и (или) социально-культурных образовательных мероприятий).

В связи с намеченной целью были поставлены задачи:

- провести краткий анализ литературных источников в области тьюторства и ассистирования особых детей;
- разработать модель организационных форм и технологий социального ассистирования для развития и обучения детей с ОВЗ и необходимые диагностические и информационные таблицы для тьюторского сопровождения;
- уточнить профессиональные установки и умения, которыми должен обладать социальный ассистент.

Основная часть

В настоящее время психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья понимается как комплекс психолого-педагогических, медико-реабилитационных, социально-экономических и иных мероприятий, которые направлены на социализацию и коррекцию таких обучающихся. Современные формы социально-педагогического и иного сопровождения в условиях (в ходе функционирования) отечественной образовательной системы предусматривают для таких обучающихся многопрофильную (многокомпонентную) инфраструктуру, в том числе блок практической специальной помощи в организациях, где осуществляется детское образование.

Обучающиеся с ОВЗ составляют неоднородную группу (в силу особенностей своего психофизического развития и собственного искаженного состояния личности, разной степени подготовки и компенсированности предыдущим (до школы) коррекционно-воспитательным процессом) и поэтому ведут себя неодинаково в разных возрастных периодах. В связи с этим большинство таких обучающихся, как правило, значительно отстают в своем развитии, могут испытывать проблемы в общении и взаимодействии с нормально развивающимися учащимися. Обучающийся с ОВЗ нуждается в обеспечении комфортного нахождения в образовательном пространстве, которое позволяет ему не только учиться, но и развиваться, компенсировать свои психофизические недостатки и, что немаловажно, общаться, взаимодействовать со всеми участниками образовательного процесса в школе (одноклассниками, учащимися из других классов, педагогами и иными субъектами образовательных организаций (далее — ОО). Поэтому, находясь в различных социальных и образовательных средах, при воздействии всех образовательных и социальных институтов, педагогических субъектов воспитания, учащийся с нарушениями развития нуждается в организации личной адресной поддержки и дополнительной социально-педагогической помощи в рамках комплексного сопровождения.

Комплексный подход предусматривает поддержку ассистента и тьютора. Они должны (в соответствии с задачами и функциональными обязанностями, прописанными в документах, базирующихся на отечественных конституционно-правовых установках и международных актах) проводить немало времени с особыми детьми не только в образовательной организации, но и за ее пределами.

Право на получение образования детьми с ОВЗ закреплено законодательно (п. 16 ст. 2, главы 1 ФЗ № 273) [2], а повышение их социального статуса создается через совершенствование нормативной базы, обеспечивающей специальные условия получения образования такими детьми. В российской образовательной практике обучение детей с ОВЗ реализуется с учетом инклюзии (инклюзия — «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» (п. 27. ст. 2 главы 1 ФЗ № 273) [2]. Инклюзивное образование — в каком-то смысле компромисс общества с обучающимися с ОВЗ. Однако, как это часто бывает, компромисс происходит за счет одной стороны, в результате чего он часто бывает кратковременным, если ответственность за него несет только одна сторона. Терпимость имеет свои границы, она формируется возможностями и прогрессом культуры, так или иначе происходят усилия со стороны общества. В то же время объекты толерантности не должны стоять на месте и не должны воспринимать эти усилия как должное, но должны стремиться стать равноценной частью общества.

Основные задачи инклюзивного образования (адаптация и интеграция в общество, развитие коммуникативных компетенций, преодоление и профилактика социальной изоляции и пр.) успешно решаются не только в сфере основного, но и в сфере дополнительного образования.

Организации дополнительного образования, реализующие инклюзивный подход, обладают большим потенциалом для обучения детей с ОВЗ. Система дополнительного образования наиболее приспособлена для обеспечения равного доступа к образованию, для создания специальных условий, доступной образовательной среды, так как позволяет организовать работу в малочисленных группах, применять практико-ориентированный, личностный подходы, реализовать общеразвивающие программы без жестко регламентированного образовательного процесса [3].

Средства и объем комплексной психолого-педагогической помощи таким учащимся, а также условия обучения в образовательной организации определяются в настоящее время на основе заключения группы специалистов — экспертов медицины, психологии, специальной педагогики, которая уполномочена определять (рекомендовать) необходимую комплексную помощь. Таким коллегиальным советом является центральная психолого-медико-педагогическая комиссия (далее — ЦПМПК). В дополнительном образовании детям с ОВЗ могут быть предоставлены услуги ассистента (помощника) [4], обеспечивающего должную доступность обучения, развитие и воспитание. Также возможно предоставление услуг тьютора для проведения групповых и индивидуальных коррекционных занятий (п. 3 ст. 79 главы 11 ФЗ № 273). Далее перейдем к более подробному рассмотрению трудовых действий и функций данных специалистов — ассистента и тьютора.

В России к настоящему времени специальность «тьютор» внесена в реестр профессий Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, а функциональные обязанности установлены Приказом Минсоцтруда РФ № 10н от 10.01.2017 «Об утверждении профессионального стандарта «специалист в области воспитания».

Среди трудовых функций тьютора выделены три блока: педагогическое сопровождение индивидуальных образовательных маршрутов, проектов; организация образовательной среды; организационно-методическое обеспечение индивидуальных образовательных маршрутов, проектов. Каждый из этих блоков наполнен соответствующими функциональными компонентами, которые представляют собой алгоритм решения педагогической задачи, являющейся этапом в процессе комплексного сопровождения личности в образовании. Так, педагогическое сопровождение индивидуальных образовательных маршрутов, проектов, включает следующие компетенции: помощь обучающимся в оформлении ими индивидуального образовательного запроса; выявление и оформление индивидуальных образовательных запросов обучающихся с ОВЗ и инвалидностью с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья таких обучающихся; консультативная поддержка обучающимся в процессе их профессионального самоопределения; педагогическая поддержка образовательных инициатив обучающихся. Второй блок (организация образовательной среды для реализации обучающимися индивидуальных образовательных маршрутов, проектов) включает обеспечение доступности образовательной среды для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, организацию открытых образовательных

пространств для проектирования, исследования, творчества, коммуникации обучающихся; проектирование дополнительных элементов образовательной среды и навигацию по ресурсам среды; организацию различных форм доступа обучающихся к ресурсам образовательной среды. В содержании третьего блока изложены компетенции по подбору, разработке методических средств для педагогической поддержки обучающихся в освоении ими индивидуальных учебных планов и АОП, умению анализировать эффективность используемых методических средств.

Анализ вышеперечисленных трудовых действий и функций показывает, что тьюторская деятельность подчинена задачам, связанным с образованием («трудности в обучении») и развитием («нарушения в развитии») детей, в том числе обучающихся с ОВЗ, и направлена на индивидуальное сопровождение учебного процесса детей (в том числе детей с инвалидностью и детей с ОВЗ) и взрослых на всех ступенях образования (дошкольное, общее, среднее, высшее, дополнительное), на запуск механизмов личностного саморазвития обучающегося с учетом мотивации, динамики ее развития в процессе профессионального становления. Также блоки трудовых действий иллюстрируют понимание тьюторской практики, связанной с позицией «нельзя сопровождать стоящего, а только идущего» [5], в которой тьютор как наставник, сопровождая, поддерживает процесс самообразования, индивидуального образовательного поиска обучающегося с учетом дифференцирования программ.

Тьютор (Приказ Минсоцтруда РФ № 10н 10.01.2017 «Об утверждении профессионального стандарта «специалист в области воспитания»), согласно данному стандарту и другим документам, находится в ведении органов образования. Подчеркнем, что в профессиональном стандарте тьютора указана целевая группа в таком порядке: дети с ОВЗ и дети-инвалиды, что является отражением обеспечения права на равное образование каждого, независимо от нарушений. Как известно, услуги тьютора для ребенка с ОВЗ предоставляются по решению ЦПМПК в общем образовании. К тьютору как специалисту в области воспитания предъявляются высокие требования по уровню образования: он должен иметь высшее или среднее профессиональное образование в рамках укрупненных групп направлений подготовки высшего образования и специальностей среднего профессионального образования «Образование и педагогические науки».

Тьюторский функционал достаточно объемный и многогранен, поэтому такой специалист обеспечивает комплексное сопровождение ребенка с нарушениями развития и в системе дополнительного образования (обучение, социализация, развитие коммуникативных навыков и пр.). Для того чтобы разграничить понимание сферы работы данного специалиста (с учетом его широкого диапазона деятельности при работе с детьми с ОВЗ в дополнительном образовании тьютор, помимо педагогической составляющей, использует часть функций социальной направленности), предложим для сферы дополнительного образования термин «социальный тьютор».

Цель профессионального стандарта «Ассистент (помощник) по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья» [4] связана с осуществлением поддержки людей, имеющих инвалидность, а также лиц с ОВЗ: обеспечение активного участия в жизни и осуществлении в ней разнообразной деятельности, оказание помощи в проведении самостоятельного и независимого поведения в обществе. Понятие «помощник»

рассматривается в современном правовом поле как одно из составляющих «специальных условий», которые при необходимости должны быть предоставлены учащемуся с инвалидностью. Услуга предоставления ассистента (помощника) становится обязательной для исполнения в образовательном учреждении только после того, как ассистента впишут в ИПР. Трудовые действия, необходимые навыки и умения ассистента различаются в зависимости от категории лиц с инвалидностью, с ОВЗ: ассистент оказывает техническую помощь инвалидам и лицам с ОВЗ при нарушении способности к самообслуживанию, при нарушении способности к передвижению, при нарушении способности к ориентации, при нарушении способности к общению. В образовательной среде данный помощник оказывает обучающемуся с ограниченными возможностями здоровья поддержку технического характера с целью обеспечения реальной возможности его самостоятельной организации жизненного и учебного уклада, активности жизнедеятельности. Кроме этого, ассистент должен обеспечивать учащемуся доступ и передвижение в здании, в котором образовательная организация предоставляет соответствующие образовательные услуги для всех детей. Согласно Стандарту, специалист, претендующий на эту должность, должен иметь среднее общее образование и краткосрочное обучение или инструктаж на рабочем месте или профессиональное обучение — программы профессиональной подготовки по профессии рабочих, служащих «Ассистент по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья», не должен иметь судимость.

Деятельность ассистента ограничена рамками «нарушения передвижения» («доступность к получению услуг»), не нацелена на изменение педагогических концепций повышения эффективности обучения, направленных на развитие ребенка с инвалидностью (в отличие от деятельности тьютора). Очевидно, ограничение такими рамками негативно влияет на психологические и социальные аспекты развития личности ребенка с ОВЗ. В данной среде формальность технической помощи может привести к усугублению обособленности ребенка с ОВЗ, требующего к себе особого внимания. В связи с этим очевидна необходимость расширения трудовых функций ассистента, сопровождающего детей с ОВЗ в системе дополнительного образования. Для нас ассистент, работающий с детьми с нарушениями развития в системе дополнительного образования с учетом социальной направленности, должен обладать необходимыми психологическими знаниями, учитывающим особенности детей с ОВЗ и поведенческие аспекты детского коллектива. В связи с этим мы вводим термин «социальный ассистент» для разграничения областей и функционала данного специалиста сопровождения.

У ребенка с ОВЗ, в том числе ребенка-инвалида, есть определенные коммуникативные и психологические нарушения, особенно на этапе адаптации в детском коллективе. Если взрослый человек может не обращать на них внимания, то дети ведут себя иначе, замечая любые поведенческие несоответствия и отклонения от привычной нормы. Без должной подготовки со стороны социального ассистента к принятию лиц с ОВЗ к ним могут относиться нетерпимо, с раздражением, в лучшем случае быть равнодушными.

Стоит отметить, что в профессиональном стандарте ассистента (помощника) встречаются трудовые функции, для выполнения которых специалисту необходимы фундаментальные дефектологические, специальные психологические, социологические знания (такими знаниями, по нашему

мнению, может владеть именно социальный ассистент). Например, в стандарте говорится, что ассистент (помощник) должен осуществлять сопровождение с учетом нозологии ребенка (соответственно, знать основы нозологии инвалида и лица с ограничениями возможностями здоровья). Получается, что специалист хорошо разбирается в том или ином нарушении, знает медицинскую и психофизическую природу дефекта, учитывает в своей работе своеобразие эмоционально-волевого и личностного развития ребенка с ОВЗ (инвалидностью) или как минимум имеет непосредственный практический опыт общения и взаимодействия с такими людьми.

В образовательном пространстве ребенок вступает в определенные социально-психологические отношения с участниками образовательного процесса. Давно доказано [6], что активные и позитивные социальные связи также положительно влияют на состояние здоровья. В перечень трудовых функций ассистента [4] не входит обязанность помогать ребенку выстраивать социальные контакты с окружающими, но при этом в образовательной организации такие ситуации неизбежны, в том числе негативного характера. Как показывает практика [7], у детей с нарушениями психофизического развития отмечаются коммуникативные трудности при установлении контакта со сверстниками, выражении эмоций, имеются недостатки словесного опосредования и пр. Такие обучающиеся своеобразно реагируют на внешние воздействия, оценку детского коллектива по отношению к себе. Так, например, многие дети с ОВЗ, дети-инвалиды часто стесняются выразить свои просьбы прилюдно, боясь осуждения и насмешек со стороны коллектива сверстников. Поэтому взрослый, сопровождающий ребенка с ОВЗ, безусловно, должен не только знать особенности таких детей, но и быть компетентным в анализе механизмов восприятия, внимания, памяти, воли, эмоций, возможностей таких детей, опираться на эти имеющиеся процессы и уметь строить свое обучение на основе постоянной коммуникации с обучающимся с ОВЗ в условиях инклюзивной среды.

Социальный ассистент сопровождает ребенка не только в образовательном пространстве, но и в процессе занятия (на занятии социальный ассистент может помогать ребенку, например, транслируя задание педагога, объясняя инструкцию в доступной форме, т. е. предполагается, что данный специалист подбирает наиболее подходящие способы общения и формы коммуникации с учетом нарушения ребенка, вызывая у него адекватный ответ). Как мы видим, в профессиональном стандарте ассистента (помощника) среди необходимых умений выделяется умение «использовать альтернативные средства коммуникации с учетом нозологии инвалида и при необходимости осуществлять синхронный перевод».

Речь занимает важнейшее место в установлении взаимодействия с другими людьми, является одним из компонентов механизма адаптации в младшем возрасте и критерием успешности социализации в дальнейшем, поэтому у рассматриваемой нами категории детей отмечаются серьезные трудности при обучении, самостоятельной адаптации в коммуникативной среде. В зависимости от специфики нарушения альтернативная форма коммуникации может использоваться самостоятельно либо как дополнение к речи. Она актуальна в случае отсутствия устной речи и предполагает овладение совершенно иной коммуникативной системой, где особое значение приобретают невербальные коммуникативные средства (предметы, фотографии, пиктограммы, жесты). **Альтернативная коммуникация** — это любая форма общения, за исключением речи, которая позволяет ребенку включиться

в коммуникативный процесс. В соответствии с Концепцией Международной классификации функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья, которая является основой для использования методов и технологий альтернативной коммуникации, вовлекать в коммуникацию ребенка с инвалидностью важно любыми средствами, и в первую очередь развивать не общепринятые способы и средства общения, а именно тот способ коммуникации, который позволяет ребенку быть включенным в ситуации повседневной бытовой жизни, быть успешным в образовательном процессе [8].

Ребенок с ОВЗ в дополнительном образовании первое время находится в условиях зависимой коммуникации: зависит от социального ассистента в способе и средствах выражения своих мыслей и восприятия информации. Например, детям с нарушением понимания обращенной речи необходимо передать информацию неречевым способом (Блосс-символы, система пиктографической идеографической коммуникации (PIC), картиночные символы коммуникации (PCS), языковая программа для коммуникации Макатон, коммуникативные доски и книги и пр.), при работе с незрячими детьми социальный ассистент должен владеть техникой письма и чтения по системе Брайля, с детьми с нарушением слуха — жестовым языком и др.) [9]. Выбор вида и направленности подходящего способа коммуникации зависит от психофизических, сенсорных, моторных, интеллектуальных особенностей и возможностей ребенка.

Некоторым категориям детей для организации коммуникации необходимы ассистивные устройства (ассистивные (вспомогательные) технологии — это устройства, продукты, оборудование, программное обеспечение или услуги, направленные на усиление, поддержку или улучшение функциональных возможностей людей с ограниченными возможностями здоровья) [10]. К таким устройствам и технологиям относятся, например, незлектронные коммуникативные доски, индукционные системы и индукционные петли, акустические системы, FM-устройства, технологии в виде айтрекеров, программы и устройства синтеза речи, устройства с подсветкой, специальные клавиатуры, а также, устройства, которые основаны на современных компьютерных технологиях (приложения для телефонов и планшетов, например «Коммуникатор ДАР», LINKa, «LetMeTalk» и пр.). Так как сегодня ассистивные технологии и устройства постоянно модернизируются, социальному ассистенту необходимо не только уметь широко использовать вспомогательные средства и технологии в процессе сопровождения, опираясь на базовые знания о разновидностях и особенностях используемых в образовательной организации ассистивных средств, но и заниматься своим непрерывным образованием, улучшать свои профессиональные компетенции в данной области.

Также ассистент должен знать основы использования здоровьесберегающих технологий (зрительная гимнастика, гимнастика для глаз, пальчиковая гимнастика (перед подготовкой к письму и пр.), дыхательная гимнастика, пребывание на свежем воздухе, мимическая гимнастика, элементы самомассажа и пр.) с учетом нарушения ребенка.

Анализ правовых документов показывает, что требования к уровню образования ассистента (помощника) не так высоки, как к уровню образования тьютора, но задачи, стоящие перед ним, не менее важны. Мы вправе усомниться, что выпускник школы даже после прохождения специальных курсов сможет овладеть перечисленными выше навыками и оказывать корректную помощь ребенку с инвалидностью в полном объеме.

В качестве ассистента, работающего с детьми с ОВЗ в системе образования, в том числе дополнительного, как показывает практика, часто выступают родители таких детей. В этом случае сопровождение приобретает субъективный характер, поскольку родитель не всегда может оценить ситуацию объективно, а его цели и ожидания могут не совпадать с потребностями и возможностями ребенка. Кроме того, многие родители не имеют достаточной дефектологической и педагогической подготовки и не всегда могут в полной мере создать развивающую и ресурсную среду для ребенка. Не все родители владеют методиками обучения детей с нарушенным развитием, знаниями, умениями и навыками в области детской психологии и социальной работы. Некоторые родители часто проявляют, например, гиперопеку, в связи с чем возникает риск снижения устремления и степени самостоятельности ребенка, что приводит к сдерживанию в формировании активной жизненной позиции. Поэтому на должность ассистента, по нашему мнению, в большей степени подходят студенты педагогических вузов (не только дефектологических, а всех факультетов (институтов), так как будущие педагоги — психологи, математики, химики, биологи и пр., попадая в условия инклюзивного образования, зачастую не знают, как работать с «особыми» детьми). Социальный ассистент — это та должность, та сфера, которая предоставит возможность будущим педагогам совершенствовать свои профессиональные компетенции, получать навыки социально-коммуникативного поведения для снятия социально-психологического напряжения, возникающего при воспитании и обучении детей с ОВЗ. В современном образовании придерживаться данной позиции важно, так как создание благоприятной школьной среды для обучения и воспитания детей с ОВЗ зависит от тех, кто будет работать с такими обучающимися. Стоит отметить, что одно из упущений большинства педагогических вузов (в данном случае мы не говорим о дефектологических факультетах) — полное отсутствие практического образовательного опыта работы студентов с детьми с ОВЗ [11].

На основе анализа правовой, научной и иной литературы можно отметить, что деятельность ассистента и тьютора регулируется разными структурами: услуги ассистента предоставляются органами социальной защиты, а услуги тьютора находятся в ведении органов образования.

Изучение Приказа Министерства образования и науки России от 09.11.2015 № 1309 (ред. от 18.08.2016) «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи» [12], профессиональных стандартов «Ассистент (помощник) по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья» [4] и «Специалист в области воспитания» [13] показывает, что экспертами и законодателями проделана серьезная работа по институциональному оформлению ассистирования (и тьюторства) именно для детей и подростков с ОВЗ, обучающихся в системе общего образования. Актуальным в вопросе реализации конституционных прав детей с ОВЗ, детей-инвалидов является утвержденный Порядок обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также перечень оказания им при этом необходимой помощи (обязательные условия, которые необходимо обеспечивать обучающимся инвалидам, установлены дифференцированно: для глухих, слабослышащих, позднооглохших, слепых, слабовидящих,

с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, с расстройствами аутистического спектра).

Кроме этого, обратим внимание на то, что в рассмотренных ранее нормативных и регулирующих документах не предусмотрена деятельность ассистента и тьютора в ситуациях, связанных с проблемами гендерного характера. Гендер — это очень важный аспект развития личности, под которой понимаются способности, привычки, поведенческие стереотипы и другие психолого-социальные качества. Следовательно, не учтен ряд психологических особенностей и гендерный дискомфорт ребенка с ОВЗ, ребенка-инвалида при посещении, например, помещений личного пользования при сопровождении женщиной-ассистентом мальчика с тяжелыми нарушениями (и наоборот: мужчиной-ассистентом ребенка-инвалида женского пола), как это часто бывает на практике. Взрослым сопровождающим обязательно должна быть учтена возможная реакция детского коллектива на данную и иную ситуацию, то, что иногда она может повлечь за собой травму детской психики. Эти и иные ситуации не должны оставаться без внимания взрослых и специалистов. Также, как показывает практика, ассистент оказывает помощь только одному ребенку с ОВЗ, но если помощь нужна нескольким детям, то такая группа должна быть гомогенной (т. е. такой, в которой все члены — дети с ОВЗ имеют между собой очень много общего) [14], что ведет к сплоченности и увеличивает степень взаимодействия членов группы. В то же время установленные Стандартом правила деятельности для ассистента (осуществление «технической помощи») позволяют ему дистанцироваться от ряда сложностей и не вникать в них (особенно со сложностями, напрямую связанными с педагогическими и психологическими вопросами относительно учащихся с ОВЗ, что недопустимо для «социального ассистента»).

Отметим, что социальный ассистент, сопровождающий детей с ОВЗ в дополнительном образовании, является особой профессиональной позицией, которая частично интегрирует функции ассистента и тьютора. Одним из главных отличий в работе тьютора и социального ассистента с детьми с ОВЗ является способ организации и преподнесения информации: в основе деятельности тьютора лежит организация обучения и наставничества на основе мотивирования, а ассистента — сопровождение и научение на основе опыта, навыков, привычек. Суть тьюторского сопровождения заключается в реализации процесса поэтапного перехода от симбиотической связи ребенка и тьютора к максимальной самостоятельности ребенка в школе, в жизни. Ассистент, напротив, дополняет и частично заменяет нарушенную или отсутствующую психофизическую функцию ребенка, помогает максимально возможно восполнять нарушения, возникшие вследствие первичного дефекта. Главное отличие социального ассистента от ассистента (помощника) заключается в степени и качестве технического и социального сопровождения ребенка с ОВЗ. В связи с тем, что используемые сегодня ассистивные технологии и услуги технического сопровождения могут быть несовершенны (по разным причинам) и не обеспечивать ребенку с ОВЗ полноценного участия в образовательном и социальном процессе, необходим ассистент (социальный ассистент), который восполнит своими действиями и помощью недостающую или недостаточно развитую психофизическую функцию (его основное нарушение).

В познании окружающей действительности, в понимании связей между явлениями и социальными процессами огромная роль отводится овладению языком. В силу ряда причин ребенку с ОВЗ сложнее развиваться как субъекту социализации. Основные проблемы (образовательные, личностные, психологические, социальные) в любой образовательной среде у данной группы детей возникают вслед-

ствие нарушения речи, что ведет к нарушению процессов коммуникации и социализации [15]. Поэтому разработана Модель организационных форм и технологий социального ассистирования (это касается и тьюторства) для развития и обучения детей с ОВЗ, а именно для детей с нарушениями зрения, опорно-двигательного аппарата, слуха и речи, представленная на рисунке 1.



Рис. 1. Модель организационных форм и технологий социального ассистирования (тьюторства) для развития и обучения детей с нарушениями зрения, опорно-двигательного аппарата, слуха и речи

Модель предполагает использование таких организационных форм социального ассистирования, как сопровождение ребенка с ОВЗ — *сопровождение ребенка с ОВЗ в образовательном пространстве (оказание технической помощи в режимных моментах (одевание (раздевание), помощь в передвижении, транспортировка и пр.), сопровождение в ходе реализации общеразвивающей программы, сопровождение при реализации социально-культурных мероприятий.* Для успешной социализации и развития коммуникативной сферы ребенка с ОВЗ важно использование различных организационных форм. Например, использование ресурсного потенциала социально-культурных учреждений увеличивает степень компенсированности и успешности коррекции нарушения ребенка, а также включения его в образовательные и социально-культурные процессы. Смена социальных сред и их разнообразие в системе непрерывного образования ребенка с ОВЗ (пространство образовательного учреждения, музейного, выставочного пространства, секции, кружки, индивидуальные или групповые занятия и пр.) способствует накоплению и аккумулированию его личного опыта. Социальный ассистент должен следить за развитием ребенка в этих средах и создавать в них условия, способствующие наиболее эффективному включению в социально-педагогические процессы.

Модель предполагает использование следующих технологий социального ассистирования: *диагностика (социокультурная и речевая); консультирование; разработка социально-культурного маршрута (с использованием приема вопрошания), разработка глоссария.*

Далее в статье мы рассмотрим некоторые организационные формы и технологии социального ассистирования.

Для эффективной работы, слаженных и организованных действий специалистов в системе дополнительного образования у социального ассистента, безусловно, должен быть некий диагностический инструментарий и соответствующий подход, с помощью которого этот специалист обеспечит эффективность действий организационного характера, учитывая вклад каждого партнера-специалиста.

В разработанной Модели предложены диагностические таблицы (для детей с нарушениями слуха, с нарушениями речи, с нарушениями зрения, с нарушениями опорно-двигательного аппарата), которые используются в начале обучения ребенка и в середине процесса для внесения корректив в программу. В конце обучения результаты диагностики по данным таблицам являются показателем освоения программы.

Диагностические таблицы составлены в рамках социальной направленности в работе социального ассистента по развитию детей с ОВЗ по двум направлениям: коммуникативно-личностная сфера (табл. 1) и социокультурная сфера (табл. 2). Таблицы помогут

социальному ассистенту более точно определить уровень развития ребенка по двум показателям: «речевая социализация» и «культурная социализация», а также выполнять конкретные практические педагогические и социальные задачи.

Таблица 1

Примерная диагностическая информационная таблица коммуникативно-личностной сферы (речевой компонент), получаемая от специалистов на основе опроса и наблюдений (примечание)

Специалист Уровень речевого развития	Дефектолог (на основании данных заключения ПМПК и дальнейшего обследования)	Классный руководитель, учитель начальных классов, воспитатель	Родители
Высокий уровень	– уровень сформированности произносительной стороны речи; – объем словарного запаса; – уровень сформированности грамматического строя речи; – уровень сформированности связной речи; – уровень сформированности познавательных процессов	– успеваемость по основным предметам; – общение в классе, в школе; – выполнение задания; – владение правилами поведения	– успеваемость по основным предметам; – общение дома, со сверстниками; – выполнение задания; – владение правилами поведения
Средний уровень	– уровень сформированности произносительной стороны речи; – объем словарного запаса; – уровень сформированности грамматического строя речи; – уровень сформированности связной речи; – уровень сформированности познавательных процессов	– успеваемость по основным предметам; – общение в классе, в школе; – выполнение задания; – владение правилами поведения	– успеваемость по основным предметам; – общение дома, со сверстниками; – выполнение задания; – владение правилами поведения
Низкий уровень	– уровень сформированности произносительной стороны речи; – объем словарного запаса; – уровень сформированности грамматического строя речи; – уровень сформированности связной речи; – уровень сформированности познавательных процессов	– успеваемость по основным предметам; – общение в классе, в школе; – выполнение задания; – владение правилами поведения	– успеваемость по основным предметам; – общение дома, со сверстниками; – выполнение задания; – владение правилами поведения

В данной таблице специалистами отмечается уровень речевого развития ребенка в соответствии с указанными критериями¹ (уровень сформированности произносительной стороны речи, объем словарного запаса, уровень сформированности грамматического строя речи, уровень сформированности познавательных процессов, успеваемость по основным предметам, общительность и др.) и ряду характеристик речевого материала, способов общения ребенка с ОВЗ с обучающимися, педагогами, ро-

дителями. Еще раз повторимся, что на данном этапе главным информатором (консультантом) для социального ассистента (тьютора) является профильный учитель-дефектолог, знающий (в соответствии с психофизическим нарушением) обучающегося. Остальные взрослые акторы — классный руководитель, учитель начальных классов, воспитатель — дают исчерпывающую информацию по фактическому результату контактов и уровне коммуникации между взрослым и учащимся с ОВЗ.

Таблица 2

Примерная диагностическая информационная таблица социокультурной сферы (культурный компонент), получаемая «социальным ассистентом» от специалистов на основе опроса и наблюдений (примечание)

Специалист Уровень культурной социализации	Дефектолог (на основании данных заключения ПМПК обследования)	Классный руководитель, учитель начальных классов, воспитатель	Родители
Высокий уровень	– уровень развития интонационной стороны речи; – уровень развития образной речи	– уровень соблюдения норм речевого этикета; – уровень мотивационной сферы	– уровень соблюдения норм речевого этикета; – уровень мотивационной сферы
Средний уровень	– уровень развития интонационной стороны речи; – уровень развития образной речи	– уровень соблюдения норм речевого этикета; – уровень мотивационной сферы	– уровень соблюдения норм речевого этикета; – уровень мотивационной сферы
Низкий уровень	– уровень развития интонационной стороны речи; – уровень развития образной речи	– уровень соблюдения норм речевого этикета; – уровень мотивационной сферы	– уровень соблюдения норм речевого этикета; – уровень мотивационной сферы

¹ Более подробно критерии оценки речевого развития ребенка с ОВЗ раскрываются в разработанной Модели организационных форм и технологий социального ассистирования (тьюторства) для развития и обучения детей с ОВЗ, а именно для детей с нарушениями зрения, опорно-двигательного аппарата, слуха и речи.

Целью данной таблицы является выявление уровня культуры поведения, культуры общения, а также проблем и потребностей ребенка с ОВЗ, ребенка-инвалида в культурной социализации по ряду критериев (оценка вербальной коммуникации с учетом социокультурного компонента, навыки коммуникации для построения отношений в культурном пространстве и пр.), так как только методами традиционной педагогики в полном объеме невозможно решить проблему социализации ребенка с ограниченными возможностями. Проблемы социализации личности такого ребенка всегда оставались на втором плане. Психологические нарушения детей с ОВЗ усугубляют проблему их социально-культурной дезадаптации, что ограничивает таких детей в освоении основного репертуара социальных ролей, являющихся важнейшим условием и базовым критерием социализации личности. В связи с этим одной из важных сторон деятельности социального ассистента является организация определенного поведенческого этикета и ценностных поведенческих элементов у ребенка с ОВЗ на индивидуальных и особенно групповых занятиях. Это необходимо, поскольку, как показывает практика, ребенок с ОВЗ (нарушение слуха, зрения, ОДА, речи) может быть не обучен поведенческим и коммуникативным моделям, необходимым при организации образовательного процесса. Следовательно, помимо регулирования «социальным ассистентом» поведения ребенка с ОВЗ, происходит и отслеживание состояния поведенческого глоссария, речевого этикета такого ребенка, позволяющих ему пассивно, а затем активно участвовать в коммуникативной и деятельности составляющих занятия.

Данные таблицы, отражающие общие речевые и деятельностные особенности ребенка с ОВЗ, при анализе адаптационных процессов на уровне социализации должны быть учтены всеми взрослыми акторами при организации коммуникативных и познавательных ситуаций в рамках занятий, которые осуществляются педагогами дополнительного образования. Продуцирование соответствующих и одинаковых речевых образцов и демонстрация адекватных действий (особенно в начале обучения) всеми участниками образовательного процесса становятся нормой поведения для учащихся с ОВЗ при условии комплексной и согласованной работы.

Консультационно-просветительская технология социального ассистирования. В рамках консультационной деятельности социального ассистента предполагается широкое освещение правовых норм, регламентирующих жизнедеятельность ребенка в образовании, культурно-социальной сфере, а также информирование родителей о существующих родительских сообществах, группах в социальных сетях, форумах, вебинарах, лекциях, доступных в сетевом информационном пространстве. Социальный ассистент должен взаимодействовать с родителями по вопросам преодоления реакций подавленности и растерянности, способствовать развитию их социальных контактов. Также такой специалист информирует родителей в вопросах организации культурного досуга для ребенка с ОВЗ как реабилитационной сферы, так и сферы развития кругозора и интересов.

В основе *технологии разработки социально-культурных маршрутов* лежит прием *вопрошания*, то есть вовлечения родителей детей с ОВЗ внутрь проблемной ситуации, которая представляет собой процесс их взаимодействия на основе вопрошания — отвечания, т. е. диалога. Данный прием используется не только для получения необходи-

мой информации о ребенке, его интересах и потребностях, но и для того, чтобы сформировать у родителей детей с ОВЗ адекватную оценку своего ребенка, мотивацию к участию в образовательном процессе и расширению социально-культурной сферы. Прием вопрошания требует и учета специфики психологического состояния родителей (многие родители испытывают чувство вины перед ребенком, негативные эмоциональные состояния).

Так как деятельность социального ассистента направлена главным образом не только на техническое сопровождение детей с ОВЗ, но и на их социализацию и создание соответствующих условий для успешной социализации, то его участие в разработке социально-культурных маршрутов должно быть организовано таким образом, чтобы это служило успешным условием развития социально значимых качеств личности ребенка. Социализация детей с ОВЗ, детей-инвалидов происходит не только в результате общения со сверстниками, но и посредством деятельности учреждений культуры и других организаций (интерактивных музеев, технопарков, кинотеатров и пр.). Социальный ассистент разрабатывает маршрут с учетом возможностей и потребностей детей, зоны их «актуального и ближайшего развития» [16], общеобразовательной программы, а также ряда специфических приемов с учетом нозологической категории. Например, разработка маршрута для ребенка с НОДА начинается с изучения инфраструктуры учреждения и пути возможного и безопасного движения до него (оформление входной части образовательной организации (пандусы, ограждающий бортик, перила, противоскользящее покрытие, двухуровневые перила, кнопка вызова помощника и пр.); для лиц с нарушением зрения — тактильная плитка, контрастная маркировка, звуковые, световые маяки, тактильные мнемосхемы, карты; для лиц с нарушениями слуха — визуальные пиктограммы, информационные табло с гугшей строкой, звукоусиливающая аппаратура; для детей с нарушением речи архитектурная доступность связана с четким получением информации через зрение и слух (доступность стендов или экранов с представленной (проработанной и изложенной в простой и четкой форме) информацией и наглядным конкретным материалом об ОО (режим функционирования организации, правила внутреннего распорядка, расписание, ФИО учителей, объявления и т. д.) и др. Для обеспечения права детей с ОВЗ на получение информации и приобщение к социокультурной жизни города недостаточно соблюдение только архитектурных условий доступности посещения такими детьми социокультурных объектов. Необходимо разрабатывать специальные социокультурные маршруты для детей с учетом их особенностей и возможностей.

В социально-культурных учреждениях, например музеях, к специфическим приемам сопровождения детей с ОВЗ относятся: для детей с нарушением зрения — экспонаты для тактильного осмотра, этикетки и музейные каталоги, написанные шрифтом Брайля, рельефно-графическая схема маршрута по этажам музея и пр.; для лиц с нарушением слуха — фильмы с субтитрами; предупредительные знаки для слабовидящих людей и пр.).

Социальный ассистент дает рекомендации о направлении в объединения дополнительного образования, кружки, секции, студии не только в школе, но и учреждениях района, округа, города, а также сопровождает ребенка с ОВЗ на различных мероприятиях. В рамках составления социально-культурного маршрута социальный

ассистент должен уметь построить движение ребенка в поле его достижений, где есть общепринятые правила поведения и реальные человеческие возможности.

В связи с выделением в деятельности социального ассистента социальной составляющей при работе с детьми с ОВЗ следует сказать и о некоторых профессиональных установках и умениях, которыми должен обладать такой специалист:

- готовность брать ответственность за свои решения и поступки;
- готовность принятия детей вне зависимости от их психофизического развития и учебных возможностей;
- готовность оказывать помощь любому ребенку и умение выстраивать безопасные отношения;
- готовность к взаимодействию со специалистами и родителями;
- умение вести педагогическое наблюдение, в ходе которого выявлять проблемы детей с учетом их нарушения;
- умение отслеживать динамику развития ребенка;
- умение читать и анализировать специальную документацию;
- умение регулировать взаимоотношения участников коллектива;
- формировать у обучающихся модели толерантного поведения, формировать и развивать эмпатическую способность детей и др.

Главная проблема ребенка с ОВЗ заключается в нарушении его связи с миром, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченном общении с природой, а иногда недоступности коммуникативных функций в целом. Они испытывают затруднения при подборе слов, построении предложений для ведения диалога, не умеют пользоваться выразительными средствами речи. Каждый ребенок испытывает потребность быть успешным.

Таким образом, основная задача работы социального ассистента — это создание оптимальных условий для раз-

вития эмоционального, интеллектуального и речевого потенциала ребенка, что может быть осуществлено при постоянной вовлеченности его в разные социально-образовательные среды (с опорой на речевую и коммуникативную деятельность), способствующие развитию умения общаться и рефлексировать на основе социализации. Как отмечал И. С. Кон, «социализация включает в себя не только осознанные, контролируемые, целенаправленные действия, но и стихийные, спонтанные процессы, так или иначе влияющие на формирование личности» [17].

Заключение

Изложенные теоретические и практические выкладки дают возможность использовать в системе дополнительного образования детей с ОВЗ деятельность социального ассистента.

В разработанной Модели отмечается значимость социально-педагогической направленности в работе социального ассистента с детьми с ОВЗ в дополнительном образовании, так как ребенку с ОВЗ необходима помощь не только в освоении учебного материала, но и в развитии его коммуникативно-личностной и социокультурной сфер. Социальный ассистент, реализуя данное направление сопровождения детей с ОВЗ в условиях дополнительного образования, способствует получению такими обучающимися знаний, расширению их возможностей максимально компенсировать себя, овладению основными навыками коммуникации и речевого этикета, несмотря на физические ограничения. В будущем это позволит детям с ОВЗ выстраивать свою траекторию успешной интеграции в социум, рационально и эффективно применять свои знания, самостоятельно достигать цели на основе развитых речевых и коммуникативных навыков. Отметим, что именно в рамках дополнительного образования социальный ассистент может наиболее эффективно проводить практическую работу по речевой и культурной социализации, поскольку такая работа не отвлекает ребенка от основной творческой деятельности, а наоборот, дополняет занятие.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гордон Э., Гордон Э. Столетия тьюторства: история альтернативного образования в Америке и Западной Европе. Ижевск : ERGO, 2008. 351 с.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 // СПС «КонсультантПлюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
3. Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: методическое пособие / И. В. Карпенкова, Е. В. Самсонова, С. В. Алехина, Е. Н. Кутепова ; под ред. Е. В. Самсоновой. М. : МГППУ, 2017. 174 с.
4. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 12 апреля 2017 г. № 351н «Об утверждении профессионального стандарта «Ассистент (помощник) по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья» // СПС «КонсультантПлюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_216539/
5. Ковалёва Т. М., Долгова Л. М. Концепция школы «Эврика-развитие» как школы индивидуально-ориентированного образования // Управление школой индивидуального образования. Томск, 2002. С. 15–19.
6. Социальная психология личности в вопросах и ответах : учеб. пособие / под ред. В. А. Лабунской. М.: Гардарики, 1999. 397 с.
7. Деятельность педагога, учителя-предметника, классного руководителя при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для педагогов, учителей-предметников, классных руководителей образовательных организаций (серия: «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях»). М. : ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. 227 с.
8. Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья (краткая версия) / под ред. Г. Д. Шостка, М. В. Коробова, А. В. Шаброва. СПб. : СПб ИУВЭЖ, 2003. 228 с.
9. Течнер С., Мартинсен Х. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также расстройствами аутистического спектра. М. : Теревинф, 2014. 432 с.

10. Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. ИКТ для инклюзивного образования // Аналитическая записка по информационным технологиям в образовании. Октябрь, 2010. URL: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214675.pdf>
11. Кулакова Е., Любимова М., Любимов М. Инклюзивное образование: что нужно сделать для его успешного осуществления // Социальная педагогика в России. 2016. № 6. С. 14–23.
12. Приказ Министерства образования и науки РФ от 9 ноября 2015 г. № 1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи» // СПС «КонсультантПлюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_190309/
13. Приказ Министерства труда и социальной защиты от 10 января 2017 г. № 10н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» // СПС «КонсультантПлюс». URL: http://www.consultant.ru/document/Cons_doc_LAW_199498/
14. Вердербер Р., Вердербер К. Психология общения. СПб. : ПРАЙМ-Еврознак, 2005. 320 с.
15. Любимов М. Л., Белобородова Е. В. Модели интерактивных технологий речевого развития детей с ОВЗ // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2018. № 3. С.17–26.
16. Выготский Л. С. Мышление и речь. 5-е изд., испр. М. : Лабиринт, 1999. 350 с.
17. Кон И. С. Социализация // Философский энциклопедический словарь. М. : Советская энциклопедия, 1989. 603 с.

REFERENCES

1. Gordon E., Gordon E. Centuries of tutorship: the history of alternative education in the USA and Western Europe. Izhevsk, ERGO Publ., 2008. 351 p. (In Russ.).
2. Federal law dated 29.12.2012 No. 273-FZ “On Education in the Russian Federation”. (In Russ.). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
3. Karpenkova I. V., Samsonova E. V., Alekhina S. V., Kutepova E. N. Tutor support of children with disabilities in the frames of inclusive education: methodological guidance. Moscow, 2017. 174 p. (In Russ.).
4. The Order of Ministry of Labor and Social Protection of The Russian Federation dated 12.04.2017 No. 351N “On professional standard: “Assistant (Tutor) providing technical assistance to physically challenged people and people with disabilities”. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_216539/
5. Kovaleva T. M., Dolgova L. M. The concept of the school “Eureka-Development” as a school with individually oriented education”. *Management of school with individual education*. Tomsk, 2002. Pp. 15–19. (In Russ.).
6. Labunskaya V. A. (ed.). Social psychology of a person in questions and answers. Moscow, Gardariki Publ., 1999. 397 p. (In Russ.).
7. Prikhodko O. G. (ed.). Actions of a teacher or form teacher in the process of inclusion of pupils with disabilities and physical challenges into educational environment: guidance for teachers or form teachers of educational. Moscow, 2014. 227 p. (In Russ.).
8. Shostka G. D., Korobkov M. V., Shabrov A. V. (eds.). The international classification of functioning, physical and health limitations (short version). Saint Petersburg, 2003. 228 p. (In Russ.).
9. Techner S., Martinsen H. Introduction at alternative and supplementary communication. Gestures and graphical symbols for people with motion and intellectual disabilities as well as with autism spectrum disorder. Moscow, Terrewinf Publ., 2014. 432 p. (In Russ.).
10. The University of UNESCO for IT in education. ICT for supplementary inclusive education. Analytics note IT in education. October 2010. (In Russ.). URL: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214675.pdf>
11. Kulakova E., Lyubimova M., Lyubimov M. Inclusive education: what needs to be done for its successful implementation. *Social pedagogy in Russia*, 2016, no. 6, pp. 14–23. (In Russ.).
12. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 09.11.2015 No. 1309 “On enabling service and infrastructure of educational institutions for physically challenged people as well as provision of required assistance”. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_190309/
13. Order of the Ministry of Labor and Social Protection dated 10.01.2017 No. 10n “On the approval of the professional standard “Specialist in the field of education”. URL: http://www.consultant.ru/document/Cons_doc_LAW_199498/
14. Werderber P., Werderber K. Psychology of communication. Saint Petersburg, Prime-EUROZNAK Publ., 2005. 320 p. (In Russ.).
15. Lyubimov M. L., Beloborodova E. V. Models of interactive speech development technologies for children with disabilities. *Correctional pedagogy: theory and practice*, 2018, no. 3, pp. 17–26. (In Russ.).
16. Vygotsky L. S. Thinking and speech. Vol. 5. Moscow, Labirint Publ., 1999. 350 p. (In Russ.).
17. Kon I. S. Socialization. *Philosophical encyclopedic dictionary*. Moscow, Sovetskaya Entsiklopediya, 1989. 603 p. (In Russ.).

Как цитировать статью: Любимов М. Л., Куминова И. И., Мокс А. А. Технологии ассистирования и тьюторства в системе дополнительного образования при работе с детьми с ОВЗ // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 2 (47). С. 399–409. DOI: 10.25683/VOLBI.2019.47.257.

For citation: Lyubimov M. L., Kuminova I. I., Moks A. A. Technology of assisting and tutoring in the system of extended education for children with health limitation. *Business. Education. Law*, 2019, no. 2, pp. 399–409. DOI: 10.25683/VOLBI.2019.47.257.