



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Высшая школа физической культуры и спорта

Кафедра безопасности жизнедеятельности
и медико-биологических дисциплин

Тьюторская поддержка сенсорного развития детей с ограниченными
возможностями здоровья

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.01 Педагогическое образование
магистерская программа «Тьютор по здоровьесбережению»

Проверка на объем заимствований:
83 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«03» 02 2020 г.
зав. кафедрой БЖ и МБД
Тюмасева Зоя Ивановна (д.п.н, профессор)
Тюмасева Зоя Ивановна



Выполнила:
студентка ЗФ-314/135-2-1 группы
Корнейчук Лилия Рашидовна

Научный руководитель
кандидат педагогических наук,
доцент
Валеева Галина Валерьевна

Челябинск
2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ТЬЮТОРСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	13
1.1. Методологические подходы и генезис ключевых понятий к исследованию проблемы тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.....	13
1.2. Психолого-педагогические условия тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.	29
1.3. Модель тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья	38
Выводы по первой главе	49
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ТЬЮТОРСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	51
2.1. Цели, задачи и организация экспериментальной работы	51
2.2. Реализация модели тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.....	52
2.3. Анализ результатов экспериментальной работы.....	68
Выводы по второй главе	70
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	72
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	74
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	86

Введение

Актуальной является проблема сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Сенсорное развитие способствует интеллектуальному развитию детей, успешной готовности их к обучению в школе, овладение детьми навыками письма и другими навыками ручной умелости, а главное их психоэмоциональному благополучию. Вот почему педагоги, воспитатели, психологи и другие участники образовательного процесса должны быть готовы для осуществления тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

В современных условиях школьное образование должно быть нацелено на формирование умственно и физически здорового ребенка тем более в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях.

Школьное обучения детей с ограниченными возможностями здоровья является периодом интенсивного сенсорного развития. От его уровня в значительной степени зависит успешность умственного, физического, эстетического воспитания детей. Организация системы работы по сенсорному развитию детей с ограниченными возможностями здоровья поможет преодолеть трудности в освоении ими учебной деятельности в дальнейшем. Для улучшения сенсорного развития ребенка необходимо обогащать теорию и практику школьного воспитания, т. е. разрабатывать и использовать наиболее эффективные средства и методы сенсорного воспитания в школе.

Сенсорное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья предполагает становление знания об окружающем его мире восприятия и представлений о специфических особенностях вещей (форме, цвете, величине, запахам и вкусам). У младших школьников с ограниченными возможностями здоровья наиболее чувствителен период для

совершенствования деятельности органов чувств, накопления знаний об окружающей среде.

Сенсорное развитие – это начальное звено познания, так как развитие начинается именно с восприятия предметов и явлений окружающей среды. Считается, что мелкая моторика формирует развитие речи. Учеными доказано, что развитие руки находится в тесной связи с развитием речи ребенка и его мышления. Ведь индивид, не подбирающий определенного слова для разъяснения, всегда использует жесты. А ребенок, внимательно рисующий, пишущий, помогает себе, неосознанно высовывает язык. Не стоит забывать, что самая первая форма общения у людей была с помощью жестов, главная роль – роль рук. Становление ручной функции и речевой практики у человечества шло одинаково. И таков же процесс развития речи ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Сперва у человека появляются функции рук, а затем развивается артикуляция звуков, слогов, все последующие совершенствования речевых реакций стоят в прямой зависимости от степени развития движений пальцев. Опытным путем доказано, что наиболее высокие результаты в работе над развитием речи достигаются именно у тех детей, мелкая моторика которых достаточно хорошо развита и соответствует возрастной норме. Тем самым можно сказать, что развитие сенсомоторики приводит к оздоровлению ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Формирование мелкой и крупной моторики напрямую связано с развитием сенсорных навыков, и наиболее ярко это наблюдается в детских играх. Игра считается ведущей в младшем школьном возрасте (особенно у детей с ограниченными возможностями здоровья), в следствие этого важно задействовать умственное развитие детей, предлагая разные игры на развитие сенсорных навыков. Поэтому следует быть уверенным в том, чтобы этот вид деятельности был разнообразным, и тем самым, стал

познавательной областью для детей. При основании привлекательных игр можно участвовать в различных видах деятельности.

На сегодняшний день, имеется сложная ситуация, когда многие участники образовательного процесса общего типа, не имеют полных знаний о детях с ОВЗ. А в свою очередь специалисты, имеющие достаточную профессиональную подготовку, не учитывают особенностей коррекционной работы в условиях коррекционного образования.

Существенную помощь в решении данной проблемы может оказать тьютор, который организует совместное обсуждение с педагогами, медиками и семьёй потребностей, целей, помогает составить индивидуальные оздоровительные программы, сопровождает детей с ограниченными возможностями здоровья в ходе их реализации. Именно тьюторская поддержка может стать одним из механизмов сопровождения ребенка с целью сохранения, укрепления и развития сенсорных навыков.

Для решения данной задачи на первом этапе, ввиду отсутствия достаточной практики, необходимо сформировать и обобщить опыт совместной работы тьютора, учителей образовательной организации, медиков и членов семьи по организации оздоровительной деятельности.

Тьюторская поддержка была и остается предметом исследования как зарубежных, так и отечественных ученых, среди которых Л.В. Бендова, Т.М. Ковалева, А.Л. Пикина, А.Г. Чернявская и др. Различные аспекты здоровья рассмотрены в работах И.И. Брехмана, В.П. Казначеева, З.И. Тюмасевой, Л.И. Ореховой, Г.В. Валеевой.

Взаимосвязь образования и здоровья отражается во многих документах от международного до регионального уровней.

Актуальность данной проблемы нашла отражение в ряде Постановлений Правительства РФ и приказов Министерства здравоохранения и образования:

Конституция РФ (ч. 1 ст. 38) провозглашает принцип защиты семьи государством. Часть 2 ст. 7 Конституции РФ обеспечивает

государственную поддержку семьи, материнства, отцовства и детства. Этим признается, что семья, брак, рождение детей являются не только частным делом участников семейных правоотношений, а имеют большое общественное значение.

– Федеральный закон N 256-ФЗ от 29 декабря 2006 г. "О дополнительных мерах государственной поддержки семей, имеющих детей".

– Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014г. №1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».

– Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 10.07.2015г.№26 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

– Постановление Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. N 295 г. Москва «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 - 2020 годы;

– Указ Президиума РФ «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» от 1 июня 2012 г./ № 761;

– Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. №1155 «Об утверждении ФГОС школьного образования»;

– Постановление Правительства Российской Федерации от 05.08.2013 № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования»;

– Приказ Министерства здравоохранения Российской Федерации и Министерства образования Российской Федерации от 31. 05. 2002 г. №

176/2017 «О мерах по улучшению охраны здоровья детей в Российской Федерации»;

– Приказ Министерства образования Российской Федерации, Министерства здравоохранения Российской Федерации, Государственного комитета Российской Федерации по физической культуре и спорту, Российской Академии образования от 16.07.2002 г. № 2712/227/166/19 «О совершенствовании процесса физического воспитания в образовательных учреждениях Российской Федерации».

– Приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 года N 761н и Проектом профессионального стандарта были утверждены «Квалификационные характеристики должностей работников образования», среди которых названа новая педагогическая должность - тьютор. Тьютор, согласно данных характеристик, осуществляет развитие индивидуальной работы с учениками по выяснению, формированию и развитию их познавательных способностей; сопровождает поиск информации учениками для саморазвития; координирует процесс развития их личности (помогает им разобраться в успехах, неудачах, сформулировать личный заказ к процессу обучения, выстроить цели на будущее) и др.

Изложенное выше, позволяет сформулировать ряд **противоречий**, существующих в теории и практике педагогической поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья:

– на социально-педагогическом уровне – между объективной потребностью общества и образования в сенсорном развитии детей с ограниченными возможностями здоровья, как основой развития интеллекта и недостаточной подготовкой педагогов к сенсорному развитию детей с ограниченными возможностями здоровья;

– на научно-теоретическом уровне – между потенциальными возможностями индивидуализации развивающей работы, направленной на повышение уровня сенсорного развития детей с ограниченными

возможностями здоровья и не достаточной разработанностью в теории школьной педагогики подходов к разработке индивидуальных образовательных маршрутов.

- на методико-практическом уровне - между необходимостью тьюторской поддержки и отсутствием методики его применения в конкретных условиях образовательной среды.

На основании этого мы определили проблему исследования, которая заключается в поиске путей решения развития сенсорных навыков детей с ограниченными возможностями здоровья на основе тьюторской поддержки.

Вместе с тем, вопрос о тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья должным образом не разработан.

Цель диссертационного исследования – разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить модель тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Объект исследования – сенсорное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья

Предмет исследования – тьюторская поддержка сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Гипотеза исследования: тьюторская поддержка сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья будет результативной, если:

Тьюторская поддержка сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья будет пониматься как процесс создания условий для восстановления равновесия между адаптационными возможностями организма и постоянно меняющимися условиями среды через формирования сенсорных навыков на основе выстраивания субъект-субъектных отношений и применения развивающих технологий;

– создать модель тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья;

– выявить и экспериментально проверить педагогические условия эффективного функционирования модели тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Исходя из цели и гипотезы исследования, были сформулированы следующие **задачи**:

1. Проанализировать психолого-педагогические основы состояния проблемы, уточнить ключевые понятия темы исследования.

2. Разработать модель тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

3. Выявить психолого-педагогические условия тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Теоретико-методологическую основу исследования составили системный и личностно-деятельностный подходы.

Положения системного подхода, разработанные А.Н. Аверьяновым, И.В. Блаубергом, В.Н. Садовским, Э.Г. Юдиным, Б.Ф. Ломовым, обеспечивают исследование тьюторской поддержки, как системного образования, функционирование которого обусловлено совокупностью условий и факторов.

С точки зрения *личностно-деятельностного подхода* Л.С. Выготского, И.А. Зимней, А.Н. Леонтьева, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна человек выступает как активный субъект деятельности, в то же время эта деятельность развивает личность как её субъекта. Данный подход обеспечивает возможность разработки и реализации тьютором индивидуальных оздоровительных программ, позволяющих максимально раскрывать их способности и личностные качества и достигать высоких результатов.

Методы исследования.

Выбор методов в большинстве своем находится в зависимости от исследуемого предмета и задач. В нашей работе были использованы следующие методы исследования:

– теоретические: анализ научной литературы для выявления психолого-педагогических условий тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья, моделирование тьюторской поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья, проектирование индивидуальной оздоровительной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья;

– эмпирические: наблюдение, опрос, беседа, тестирование с использованием комплексной программы диагностики.

– формирующий эксперимент: обработка, проверка и уточнение научно-методических выводов, полученных в ходе проводимого эксперимента, а также систематизация результатов исследования, оценка итогов экспериментальной работы.

Работа по разработке модели тьюторской поддержки проводилась в три этапа с 2016 по 2019 годы, исследование проводилось на базе МОУ школы-интерната №8, г. Копейска

На первом – подготовительном этапе (2016г.) – проводился анализ научной литературы, нормативной базы, а также диссертационных работ и научных публикаций, близких к теме исследования. Это дало возможность уточнить понятийный аппарат исследования. Была сформулирована цель, гипотеза, задачи исследования и возможные пути их решения, выявлены психолого-педагогические условия и разработана модель тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

На втором – экспериментальном этапе работы (2017-2018г.г.) – была разработана и апробирована модель тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

На третьем – заключительном этапе работы (2019 г.) проводилось обобщение материалов по результатам экспериментальной работы, формулирование выводов, оформление научно-исследовательской работы.

Результаты исследования были положены в основу докладов на научно-практических конференциях. Было завершено оформление диссертации.

Научная новизна заключается в следующем:

1. Доказана необходимость и целесообразность тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

2. На основании положений системного и деятельностного подходов разработана модель тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

3. Выявлены и экспериментально проверены психолого-педагогические условия, способствующие эффективной реализации модели тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья: 1) благоприятный психологический климат, 2) рефлексия когнитивной сферы, психофизического и психоэмоционального состояний, 3) прогнозирование и моделирование тьюторантом своей развивающей деятельности.

Практическая значимость исследования определяется: разработкой и внедрением в практику рекомендаций по тьюторской поддержке сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Материалы исследования могут быть использованы тьюторами при разработке индивидуальных программ по сенсорному развитию для детей с ограниченными возможностями здоровья с целью повышения эффективности своей работы.

Научная обоснованность и достоверность результатов тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья обеспечиваются исходными теоретическими

положениями; совокупностью теоретических и эмпирических методов, адекватных предмету и задачам исследования; проверкой теоретических выводов на практике; личным участием исследователя в опытно-экспериментальной работе.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в ходе всех его этапов.

Основные положения работы и результаты исследования представлены в виде:

- участие в X международной научно-практической конференции «Здоровьесберегающее образование – залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения» (г. Челябинск, 8-9 ноября 2018 г.) с темой доклада: «Тьюторская поддержка сенсомоторного развития детей с ограниченными возможностями здоровья»

- участие в XII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов «Экологическая безопасность, здоровье и образование» 26.04.2019 г. с темой доклада: «Педагогические условия функционирования модели тьюторской поддержки сенсомоторного развития детей с ограниченными возможностями здоровья».

На защиту выносятся следующие положения:

1. Тьюторская поддержка сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья – процесс создания условий для восстановления равновесия между адаптационными возможностями организма и постоянно меняющимися условиями среды через формирования сенсорных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья, на основе выстраивания субъект-субъектных отношений и применения развивающих технологий.

2. Модель тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

3. Эффективность тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья обеспечивается психолого-педагогическими условиями:

- благоприятный психологический климат;
- рефлексия ценностно-мотивационной и когнитивной сферы, психофизического и эмоционального состояния;
- прогнозирование и моделирование тьюторантами своей оздоровительной деятельности.

Структура диссертации.

Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения и библиографического списка. Текст изложен на 73 страницах, содержит 3 таблицы, 1 рисунок. Библиографический список включает в себя 98 наименований.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ТЬЮТОРСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

1.1. Методологические подходы и генезис ключевых понятий к исследованию проблемы тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья

В нашем исследовании мы придерживаемся точки зрения И.В. Блауберга и Э.Г. Юдина, которые определяют методологический подход как «принципиальную методологическую ориентацию исследования, как точку зрения, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта), как понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования» [8]. Теоретико-методологическую основу

данного исследования составили системный и личностно-деятельностный подходы, комплексное использование которых позволяет наиболее полно осуществить исследование условий, обеспечивающих эффективность работы тьютора с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Системный подход представляет собой направление методологии научного познания и социальной практики, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем. Под системой понимается множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которое образует определенную целостность, единство. Данное понятие охватывает все разные стороны сложного, целостного объекта: его строение, состав, способ существования, формы развития.

Методология системного подхода представлена в трудах А.Н. Аверьянова [1], И.В. Блауберга [8], В.Н. Садовского [44], Э.Г. Юдина [8] и др.

Данные исследователи выделили основные свойства системы и определили принципы системного подхода:

- принцип целостности позволяет рассматривать систему одновременно как единое целое и как подсистему для вышестоящей надсистемы;
- принцип иерархичности строения предполагает наличие множества элементов, которые находятся в состоянии соподчинения;
- принцип структуризации позволяет анализировать элементы системы и их связи в рамках конкретной организационной структуры;
- принцип множественности позволяет использовать множество моделей для описания отдельных элементов и системы в целом.

Осуществление данного подхода указанных авторов полагает изучение объекта с точки зрения его системных свойств и связей, а именно выявление: элементов изучаемого объекта; компонентов, причастных к достижению цели его функционирования и развития; внешних и

внутренних системообразующих факторов; связей; структуры объекта, что будет использовано нами при исследовании ключевых понятий [57].

Системный подход в психологии представлен в работах А.А. Бодалева [11], А.Н. Леонтьева [24], Б.Ф. Ломова [26], А.В. Петровского [34], С.Л. Рубинштейна [43].

Мы опираемся на положения Б.Ф. Ломова о системной детерминации психики и поведения человека при исследовании психолого-педагогических условий тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья [26].

Таким образом, системный подход направляет наше исследование на раскрытие целостной личности ребенка, помогает научно определить цель и задачи работы тьютора, выявляет составляющие его компоненты, их место, значение, раскрывает ресурсы тьюторанта, закономерности и взаимосвязи развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья с целью их более эффективного использования, формирует систему комплексной оценки результативности тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Под деятельностным подходом понимается методологическое направление исследования, полагающее объяснение, описание и проектирование разнообразных предметов, подлежащих научному объяснению с позиции категории деятельности. В настоящее время в научной литературе наиболее широко распространены три варианта деятельностного подхода: *методологический* (Л.П. Буева, М.В. Демин, В.Н. Сагатовский, В.С. Швырев, Э.Г. Юдин и др.), *психологический* (К.А. Абульханова-Славская, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков и др.) и *педагогический* (К.М. Дурай-Новакова, В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, Т.С. Полякова, В.А. Сластенин и др.).

Установлено, что деятельность – эта основа, средство и решающее условие развития личности. Этот факт обуславливает необходимость реализации в данном педагогическом исследовании деятельностного

подхода.

Деятельностный подход предполагает открытия перед ребенком с ограниченными возможностями здоровья всех возможностей и создания у него установок на свободный, но ответственный выбор той или иной возможности.

Деятельностный подход означает, что разнообразные виды детской деятельности (игра, экспериментирование, труд и др.) выступают как важнейшие факторы становления субъектности ребенка, его нравственного развития. По мнению А.В. Запорожца детская деятельность обладает огромным развивающим и воспитательным потенциалом.

Деятельностный подход предполагает, что тьютор откроет перед тьюторантом весь спектр его возможностей и создаст у него установку на свободный, но ответственный выбор той или иной возможности.

Дети с ОВЗ (ограниченные возможности здоровья) – это лица, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии, то есть глухие, слабослышащие, слепые, слабовидящие, с тяжёлыми нарушениями речи, нарушениями опорно-двигательного аппарата и другие, в том числе дети-инвалиды.

В современных условиях школьное образование должно быть нацелено на формирование умственно и физически здорового ребенка тем более в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях.

Школьное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья является периодом интенсивного сенсорного развития. От его уровня в значительной степени зависит успешность умственного, физического, эстетического воспитания детей. Организация системы работы по сенсорному развитию детей с ограниченными возможностями здоровья поможет преодолеть трудности в освоении ими учебной деятельности в дальнейшем. Для улучшения сенсорного развития ребенка необходимо обогащать теорию и практику школьного воспитания, т. е. разрабатывать и использовать наиболее эффективные средства и методы

сенсорного воспитания в школе.

Определяя понятие «здоровье», мы исходим при большом многообразии представлений и явлений, прилагающих к движущим самообразующимся системам различной степени, подходы к здоровью обуславливаются спецификой той науки, с позиции которой ведется обсуждение проблемы. В нашем случае мы используем определение З.И. Тюмасевой, согласно которой здоровьем человека как самоорганизующейся, динамической системы называется равновесие между адаптационными возможностями организма и постоянно меняющимися условиями среды. Таким образом, в основе нашего исследования лежит понимание здоровья как системного качества, обусловленного его объективными и субъективными основаниями [67, 68, 97, 98].

Цель работы тьютора: успешное включение ребенка с ОВЗ в среду образовательного учреждения.

Для воплощения данной цели необходимо решение нескольких задач:

1. Социализация – включение ученика в среду сверстников, в жизнь класса, школы, формирования положительных межличностных отношений в коллективе.

2. Помощь в усвоении соответствующих общеобразовательных программ, преодоление затруднений в обучении. При необходимости адаптация программы и учебного материала, с опорой на зоны ближайшего развития ребенка, его ресурсы, учитывая индивидуальные физические, психические особенности.

3. Организация, при необходимости, сопровождения другими специалистами. Обеспечение преемственности и последовательности разных специалистов в работе с ребенком.

4. Осуществление взаимодействия с родителями, включение родителей в процесс обучения.

В свою очередь важно заметить сложность подключения родителей обучающихся в коррекционный процесс (для этого разработаны специальные программы). Участие родителей и принятие ими сути и цели встреч, является необходимым условием эффективности образовательного процесса и процесса социализации.

Сенсорное развитие – непрерывный, природосообразный, целенаправленный, последовательный и педагогически организованный процесс индивидуализации сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья, направленный на поиск образовательных ресурсов в условиях открытого образования для создания индивидуальной образовательной программы, способствующей решению индивидуальных проблем ребенка с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных особенностями его взаимоотношением с окружающим миром и самим собой.

По мнению многих современных ученых философов, психологов, биологов и педагогов (В.П. Алексеев, Е.Н. Богданов, А.А. Деркач, З.И. Тюмасева), развитие это полигамный процесс, который включает в себя прогрессивные и регрессивные качественные преобразования, возможность стагнации и тупиковых линий движения. Это не только появление нового, но и трансформация или же разрушение неэффективных форм психической организации и поведения человека [3, 4, 17].

Выдающиеся зарубежные ученые в педагогике (Ф. Фребель, М. Монтессори, О. Декроли), а также известные представители отечественной педагогики и психологии (Е.И. Тихеева, А.В. Запорожец, А.П. Усова, Н.П. Сакулина и др.) справедливо считали, что сенсорное воспитание направленное на обеспечение полноценного сенсорного развития, является одной из основных сторон развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Именно сенсорное развитие способствует интеллектуальному развитию детей, успешной готовности их к обучению в школе, овладение детьми навыками письма и другими навыками ручной

умелости, а главное их психоэмоциональное благополучие. Вот почему педагоги, воспитатели, психологи и другие участники образовательного процесса должны быть готовы для осуществления тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Навык – способность деятельности, сформированная путём повторения и доведения до автоматизма. Всякий новый способ действия, протекая первоначально как некоторое самостоятельное, развёрнутое и сознательное, затем в результате многократных повторений может осуществляться уже в качестве автоматически выполняемого компонента деятельности.

Таким образом, в нашем исследовании под *формированием сенсорных навыков* у детей с ограниченными возможностями здоровья мы будем понимать процедуру, требующую для своего выполнения минимальных усилий сознания и находящуюся в процедурной памяти.

Наше исследование посвящено проблеме тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья, поэтому необходимо остановиться на анализе таких понятий, как «поддержка», «педагогическая поддержка», «тьютор», «тьюторская поддержка» и «дети с ограниченными возможностями здоровья».

Многие современные ученые, например, О.С. Газман, И.С. Якиманская и другие, понимают поддержку как обеспечение условий для развития ребенка, помощь ему в процессе вхождения в «зону ближайшего развития» (цит. по Лобачевой [51, с. 67]).

Термин «поддержка», рассмотренный И.Б. Котовым ставит акцент на глубину смысловой психолого-педагогической поддержки. По его словам, личность нуждается прежде всего в развитии и понимании, а так же в принятии, специальных стратегиях и способах воспитания, в вооружении механизмами и способами саморазвития.

Для осмысления сущности педагогической поддержки мы опирались на идеи Т.В. Анохиной, С.В. Бойковой, О.С. Газмана и др., которые под

педагогической поддержкой понимают «*процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов; в обучении, самовоспитании, общении, здоровом образе жизни*» и определяют основные механизмы, виды, способы и условия оказания поддержки субъектам образовательного процесса. [19]. И.С. Якиманская видит педагогическую, поддержку в системе разноплановых мероприятий, которые проводятся в целях дифференциации детей по интересам; склонностям, жизненным устремлениям и направлены на их выявление и поддержку [92].

Мы согласны с этими учеными и в дальнейшем будем исходить из данного понимания этого педагогического явления. Для нас поддержка направлена на развитие субъектности («самости», самостоятельности) и индивидуальности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.

В современном обществе возрастает интерес к идеям индивидуализации и открытости образования. Это связано с новыми программами модернизации образования до 2020 года. Тьюторство становится одним из ресурсов модернизации [76]. Таким образом, возникновение новой ступени (тьюторской) в системе профессионального развития задается, с одной стороны, изменениями, происходящими в образовании, с другой – индивидуализацией образования, которая предполагает создание реальных условий для выхода каждого субъекта «в процесс образования как в процесс управления своей собственной образовательной траекторией».

Анализ литературы [27; 37; 39;] показал, что в России зарождение тьюторства в образовании началось с развития в 80-х годах XX века педагогики сотрудничества. С 2008 года должность «тьютор» введена в реестр профессий и зарегистрирована в Минюсте [78].

Само понятие пришло в Россию из Западной Европы. В настоящий момент *тьютор* в образовании рассматривается как исторически сложившаяся особая педагогическая позиция, обеспечивающая разработку индивидуальных образовательных и воспитательных программ и сопровождает процесс индивидуального образования и воспитания в образовании [35]. Тьютор – профессия новая для нашего образования и в данное время, услуги тьютора довольно ценятся. Через деятельность тьютора осуществляется самообразование, воспитание, формирование образа жизни и возможности их индивидуального освоения.

Одна из задач тьютора – поддержать интерес ребенка к образованию, формированию знаний как к ценности.

По мнению Г.М. Беспаловой – тьютор человек, который очень аккуратно идет рядом с ребенком, обеспечивает поддержку в трудную минуту отходит в сторону, когда тьюторант справляется сам. Только тьютор дает определенные координаты и обсуждает каждое действия обучающегося в соответствии с уровнями готовности (когнитивный; практический, личностный) к самообразованию [7].

Тьютор поддерживает действия педагога, организует образовательное пространство таким образом, чтобы тьюторант мог реализовать программы индивидуального развития. По взгляду Т.М. Ковалевой, Н.В. Рыбалкиной, П.Г. Щедровицкого, организация условий для становления индивидуальной образовательной программы тьюторантов и ее сопровождение являются основными составляющими тьюторской технологии [36; 39].

В контексте нашего исследования представляют интерес идеи Е.А. Александровой. Исследователь, рассматривая приемы тьюторской поддержки, справедливо замечает, что тьютор сопровождает ученика при принятии какого-либо решения, а так же способы жизнедеятельности, разрешения сложных ситуаций; тьютор готов всегда дать обратную связь на физический и эмоциональный дискомфорт воспитанника или

окружающих его людей, на его прямой или косвенный запрос о помощи и поддержке. Автор считает, что тьюторская поддержка должна основываться на идеях понимающей педагогики и выделяет следующие составляющие: герменевтическая, она заключается в понимании педагогом и ребенком эмоционального состояния друг друга, искренней включенности в проблему и готовность, к ее конструктивному разрешению (или оказанию помощи и поддержки); (цит. по [51, с 60]). Эти положения представляются важными и в контексте нашего исследования.

Вся деятельность тьютора строится на позитиве: «доброжелательности в отношении воспитанника, опоры на его потенциальные возможности и позитивные отличия; обязательного достижения «позитивного эффекта» [51, с. 10]. Эти идеи актуальны и для решения проблемы тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Важным представляется высказывание Ю.Л. Деранже, который считает, что в системе открытого образования тьютор является важнейшим системообразующим компонентом, выполняя функции преподавателя, консультанта, методиста и наставника [23].

Обеспечение тьюторской поддержки воспитанника, как полагает Т.В. Анохина [2], возможно тогда, когда в качестве принципов педагогического взаимодействия тьютор избирает следующие:

- согласованность ребенка на поддержку и помощь;
- опора на наличные силы и потенциальные возможности личности учащегося;
- вера в эти возможности;
- ориентация на способность ребенка самостоятельно преодолевать препятствия;
- совместность, сотрудничество, содействие;
- конфиденциальность;
- доброжелательность и безоценочность;

- безопасность, защита здоровья, прав, человеческого достоинства;
- реализация принципа «не навреди»;
- рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату.

Тьюторская поддержка заключается в организации такого образовательного движения, которое строится на постоянном рефлексивном соотнесении достижений подрастающего человека (настоящего и прошлого) с его интересами и устремлениями (образом будущего). Тьютор создает избыточную образовательную среду, насыщенную множеством предложений, которые потенциально могут быть интересны тьюторанту, затем он сопровождает так называемую «навигацию» его движения в этом пространстве предложений, обсуждая при этом различные стратегии.

Подобная поддержка основывается на принципе индивидуализации. Индивидуализация образования предполагает переход на субъект-субъектные отношения, формирование и реализацию индивидуальной образовательной программы, права и возможности продвижения по индивидуальной образовательной траектории. Важным условием индивидуализации учебного процесса является открытость и вариативность образования.

О.В. Лобачева [51] выявляет следующие преимущества тьюторской поддержки:

- тьюторская поддержка всегда персонифицирована и направлена на конкретного ребенка, даже если тьютор работает с группой;
- признается безусловная ценность внутреннего мира каждой личности, каждой индивидуальности, приоритетность ее потребностей, целей и ценностей саморазвития;
- тьюторская поддержка дает возможность следовать за естественным развитием ребенка, опираться не только на возрастные закономерности, но и на личностные достижения воспитанника;

– тьютор побуждает ребенка к нахождению и принятию самостоятельных решений, помогает принять на себя необходимую меру ответственности, то есть создает необходимые условия для саморазвития, осуществления личностных выборов.

Тьюторская поддержка включает в себя:

- изучение среды, в которой находится ребенок;
- выявление позитивных и негативных факторов, влияющих на жизнедеятельность детей;
- выявление проблем ребенка, с которыми он не может справиться самостоятельно;
- установление с ним договорных отношений;
- привлечение к решению проблемы преподавателей и других специалистов;
- консультирование преподавателей и других лиц, взаимодействующих с ребенком;
- совместный анализ результатов решения возникшей педагогической проблемы.

Тьюторская поддержка направлена на прояснение образовательных мотивов и интересов подопечного, на поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы развития, основанной по принципу индивидуализации образования.

Тьютор работает с образовательным заказом тьюторанта, семьи, общества. Целью профессиональной тьюторской деятельности является сопровождение разработки и реализации каждым подопечным индивидуальной образовательной программы, которая позволяет учесть запросы и потребности, возможности тьюторанта, разнообразить, оптимизировать виды и формы его образовательной деятельности, его самообразование [38; 84].

Индивидуальная образовательная программа выполняет следующие функции:

- *нормативную* – нормативно определяет и обеспечивает образовательную самообразовательную деятельность тьютора, регулирует его развитие;
- *информационную* – информирует об образовательной деятельности;
- *мотивационную* – определяет цели, ценности и результаты образования;
- *организационную* – определяет виды и формы, методы, модели, варианты, ресурсы образования;
- *функцию самоопределения* – позволяет реализовать потребность в самоопределении на основе реализации образовательного выбора, а также потребность в самоактуализации.

Рассмотрение психолого-педагогических исследований проблемы тьюторства позволил нам определить *тьюторскую поддержку*, как целостный процесс педагогической поддержки и помощи в становлении и развитии личности воспитанника посредством системы действий тьютора, основанных на следующих принципиальных положениях:

- взаимодействие должно быть партнерским, опирающимся на естественные механизмы развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья и создающим условия для его индивидуального развития;
- предметами поддержки являются субъектность и индивидуальность воспитанника.

Изучение различных подходов к трактовке понятия «тьюторская поддержка» позволил выделить рабочее определение данной категории. Под *тьюторской поддержкой* будем понимать *педагогическую деятельность по индивидуализации образования, характеризующуюся пониманием, принятием развивающейся личности, направленную на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов ребенка, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной*

образовательной программы, что обеспечивает решение индивидуальных проблем подрастающего человека, обусловленных особенностями его взаимоотношением с окружающим миром и самим собой, вооружение механизмами и способами саморазвития, сохранения, укрепления и формирования здоровья, которое основывается на биологических процессах гомеостаза и адаптации.

Поскольку тьюторская поддержка основывается на особенностях развития и интересов ребенка, то перед нами встал вопрос о подробном изучении особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья, в нашем случае особенностей детей с интеллектуальными нарушениями. Анализ специальной литературы [29; 47; 48; 49; 50; 54; 55] позволил выявить следующие особенности, характерные для детей с интеллектуальными нарушениями.

Умственная отсталость, малоумие, олигофрения (др.- греч. «малый» + «ум») – врождённая или приобретённая в раннем возрасте задержка, либо неполное развитие психики, проявляющаяся нарушением интеллекта, вызванная патологией головного мозга и ведущая к социальной дезадаптации [6]. Проявляется в первую очередь в отношении разума (откуда и название), также в отношении эмоций, воли, речи и моторики.

Обучающиеся с умственной отсталостью имеют значительное нарушение познавательной деятельности, нарушающее осознание предметных (учебных) знаний.

У них совместно с недоразвитием основных психических функций (память, внимание и мышление) отмечается специфическое нарушение структурных звеньев в речи (фонетико-фонематическое, лексическое и грамматическое) временами отсутствует становление письменной и устной речи. Для детей с ОВЗ своеобразно восприятие обращенной к ним речи и ее ситуативное понимание. Из-за недопонимания словесной к ним речи, они с трудом сопоставляют предметы и слова, действия и слова. В

результате мы применяем различные средства невербальной коммуникации при обучении. Внимание у учеников довольно нестабильное, отмечается низким уровнем продуктивности из-за частой утомляемости и истощаемости. Активное внимания выражено слабо и усложняет решение трудных задач когнитивного наполнения, становление качественных учебных действий. Запоминание - процесс механический, зрительная и моторная концентрация имеет грубые нарушения.

Обучающимся сложно анализировать ситуации, выбрать в ней главную суть и причинно-следственные связи, перенести знакомое сформированное действие в новые условия. При направленном использовании приемов и методов развивающей работы, появляется видимая положительная динамика развития у учеников, в частности при тяжёлом нарушении мышления. Психофизическое нарушение характеризуется также недоразвитием концентрации движений темпа и точности, что в свою очередь усложняет активные физические действия (прыжки, бег и др.), и так же способности простых трудовых умений.

Наиболее свойственным для особых детей являются сложности в изучении умелостями, требующих точных разделенных движений (удержание позы, захват карандаша, ручки, кисти, шнурование ботинок, застегивание пуговиц, завязывание ленточек, шнурков и др.).

Уровень сформированности процессов самообслуживания различна. Некоторые ученики всегда нуждаются в поддержке взрослых при самообслуживании (одевании, раздевании, при приеме пищи, совершении гигиенических процедур и др.). Представления и осознания о внешнем окружении в большинстве случаев не развит лишь знанием предметов окружающего быта. Познавательное увлечение к какой-то деятельности не имеет мотивационных оснований и, как правило, носит кратковременную, неустойчивую потребность.

Знание внешней и внутренней окружающей среды обучающимися с интеллектуальными нарушениями в развитии в некотором роде имеет

связь с формированием ручной умелости. Следует отметить, что в истории человечества способности рук имеют особое качественное значение. Ведь верхние конечности давали способность развивать с использованием жестов (первичный язык), благодаря которому проходила связь между первобытными людьми. Руки имеют множество функций, и являются особенной человеческой частью. На подушечках фалангов находятся особенные точки, они в свою очередь имеют связь с головным мозгом человека. Точечный массаж, растирание, поглаживание подушечек фалангов уже приводит в активность нервную систему головного мозга, и тем самым активизирует умственную способность.

Временами ученики с интеллектуальными нарушениями не дифференцируют цвета и их оттенки, не знают форму предметов и их свойств, не способны учитывать их специфические свойства даже в какой-либо деятельности. У них отсутствует ловкость, у них все нескоординированно. Дети с трудом выполняют изобразительную деятельность, не видят границ, линий, не умеют использовать цвета при раскрашивании, хаотично собирают пазлы, кубики из различных частей, не распознают верхние границы предметов (деталей) в ходе собирания и постройки чего-либо, неправильно используют ножницы при работе с бумагой или какими-либо другими предметами, вырезать по начерченному контуру, не аккуратно изготавливают аппликации, часто не могут, либо отказываются использовать с пластилином. Ученики часто слабо владеют способностями самообслуживания (не умеют завязывать шнурки, застёгивать и расстёгивать пуговицы, не различают правого и левого ботинка, не умеют самостоятельно заправлять постель, не умеют вытирать стол после приёма пищи и т. д.). Данные сложности имеют связь с тяжёлым недоразвитием сенсорики и моторики.

Для восприятия ребёнка с отклонениями в развитии свойственны медлительность и фрагментность. Имеют сложности слуховое и зрительное сосредоточение внимания. Особенное недоразвитие касается

функционирования некоторых органов чувств, и, главное, их группированной работы, это является основой сенсорно-перцептивной способности. Зрительная и моторная концентрация развиты слабо, наблюдается трудность в выполнении руками синхронных действий под контролем зрения в дальнейшем негативно влияют на процесс овладения ребёнком всеми видами бытовой, практической и когнитивной умелости, а также письмом и чтением. Ученики часто теряют строку, не дочитывают до конца слова, хотя и стараются это сделать. В написании слов в тетради они фактически не обращают внимание на строчки.

Способность навыком осознанного чтения и письменной речью для детей с интеллектуальными нарушениями является сложной и одновременно очень важной задачей. От уровня владения этими умениями зависит дальнейшее обучение школьным предметам таких детей и их социальная адаптация.

Анализ понятий «педагогическая поддержка», «тьютор», «тьюторская поддержка», «дети с ограниченными возможностями здоровья» позволил выявить сущность и содержание основного понятия нашего исследования: «тьюторская поддержка сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья» – процесс создания условий для восстановления равновесия между адаптационными возможностями организма и постоянно меняющимися условиями среды через формирования сенсорных навыков на основе выстраивания субъект-субъектных отношений и применения развивающих технологий.

1.2. Психолого-педагогические условия тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья

Эффективное функционирование структурно-содержательной модели тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными

возможностями здоровья обуславливается созданием ряда психолого-педагогических условий.

«Условие – философская категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Условия составляют ту среду, обстановку, в которой они возникают, существуют и развиваются»[84]. Совокупность условий должна представлять собой динамичный комплекс, который охватывал бы все стороны изучаемого явления.

Развивающая работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья является открытой образовательной системой, реализующей социальный заказ общества через моделирование условий тьюторской поддержки.

В педагогике условие, в самом общем виде, определяется как основа, наличие обстоятельств, способствующих достижению поставленных целей, или напротив, тормозящих их достижение. По мнению В.И. Андреева педагогические условия – это целенаправленный отбор и применение элементов содержания, методов, приемов, а также организационных форм обучения для достижения поставленных целей. О.В. Ваценков считает, что педагогические условия – это совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, приемов и материально-пространственной среды (базы), направленных на решение поставленных задач. Мы в своем исследовании опираемся на определение, данное Е.В. Яковлевым, Н.О. Яковлевой. Авторы понимают под педагогическими условиями совокупность мер педагогического процесса, направленных на повышение его эффективности и отмечают, что условия – это всегда внешние по отношению к предмету факторы.

К психолого-педагогическим условиям тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья следует отнести следующие: благоприятный психологический климат; рефлексию когнитивной сферы, психофизического и

психоэмоционального состояния; прогнозирование и моделирование тьюторантами своей оздоровительной деятельности. Рассмотрим каждое из вышеназванных условий более подробно.

Первое условие – создание благоприятного психологического климата.

Ряд ученых, среди которых А.А. Бодалев, рассматривают психологический климат как качественную сторону межличностных отношений, проявляющуюся в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе [11]. В исследованиях В.М. Шепеля и Г.М. Андреевой *психологический климат* также рассматривается как «эмоциональная окраска» и «совокупность психологических состояний», характеризующих межличностные отношения, определяющиеся осознанием общих целей, принятыми терминальными и инструментальными ценностями [4, 54].

Выделяют благоприятный и неблагоприятный психологический климат [32, 33, 45, 46]. Признаками благоприятного психологического климата являются доверие, чувство безопасности, защищенности, комфорта, взаимная поддержка, теплота и внимание в отношениях, межличностные симпатии, открытость коммуникации, уверенность, активность, оптимизм, возможность свободно мыслить и творить. В свою очередь, неблагоприятный психологический климат характеризуют пессимизм, агрессивность, раздражительность, апатия, конфликтность, антипатия, неуверенность, боязнь ошибиться, страх наказания, неприятие, враждебность, недоверие, нежелание сотрудничать, неудовлетворенность.

Мы рассматриваем благоприятный психологический климат, как основное условие тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья. При этом создание благоприятного психологического климата возможно лишь на основе

субъект-субъектных отношений между тьютором и ребенком с ограниченными возможностями здоровья.

В рамках личностно-деятельностного подхода субъект-субъектные отношения в ходе тьюторской поддержки подразумевают общение тьютора и ребенка с ограниченными возможностями здоровья как сотрудничество, предполагающее свободу выбора тьюторантами путей и способов решения оздоровительных задач при организующей, координирующей, положительно стимулирующей и подкрепляющей реакции тьютора [13].

Субъект-субъектное взаимодействие означает активность ребенка с ограниченными возможностями здоровья, членов семьи, педагогов образовательного учреждения их готовность к оздоровительной деятельности, к решению проблем на основе равнопартнерских, доверительных отношений с тьютором; предполагает единство их мотивов внешних (мотив достижения) и внутренних (мотив оздоровления).

Психологический климат обеспечивает уровень безопасности личного проявления тьюторанта и зависит от стиля поведения тьютора.

Д. Гоулман со своими коллегами в рамках концепции эмоционального интеллекта определили шесть лидерских стилей и установили взаимосвязь между психологическим климатом в группе и доминирующим стилем поведения [22]. Они выделили резонансные стили (идеалистический, обучающий, товарищеский и демократический), которые оказывают позитивное влияние на психологический климат, и диссонансные (амбициозный и авторитарный), оказывающие негативное влияние.

По нашему мнению наиболее оптимальным стилем для создания благоприятного психологического климата в процессе тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья является обучающий. Тьютор, придерживающийся этого стиля, оказывает на ребенка с ограниченными возможностями здоровья, членов семьи эмоциональное воздействие, вселяя в них уверенность в

собственные силы. При этом тьюторанты ощущают поддержку тьютора, поэтому стремятся действовать и берут на себя ответственность за результаты своей деятельности.

Таким образом, благоприятный психологический климат оказывает определяющее влияние на тьюторскую поддержку сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Взаимоотношения тьютора и тьюторанта являются субъект-субъектными и строятся на рефлексивной основе.

Второе условие – рефлексия и когнитивной сферы, психофизического и психоэмоционального состояния.

Опираясь на личностно-деятельностный подход, мы рассматриваем рефлекссию как деятельность субъекта по самопознанию внутренних психических актов и состояний. Эта деятельность обеспечивает субъекту осознание личностного смысла деятельности, потребностей, целей; управление программой своих действий [2, 18].

В основе рефлексии лежит универсальный механизм *децентрации* [14, 17], опирающийся на научные взгляды С.Л. Рубинштейна, который характеризовал рефлекссию как способность человека мысленно выходить из состояния поглощенности процессом жизнедеятельности, и отводил ей ведущую роль в самодетерминации человека [43].

На современном этапе теорию рефлексивной деятельности разрабатывают Н.И. Гусякова, Н.В. Жукова, И.Н. Семенов и С.Ю. Степанов, которые рассматривают вопросы развития личностной рефлексии, как механизма осознания собственной деятельности [27].

Самосознание в повседневной жизни выполняет познавательную и регулятивную функции. Первая реализуется в созерцании и описании и своего опыта, в связи с чем её можно разделить на две составляющие – самонаблюдение и самоанализ. Вторая функция реализуется в соотнесении своего опыта с социальными и личными нормативами, в саморегуляции и самовоздействии, что позволяет разделить ее на самооценку и

самоконтроль. Таким образом, в функциональном плане можно выделить следующие виды рефлексии: самонаблюдение, самоанализ, самооценка, самоконтроль. Для того чтобы познавательные и регулятивные функции не смешивались и не мешали друг другу, необходимо развивать метарефлексию, призванную сдерживать оценочную функцию рефлексии, используя, например, аутогенные тренировки, самовнушение [13].

Способности к самонаблюдению и самосознанию необходимо формировать на нескольких уровнях: процесса, способа, результата деятельности в сочетании с осознанием изменений своих возможностей по расширению своего «Я». При этом развитие оптимистической позиции в отношении преодоления жизненных сложностей и подобная рефлексия взаимно обуславливают друг друга [13].

В процессе тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья возможность моделирования индивидуальных оздоровительных программ, а также преодоление тьюторантами возникающих проблемных и конфликтных ситуаций, обеспечивают ситуативная, ретроспективная и перспективная виды рефлексии [20].

Ретроспективная рефлексия позволяет осознавать в рефлексии свое прошлое бытие (состояния, поступки, события) и расставлять их в определенной последовательности. Ретроспективная рефлексия предполагает текущую рефлексию, т.е. рефлексивную способность сознать себя в настоящем по мере свершения своего бытия, а не после него [20].

Перспективная рефлексия обращает взгляд к еще не наступившему событию (переживанию), а значит к тому, что создано лишь самим рефлексивным взглядом и еще не подтверждено наступившим настоящим.

Ретроспективная рефлексия, основанная на текущей рефлексии, и фундированная в ней перспективная рефлексия обеспечивают целостность самобытия [20].

Г.П. Щедровицкий, рассматривая индивида в рефлексивной позиции, отмечал, что прежние деятельности выступают для неё в качестве материала анализа, а будущая деятельность – в качестве проектируемого объекта [55]. Таким образом, на протяжении всего процесса тьюторской поддержки, начиная с первой встречи, у тьюторанта (ребенок с ВОЗ) и тьютора наблюдается ретроспективный процесс осознания своего текущего состояния и прошлых событий и происходит проспективное прогнозирование будущей деятельности по развитию сенсорного навыка.

Исходя из вышеизложенного, рефлексия имеет не только функции анализа того, что было или есть, но и представляет собой реконструкцию и проектирование своего нового образа с развитым сенсорным навыком.

Ситуативный вид личностной рефлексии выражается в мотивировке и самооценке субъекта, что создает необходимые предпосылки для мобилизации личностных ресурсов субъекта, направляемых на успешную реализацию развития сенсорного навыка. Таким образом, без развития рефлексии невозможно развитие активности тьюторанта как субъекта развития сенсорного навыка.

Развивать рефлексивную деятельность тьюторантов необходимо с учетом закономерности рефлексии, согласно которой легче осознаются те структуры индивидуального опыта, наименование которых известно субъекту, при этом сначала внешние, а затем внутренние [13].

Рефлексия охватывает следующие сферы

Когнитивная сфера охватывает весь спектр познавательного интереса участников тьюторской поддержки, в том числе потребность в получении знаний, умений и навыков, необходимых для развития сенсорного навыка, что выражается в их представлении о развитии сенсорного навыка и соответствующем потребностном напряжении.

Под психофизическим состоянием мы понимаем психофизическое самочувствие человека, выраженное в самооценке удовлетворенности состоянием центральной нервной системы (истощаемость), опорно-

двигательного аппарата (ревматоидный фактор), сердечно-сосудистой системы организма, а *психоэмоциональное состояние* характеризует эмоциональную сферу человека, выраженную в уровне тревожности, фрустрации, агрессии и ригидности.

Следующим условием тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья является прогнозирование и моделирование развития сенсорного навыка. Способность предвидения (прогнозирования) основывается на ассоциативном соотнесении представления прошедшего и будущего состояния с настоящим состоянием субъекта [18].

Важным этапом в разработке понятия «прогнозирование» явились исследования И.П. Павлова. Позднее проблемой прогнозирования в психологии мышления занимались Ф. Бартлетт, Л.Л. Гурова, К. Дункер, О. Зельц, Ю.Н. Кулюткин, Я.А. Пономарев, С.Л. Рубинштейн, О.К. Тихомиров и другие исследователи. В частности, Л.А. Регуш рассматривает прогнозирование как деятельность, результатом которой выступает образ будущего с учетом вероятностей его реализации в различной временной перспективе [42].

Развития сенсорного навыка всегда целенаправленна, поэтому на первых этапах в сознании тьюторанта складывается представление об ожидаемых результатах – предстоящих изменениях в состоянии и самочувствии как результате собственных действий [13]. Тьютор и тьюторант, опираясь на обновляющуюся информацию о состоянии развития сенсорного навыка, а также своей готовности к действию, может создавать гипотезы возможного развития событий. Прогнозируемый образ возможных событий и есть мысленная модель оздоровительной деятельности [18].

Сутью прогнозирования являются гипотезы, позволяющие субъекту перейти от ситуационного анализа к целевому решению [23, 25]. Гипотеза есть вероятностная модель решения, которая позволяет наметить путь и

выбрать способ решения. Отдавая предпочтение какому-либо способу, тьютор и тьюторант прогнозирует решение, обдумывает основные этапы и оценивает, к каким результатам они могут привести.

Процесс принятия решения регулируется уравновешенностью процесса формирования и контроля гипотез, что выполняет функция рефлексии [18].

Единство процессов прогнозирования и рефлексии дает возможность выделить в образе оздоровительной деятельности основные компоненты, которые создают пространственно-временную структуру, обуславливающую дальнейший процесс познания. Результатом познания становится формирование тьюторантом собственной модели оздоровительной деятельности [13].

Моделирование представления о развитии сенсорного навыка включает пять этапов: на первом происходит осознание потребностей в развитии сенсорного навыка на втором - осознание потенциальных возможностей в развитии сенсорного навыка на третьем - осознание имеющихся ресурсов в развитии сенсорного навыка; на четвертом - осознание конкретного желаемого результата развития сенсорного навыка на пятом осуществляется анализ соответствия конкретного желаемого результата развития сенсорного навыка целям актуальной деятельности и сложившейся системе отношений [37, 38].

Прогнозирование и моделирование позволяют сформировать представление о развитии сенсорного навыка в целом, найти решение проблем, возникающих в процессе ее реализации.

Прогнозирование и моделирование развития сенсорного навыка, как и рефлексия, осуществляются на всех этапах тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья, но особенно важны эти процессы на этапе проектирования тьютором индивидуальных программ развития сенсорного навыка.

Подводя итог изложенному материалу в данном параграфе, можно сделать следующие выводы:

1. В нашем исследовании психолого-педагогические условия представляют собой совокупность мер в системе развивающей работы образовательного учреждения, которые обеспечат эффективное функционирование структурно-содержательной модели тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

2. Основными психолого-педагогическими условиями, которые способны обеспечить эффективное функционирование структурно-содержательной модели тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья являются следующие: создание благоприятного психологического климата, рефлексия когнитивной сферы, психофизического и психоэмоционального состояний, прогнозирование и моделирование тьюторантом своей развивающей деятельности.

1.3. Модель тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья

Для успешного решения задачи тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья мы разработали структурно-содержательную модель, в которой обозначены: цель тьюторской поддержки, которая реализует социальный заказ общества и родителей по индивидуализации образовательного процесса, способствующей развитию сенсорных навыков; теоретико-методологические условия реализации модели, а также формы, методы и приемы организации тьюторской поддержки и его результаты.

Термин «модель» является многоаспектным понятием и употребляется во многих значениях. Модель представляет собой гипотезу, выраженную в наглядной форме. С научной точки зрения, *моделирование* понимается как воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для его изучения, который называется при этом *моделью* [81]. Исходя из этого, *педагогическим моделированием* будем называть отражение характеристик существующей педагогической системы в специально созданном объекте. Являясь моделированием в общенаучном смысле, педагогическое моделирование в то же время обладает определенной спецификой: а) оно представляет собой педагогическую деятельность, реализуемую в условиях педагогического процесса; б) его цель состоит не столько в получении новой информации, сколько в совершенствовании образовательного процесса; в) его объекты не являются материальными; г) его результат (педагогическая модель) – развивающийся объект [83].

Под *моделью* мы будем понимать идеальную копию реального объекта, которая воспроизводит не все явления - целиком, а лишь наиболее существенные его черты, которые являются, определяющими по отношению к результату и закреплены в наглядно воспринимаемых и представляемых связях и отношениях знакомых элементов [51, с.107].

Структурно-содержательная модель тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья включает следующие основные блоки: целевой, содержательный, процессуальный, результативно-оценочный (рис. 1). Целостность модели обеспечивается единством блоков. Мы придерживаемся мнения Ю.А. Конаржевского, который говорил о двух свойствах блочной модели: это возможность самостоятельного существования каждого блока и в то же время подчинение его всей модели, в структуру которой он входит.

Целевой блок включает в себя постановку цели тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями

здоровья, ориентирует на теоретические и практические исследования в области обозначенной проблемы: методологические подходы и принципы.

Цель тьюторской поддержки – развитие сенсорных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи тьюторской поддержки: разработать индивидуальную программу развития сенсорных навыков для детей с ограниченными возможностями здоровья, подобрать комплекс эффективных методов и приемов работы с тьюторантом; разработать диагностику уровня сформированности сенсорных навыков по таким критериям как - когнитивный, эмоционально-ценностный, поведенческий, и наполнить их необходимыми и достаточными показателями.

Структурные компоненты модели раскрывают внутреннее содержание тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья и отвечают за постоянное воспроизведение взаимодействия между элементами данного процесса.

Графическая интерпретация структурной модели представлена на рисунке 1.

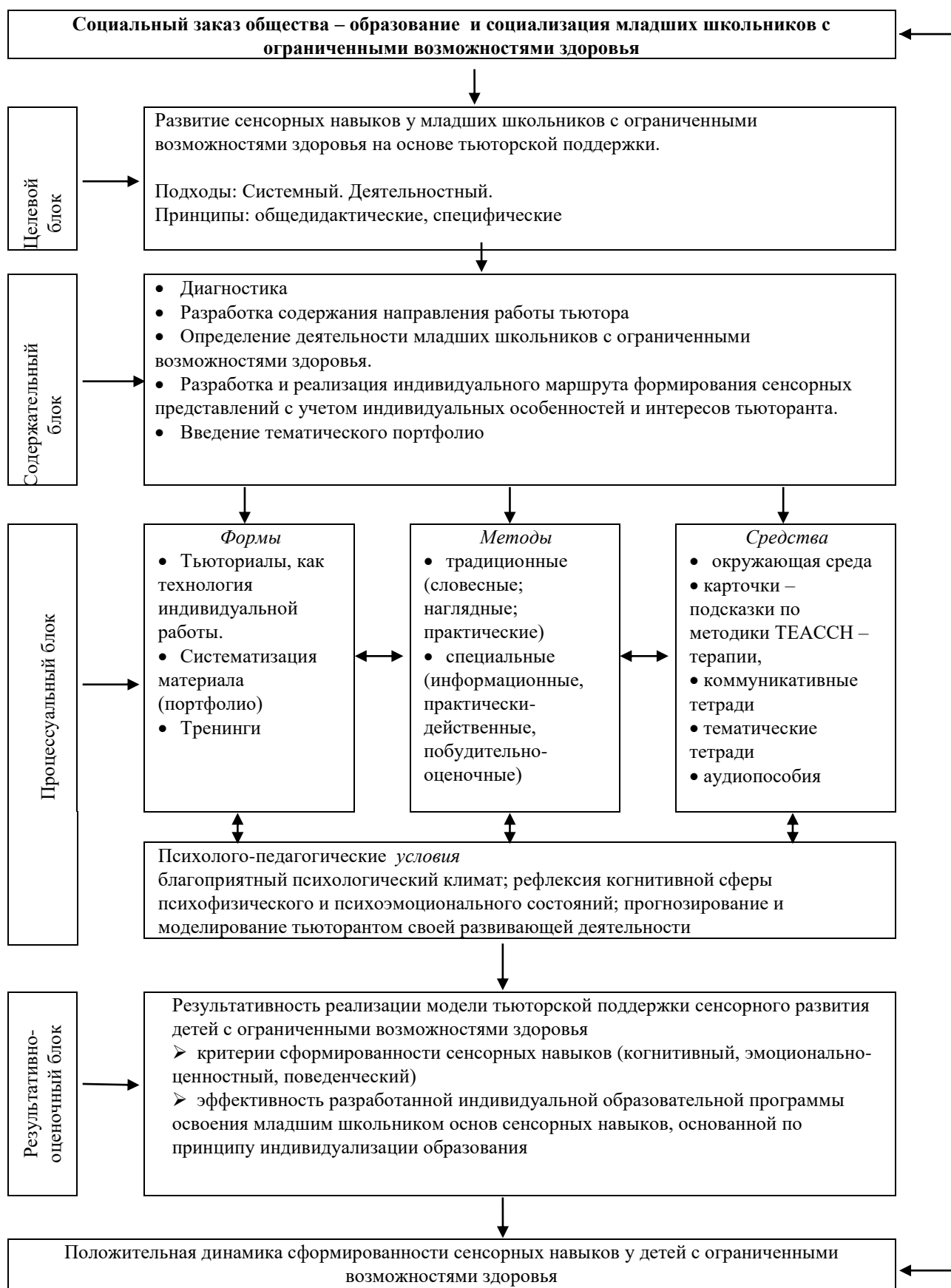


Рисунок 1 – Модель тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья

В связи с особенностями развития младших школьников с ограниченными возможностями здоровья, тьютор учитывает в своей работе принципы, образующие систему, в которую входят:

- *общедидактические принципы* научности, систематичности и последовательности, наглядности, сознательности и активности, гуманизма (эти принципы достаточно подробно описаны в психолого-педагогической литературе, поэтому мы не останавливаемся на них);

- *специфические принципы специальной педагогики*, так как в большинстве случаев вследствие глубокого своеобразия развития детей с особыми образовательными потребностями самостоятельная познавательная деятельность их затруднена или не возможна:

- учет возрастных и психофизиологических особенностей младших школьников,

- принцип необходимости специального педагогического руководства, ранней педагогической помощи,

- принцип педагогического оптимизма,

- принцип реализации деятельностного подхода,

- принцип системного и комплексного подхода к диагностике и коррекции нарушений,

- принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования,

- принцип опоры на закономерности онтогенетического развития,

- принцип единства диагностики и коррекции;

- *принципы здоровьесбережения, гуманистической направленности; природосообразности; персонификации; сотрудничества; педагогической поддержки.*

Здоровьесберегающие принципы: не нанесения вреда, триединого представления о здоровье (единство физического, психического и духовно-нравственного здоровья), непрерывности и преемственности, субъект-

субъектного взаимоотношения, соответствия сознания и организация обучения возрастным особенностям тьюторантов, охранительным (щадящего) уровня нагрузки, формирования ответственности за свое здоровье, охрана и укрепление психического здоровья всех участников тьюторской поддержки, формирование культуры здоровья, организация сотрудничества с родителями тьюторантов по вопросам сохранения и укрепления здоровья их детей.

Принцип *гуманистической направленности* предполагает отношение тьютора к тьюторантам как к ответственным субъектам собственного развития. Отношения тьютора с тьюторантом строятся на основе уважения; доверия, принятия.

Принцип *природосообразности* означает отношение к тьюторанту как части природы, опору на его природные силы и создание для его развития условий, почерпнутых из природы для того, чтобы их усовершенствовать. Тьютору следует верить в ребенка, относиться к нему гуманно и оптимистично, поощрять его. Ш.А. Амонашвили утверждал, что у каждого ребенка есть своя миссия, а это значит, что каждый ребенок есть неповторимость и наделен от Природы особым, тоже неповторимым сочетанием возможностей; способностей [51].

С позиции данного принципа тьюторская поддержка младших школьников с органичными возможностями здоровья ориентировано на каждого ребенка с детальным изучением его психофизиологических особенностей, определением перспектив развития его индивидуальности, создания ситуации успеха по индивидуальной траектории его достижений. Реализация данного принципа позволяет говорить о тьюторской поддержке как о процессе, который раскрывает резервы человека, мобилизует его творческий природный потенциал.

Формирование сенсорных навыков у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья предполагает учет личностных характеристик и возможностей ребенка, то есть следование принципу

персонализации. От тьютора требуется, чтобы он изучал индивидуальные особенности темперамента, черты характера, взгляды, интересы, привычки, своих тьюторанттов; понимал направленность личности, ее ценностные ориентации, доминирующие мотивы деятельности и поведения ребенка; знал реальный уровень сформированности познавательно-речевых, художественно-эстетических, моторных навыков. Все эти знания помогут тьютору умело организовывать и направлять ведущую к успеху деятельность тьюторанта.

Принцип сотрудничества в тьюторской поддержке рассматривается как совместная развивающая деятельность взрослых и детей. Принцип сотрудничества ориентирует тьютора на воспитание взаимной ответственности всех участников тьюторской поддержки. По мнению Г.К. Селевко: «.. два субъекта одного процесса должны действовать вместе, быть сотоварищами, партнерами, составить союз более старшего и опытного с менее опытным (но обладающим преимуществом молодости). И ни один из них не должен стоять над другим: они должны сотрудничать в процессе обучения» [51]. Принцип сотрудничества ориентирует тьютора на воспитание взаимной ответственности всех участников тьюторской поддержки.

Для нашего исследования большую роль играет принцип *педагогической поддержки*. Педагогическая поддержка тьютора должна быть направлена на оказание превентивной и оперативной помощи ребенку в решении его актуальных проблем; поддержку индивидуального развития ребенка; защиту ребенка и предупреждение негативных последствий в процессе педагогического взаимодействия с ним; на поиск способов коррекции поведения на основе взаимодействия с ребенком; на выстраивание оптимистической стратегии в формировании сенсорных представлений у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья [39].

Деятельность тьютора строится с учетом индивидуальных потребностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, связанных с его позицией и качеством и состоянием здоровья, определяющих особые условия для формирования сенсорных представлений. Особо существенными для нашего исследования явились:

- *экологический принцип*, который обуславливал необходимость подготовки социально адаптированного педагога (тьютора), имеющего внутренне согласованную естественнонаучную картину мира, способного самостоятельно находить ответы на актуальные вопросы окружающей среды, ее экологической стабильности, сохранения жизни и биоразнообразия природы;

- *валеологический принцип* – определял готовность тьютора, имеющего внутреннюю мотивацию на здоровьесбережение, к сохранению и укреплению здоровья, способность самостоятельно находить ответы на актуальные валеологические вопросы, вести здоровый образ жизни и формировать его у своих тьюторантов.

Данные педагогические принципы мы рассматриваем как руководство к действию для достижения эффективных результатов в формировании сенсорных процессов у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Содержательный блок структурно-содержательной модели тьюторской поддержки сенсорного развития у детей с ограниченными возможностями здоровья включает в себя следующие компоненты, которые мы рассматриваем как этапность (последовательность) деятельности тьютора.

Первым этапом тьюторской поддержки является проведение диагностики воспитанников на выявление уровня сформированности сенсорных навыков. Согласно пункта 3.2.3. Федерального государственного образовательного стандарта «...при реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей.

Данная отметка проводится педагогом образовательного учреждения в позиции диагностики (определение индивидуального развития детей младшего школьного возраста, взаимосвязанной с отметкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования) [79]. Результаты педагогической диагностики (мониторинга) могут использоваться для решения следующих образовательных задач: 1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребёнка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития); 2) оптимизации работы с детьми.

Для формирования сенсорных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья диагностика помогает:

- определить исходный уровень развития сенсорных навыков у тьютора;
- учесть и зафиксировать изменения уровня развития сенсорных навыков тьютора;
- обработать полученные данные путем теоретического анализа и методов математической статистики.

Следующим этапом является определение направлений работы тьютора, нацеленной на формирование у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья сенсорных навыков и повышение уровня их сформированности, планирование развития сенсорного навыка.

Третьим этапом является определение преимуществ и недостатков применяемых средств, методов обучения и форм организации занятий; составление индивидуальной программы формирования сенсорных навыков с учетом индивидуальных особенностей и интересов тьютора и ведение тематического портфолио.

Процессуальный блок включал в себя четыре компонента.

Первый компонент это создание необходимых и достаточных психолого-педагогических условий:

- создание открытой, развивающей, здоровьесберегающей образовательной среды;
- использование тьютором совокупности эффективных методов и приемов;
- разработка индивидуальной программы формирования сенсорных представлений у детей с ограниченными возможностями здоровья;
- создание благоприятного психологического климата;
- рефлексия когнитивной сферы, психофизического и психоэмоционального состояния детей с ограниченными возможностями здоровья
- прогнозирование и моделирование тьюторантом своей развивающей деятельности.

Второй компонент определяет формы методы и средства тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

- тьюториалы, как технология индивидуальной работы (позволяют организовать процесс поддержки более целенаправленно, эффективно, повысить активность каждого тьюторанта по формированию сенсорных навыков.
- систематизация материала (портфолио) по формированию сенсорных представлений навыков.
- тренинги (диагностика для актуализации личностного потенциала младших школьников с ограниченными возможностями здоровья).

К основным *методам* формирования сенсорных представлений у детей с ограниченными возможностями здоровья относятся как

традиционные, так и специальные методы. Учитывая особенности развития детей с ограниченными возможностями здоровья, принятые в общей и специальной педагогике классификации методов воспитания, остановимся на трех основных их группах методов, применяемых в разной степени и в разных сочетаниях:

– *информационные методы* – беседа, использование средств массовой информации, примеры из окружающей жизни, экскурсии и т.д.;

– *практически-действенные методы* – приучение, упражнение, воспитывающие ситуации, игра, ручной труд, изобразительная и художественная деятельность, нетрадиционные методы — арттерапия, иппотерапия и пр.

– *побудительно-оценочные методы* – лакомство, игрушка, их образные заменители (картинка с изображением лакомства, игрушки), абстрактный заменитель (фишка или иной символ поощрения: флажок, звездочка, знак + и т.д.); затем, только словесное поощрение), методы стимулирования интереса к процессу деятельности (создание ситуации успеха), методы стимулирования ответственности и обязанностей позитивного поведения (разъяснение цели при поручении; выдвижение правил и убеждение необходимости их выполнения; метод примера), осуждение, порицание, наказание.

Средства тьюторской поддержки. Важнейшим средством воспитания человеческой личности, по мнению А.И. Арнольдова, И.Л. Ореховой, З.И. Тюмасевой, является окружающая среда. Все ее аспекты – социальный, предметный, компонент природы – оказывают развивающее воздействие. Так же активно применялись такие средства, как карточки-подсказки по методике ТЕАССН-терапии, коммуникативные и тематические тетради – портфолио.

Результативно-оценочный компонент модели предполагает выявление результата тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Он включает критерии,

показатели и уровни сформированности сенсорных навыков: когнитивный, эмоционально-ценностный, поведенческий. Проверка эффективности разработанной индивидуальной образовательной программы освоения младшим школьником с ограниченными возможностями здоровья сенсорных навыков, образованной по принципу индивидуализации образования. Основная функция данного компонента – аналитическая.

Таким образом, структурно-содержательная модель тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья характеризуется:

а) композиционной целостностью, так как все указанные компоненты взаимосвязаны, несут определенную смысловую нагрузку и работают на конечный результат;

б) открытостью, так как она встроена в контекст системы специального школьного образования как самостоятельное звено;

в) прагматичностью, так как выступает средством реализации практических действий, т. е. рабочим представлением обозначенной цели.

Выводы по первой главе

Теоретический анализ позволил выявить актуальность и обосновать необходимость тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Интеллектуальное нарушение – распространенное нарушение психического развития ребенка, которое приводит его к выпадению из системы «человек – природа – общество». Реальные взаимоотношения младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой и с самим собой формируются недостаточно целенаправленно, а во многом даже стихийно.

Системный и личностно-деятельностный подходы позволили сформировать понятийно-терминологическое поле исследования, сформулировать основное понятие исследования: *тьюторская поддержка сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья – процесс создания условий для восстановления равновесия между адаптационными возможностями организма и постоянно меняющимися условиями среды через формирования сенсорных навыков на основе выстраивания субъект-субъектных отношений и применения развивающих технологий.*

В процессе исследования разработана структурно-содержательная модель тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья. В ее основу положены методологические подходы: системный, деятельностный, общедидактические принципы научности, систематичности и последовательности, наглядности, сознательности и активности, гуманизма, специфические принципы специальной педагогики, принципы здоровьесбережения, гуманистической направленности; природосообразности; персонификации; сотрудничества; педагогической поддержки. Структурно-содержательная модель тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья содержит целевой, содержательный, процессуальный, результативно-оценочный блоки. Ее внедрение определяется организацией необходимых педагогических и психологических условий:

- создание благоприятного психологического климата
- рефлексия когнитивной сферы, психофизического и психоэмоционального состояния детей с ограниченными возможностями здоровья
- прогнозирование и моделирование тьюторантом своей развивающей деятельности.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ТЬЮТОРСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

2.1. Цели, задачи и организация экспериментальной работы

По данной главе, на основаниях и выводах теоретической части, диссертационного исследования, мы поставим перед собой **цель** – разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить модель тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Для этого необходимо:

1. Исследовать особенности здоровья и сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья

2. Создать и экспериментально проверить модель тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

3. Выявить и экспериментально проверить психолого-педагогические условия эффективного функционирования модели тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Экспериментальной базой исследования являлась МОУ школа-интернат №8 Копейского городского округа Челябинской области. В экспериментальной работе были задействованы 5 детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья и 6 сотрудников (тьютор, классный руководитель, учитель-ЛФК, педагог-психолог, учитель-логопед, медицинский работник).

Экспериментальная работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. Целью констатирующего этапа экспериментальной деятельности явилось выявление стартового (констатация) начального уровня развития сенсорных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Целью формирующего этапа, эксперимента: разработка модели тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья, и реализуется с учетом принципов: научности, систематичности и последовательности, наглядности, сознательности и активности, гуманизма, специфические принципы специальной педагогики, принципы здоровьесбережения, гуманистической направленности; природосообразности; персонификации; сотрудничества; педагогической поддержки.

Целью контрольного этапа, эксперимента: проверить эффективность модели тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

2.2. Реализация модели тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья

В октябре 2016 года, была проведена стартовая диагностика по выявлению и оценки уровня сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья по методике предложенной Е. А. Стребелевой, Л.А. Венгером, М.И. Земцовой.

Педагогическая диагностика всегда персональная и выполняет множество функций: обратной связи, оценки результативности педагогической деятельности, коммуникативная, информирования участников экспериментальной деятельности, прогностическая [25].

Адаптированные критерии нашего исследования включают в себя взаимосвязанные компоненты:

– *познавательный* (когнитивный) развитие способности эстетически принимать окружающую среду во всем её многообразии признаков и свойств, её объектов (цветов, вкусов, запахов, звуков, ритмов);

– *эмоционально-ценностный* (проявление позитивного взаимодействия с социально окружающим миром, положительное отношение к различным заданиям);

– *поведенческий* (обеспечивающий взаимодействие с другими личностями в разнообразных ситуациях).

Вся диагностика проводилась индивидуально с каждым ребёнком. Для получения дополнительной информации так же осуществляется наблюдение за детьми в различных видах деятельности: игровой, трудовой, образовательной. Изучались творческие работы детей – рисунки, поделки. Проводились беседы с классным руководителем, специалистами, работающими с детьми, а также родителями обучающихся.

Для определения уровня развития сенсорных навыков младших **школьников** мы придерживались трехуровневой шкалы:

– низкий (начальный) уровень – 1 балл (показатель не проявляется или проявляется редко);

– средний уровень (достаточный) – 2 балла (показатель проявляется в некоторых случаях);

– высокий уровень – 3 балла (показатель проявляется постоянно или часто).

Таблица 1– Диагностические критерии и показатели сформированности сенсорных навыков у детей с ограниченными возможностям здоровья

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Методики диагностики
Компонент: когнитивный			
<i>Сенсорные навыки</i>			
1. Знает (показывает) объекты живой природы 2. Правильно называет (показывает на) их отличительные признаки	1. Знания об объектах живой природы не конкретны (проявляются неточности в показе картинок) 2. Наблюдаются	1. Знания об объектах живой природы узкие, либо не сформированы (не показывает на картинках) 2. Отсутствие обобщенного	Беседа. Сортировка карточек (объемные предметы) по группам: люди, животные, птицы, растения, транспорт и предметы домашнего обихода, игрушки и т.д.

<p>3. Знает (показывает) объекты неживой природы</p> <p>4. Правильно называет (показывает) на их отличительные признаки</p> <p>5. Владеет предметными понятиями, обобщениями (ученик правильно сортирует картинки (людей, транспорт, предметы или же люди с соответствующим транспортом и предметами) не нуждаясь в полной предварительной демонстрации, собирает по основному признаку)</p> <p>6. самостоятельно применяет сенсорные навыки в повседневной жизни.</p>	<p>неточности в правильности ответов по отличительным признакам (проявляются неточности в показе картинок)</p> <p>3. Знания об объектах неживой природы не конкретны (проявляются неточности в показе картинок)</p> <p>4. Наблюдаются неточности в правильности ответов по отличительным признакам (проявляются неточности в показе картинок)</p> <p>5. Не достаточно владеет предметными понятиями, обобщениями (ученик раскладывает правильно хотя бы одну группу карточек,</p> <p>6. Недостаточность сенсорных навыков</p>	<p>взгляда на вещи, не умеет классифицировать объект, явления</p> <p>3. Знания об объектах неживой природы не сформированы (возможны частые заблуждения, непонимание вопросов, либо неумение оперировать знаниями)</p> <p>4. Не понимает вопроса по нахождению отличительных признаков, либо неумение оперировать знаниями</p> <p>5. Не владеет предметными понятиями, обобщениями (ученик не пытается распределить картинки и после показывания инструкции при выполнении задания)</p> <p>6. Не умеет пользоваться сенсорными навыками (либо их не знает)</p>	<p>Последовательные сюжетные картинки.</p> <p>Неоконченные предложения (закончи предложение), для неговорящих детей (подбери картинку).</p> <p>Беседы (показ) по сказкам К.И. Чуковского «Айболит», «Мойдодыр».</p> <p>Игра «Определи предмет по запаху».</p> <p>Сравнение разных запахов.</p> <p>Игра «Определи на вкус» (горький, сладкий, кислый, соленый).</p> <p>Основные цвета «Какого цвета предмет?». «Собери гирлянду».</p> <p>Игра «Что слышно?».</p> <p>Учит узнавать материалы по внешнему виду, на ощупь. «Волшебный мешочек».</p>
<p>Компонент: эмоционально - ценностный</p>			
<p><i>Понимание и своей Я-концепции</i></p>			

<p>1. Умеет называть свое имя, фамилию, показывать на кукле и на самом себе части тела (органы чувств). Понимает назначение частей тела.</p> <p>2. Понимает взаимосвязь между деятельностью человека и жизнью животных, птиц и растений</p> <p>3. Без труда выражает (мимикой, невербальными движениями) своё положительное отношение к представителям животного мира</p> <p>4. Преобладают интерес к познанию природы, наличие стойкого увлечения, инициативность</p> <p>5. Понимает необходимость применения сенсорных навыков</p>	<p>1. Требуется организованная помощь о знаниях о самом себе, показывает органы чувств и назначение частей тела только с помощью тьютора.</p> <p>2. Не достаточно точно понимает взаимосвязь между деятельностью человека и жизнью животных, птиц и растений</p> <p>3. Изредка выражает (мимикой, невербальными движениями) своё отношение к представителям животного мира</p> <p>4. Наблюдается интерес к познанию природы (проявляется исключительно в организованной взрослым)</p> <p>5. Отчасти владеет сенсорными навыками, наблюдается потребность в получении информации</p>	<p>1. Низкая эмоциональная отзывчивость на собственное я, не устанавливает взаимосвязь между сенсорными органами человека и его назначением.</p> <p>2. Не понимает взаимосвязь между деятельностью человека и жизнью животных, птиц и растений</p> <p>3. Частая смена эмоциональных проявлений к представителям животного мира с преобладанием отрицательных эмоций</p> <p>4. Отсутствуют познавательный интерес, инициативность.</p> <p>5. Не владеет сенсорными навыками, не проявляет интереса к своему здоровью и здоровью окружающих</p>	<p>Работа с картинками «Мальчик», «Девочка» (отличительные характеристики). Понимание смысла сюжетных картинок по Белопольской Н.Л., Е.А. Стребелевой</p> <p>Вопросы Причинное и эпизодическое наблюдение Проблемные ситуации.</p> <p>Метод анализа продукта детской деятельности: «Дорисуй историю», «Закончи историю»</p> <p>Диагностические игровые задания. Психологические рисуночные тесты по А.Л. Венгеру</p>
Компонент: поведенческий			
<i>Самостоятельность</i>			
<p>1. Самостоятельно называет (показывает на)</p>	<p>1. Присутствует самостоятельный характер</p>	<p>1. Не понимает правила (не показывает)</p>	<p>Имитация движений и поз (повадки животных,</p>

<p>правила поведения в окружающей природе</p> <p>2. Интерес проявляется как в организованной взрослым деятельности, так и в самостоятельно деятельности</p> <p>3. Характер деятельности активный, творческий</p> <p>4. Занимается посильной самостоятельной исследовательской работой</p> <p>5. Навыки безопасного поведения в быту и природе, закреплены в привычку</p>	<p>действий, но чаще необходима помощь взрослых (показывает на) правила поведения в окружающей природе.</p> <p>2. Интерес проявляется только в организованной взрослым деятельности</p> <p>3. Характер деятельности подчинение взрослому</p> <p>4. Проявляется самостоятельность к исследовательской работой</p> <p>5. Навыки безопасного поведения в быту и природе частично сформированы, но используются ситуативно</p>	<p>поведения в окружающей природе</p> <p>2. Интерес проявляется только в организованной взрослым деятельности</p> <p>3. Характер деятельности пассивный</p> <p>4. Отсутствие самостоятельности, часто необходима помощь взрослых в выполнении практических заданий</p> <p>5. Навыки безопасного поведения в быту и природе не сформированы</p>	<p>природные явления).</p> <p>Игры на копирование поз и движений ведущего.</p> <p>Беседы по картинкам</p> <p>Вопросы</p> <p>Включенное и невключенное наблюдение</p> <p>Диагностические игровые задания.</p> <p>Тест тревожности по В. Амену.</p>
--	--	--	---

Результаты диагностики сформированности сенсорных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья мы соотносили с результатами диагностики познавательной активности, эмоционально-волевой сферы, обучаемости и **подражательной (имитационной) функции.**

Методики диагностики познавательной активности, эмоционально-волевой сферы, обучаемости, **подражательной (имитационной) функции** у детей с ограниченными возможностями здоровья разработаны

и адаптированы специалистами МОУ школы-интерната №8 КГО. При разработке предлагаемого диагностического материала мы опирались на положение, сформулированное Л.С. Выготским, которое заключается в следующем: основные закономерности развития нормального ребенка сохраняют свою силу и при аномальном развитии, являясь общими для обоих случаев, но необходимо учитывать и специфические закономерности аномального развития – замедленное прохождение ребенка по всем этапам развития. Подробнее с ней можно ознакомиться в приложении.

Диагностика показала, что в классе есть дети, имеющие чрезвычайно низкий уровень сформированности сенсорных навыков и низкий уровень эмоционально-волевой сферы (знания об объектах живой природы узкие, либо не сформированы (не показывает на картинках); отсутствие обобщенного взгляда на вещи, не умеет классифицировать объект, явления; отсутствие самостоятельности, часто необходима помощь взрослых в выполнении практических заданий). К тому же у них отсутствует вербализация своих действий и желаний, коммуникативной речью не пользуются.

Таблица 2 – Результаты диагностики уровня сенсорного развития 1 «Г» класса из 5 человек

№ п\п	Высокий уровень	Средний (достаточный) уровень	Низкий (начальный) уровень
1	-	10 б	-
2	-	10 б	-
3	-	11 б	-
4	-	-	6 б
5	-	-	8 б
Итого	0	3 ребенка	2 ребенка

Отметив, что у детей на момент диагностики проходила адаптация к школьному учреждению, педагог продолжила наблюдения за ними в регламентированной и нерегламентированной образовательной деятельности (на занятиях, на прогулке, в самостоятельной двигательной

деятельности, в режимных моментах, в игре, во взаимоотношениях со сверстниками и т.д.).

При интеллектуальной недостаточности начальная ступень познания внешней среды – ощущение и восприятие – является дефектной, она может влиять на всё следующее развитие. У обучающихся можно отметить:

- специфика умственного развития выражается в низкой критичности мышления, в не понимании причинно-следственных связей, в нарушении формирования Я – концепции, трудности в выделении главного, в не понимании внутренней связи между частями, трудности восприятия пространства и времени, специфической логике построения высказываний, нарушении компонентов речи, специфичности умозаключения, ограниченности запаса знаний и представлений о мире, в затруднении различия оттенков цвета;

- специфика эмоционально-волевой сферы проявляется в эйфоричности во взгляде и поведении, в эмоциональной лабильности, в скупости эмоциональных проявлений, в бедности эмоционального запаса – это отсутствие сложных эмоций, слабость эмоционального контроля за действиями, наличие сверхценных идей и переживений;

- особенность общей и мелкой моторики может наблюдаться в специфической походке, бедности мимики, неадекватности эмоций, нескоординированности движений, нарушении равновесия, отсутствии взгляда, «неловкости» рук, слабости тонких движений пальцев и др.

Деятельность умственно отсталых детей является немотивированной и механической, лишённой планирования и предвидения результата, бесконтрольной и стереотипной.

Участники образовательного процесса сталкиваются с целым рядом проблем в обучении детей с умственной отсталостью. В процессе обучения к каждому ребенку требуется индивидуальный подход. Дети долгое время не могут принять режим занятий, часто отвлекаются на внешние раздражители. При выполнении заданий требуют постоянного побуждения

и поддержки, не умеют общаться с другими детьми, не всегда реагируют на инструкции педагога, не включаются в учебный процесс, работоспособность в течение дня скачкообразна. При этом невозможность адаптироваться к условиям школьной жизни может привести такого ребенка к эмоциональному срыву.

В связи с этим, можно сделать вывод, что у обучающихся с умственной отсталостью во многих случаях страдают все показатели школьной адаптации: организационная, учебно-мотивационная, социальная и психологическая.

С анализом полученных результатов, тьютор на групповом тьюториале ознакомил родителей и педагогов. Мама одного из воспитанников проявила серьезную озабоченность состоянием своего ребенка и высказала просьбу в оказании тьюторской поддержки своего сына в обогащении необходимых и достаточных знаний, умений и навыков в области сенсорных навыков. Родительница проявила активную позицию для проведения специализированной, тьюторской поддержки по формированию сенсорных навыков у своего ребенка. Так был сформирован образовательный заказ.

Тьюторанту на момент запроса о тьюторской поддержке было 7 лет.

Беседа с мамой показала, что ее беспокоит как физическое состояние ребенка (частые простуды, плохой аппетит, низкая масса тела и т.д.), так и психическое состояние - частая смена настроения, сильная утомляемость. Общее заключение специалистов: уровень актуального развития не соответствует возрастным стандартным показателям.

Психологическая характеристика тьюторанта.

Внешний вид и поведение в ситуации обследования: опрятный внешний вид. На контакт идет. Эмоционально-личностные особенности, включая специфику межличностных взаимодействий: не проявляет интерес к общению со сверстниками, не конфликтен. Инструкцию не понимает с 1 раза, требуется дополнительное объяснение, дробление

инструкции. Темп работы и работоспособность: замедленный в течение всего обследования, работоспособность снижена.

Общая характеристика деятельности, сформированность регуляторных функций: интерес слабый, угасающий по мере возникновения трудностей, деятельность возможна при стимуляции. Реакции адекватные. Поощрения и порицания способствуют улучшению продуктивности деятельности. Необходима стимулирующая и обучающая помощь.

Характеристика моторики, в том числе и графической деятельности: не дифференцирует движения пальцев рук, не точно выполняет движения обеими руками, руки не различает и не дифференцирует их местоположение

Сформированность пространственных представлений: не различает право и лево, частично ориентируется в схеме собственного тела, ориентируется на листе бумаги

Характеристика интеллектуального развития: ориентируется на цвет, частично ориентируется на форму и величину, не может обобщать

Констатирующий этап экспериментальной работы позволил сделать вывод о необходимости разработки и реализации модели тьюторской поддержки по формированию сенсорного навыка у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Подводя итог изложенному материалу в данном параграфе можно сделать следующие выводы:

На основании данных анализа состояния исследуемой проблемы, целей и задач нашего исследования мы перешли к экспериментальному этапу работы, который включал реализацию модели тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Для определения и фиксации направления тьюторской поддержки необходимо было продолжить наблюдения за тьюторантом. Были сделаны

следующие выводы: тьюторант подолгу рассматривает журналы с предметными картинками, педантично следит за своим внешним видом, но самостоятельно не может поправить испорченный вид (будь, то намоченные рукава или испачканная песком рубашка). Ребенок соблюдает режим дня, не любит проводить гигиенические процедуры (боится воды, самостоятельно не ходит на унитаз). Тьюторант долго засыпает в тихий час и тяжело просыпается, избирательно относится к еде. По словам мамы, любит сладкие газированные напитки, не употребляет в пищу мясные изделия. Каждый день они выходят на прогулку, так как тьюторант проявляет интерес к окружающему миру, любит фотографироваться на природе. В семье тьюторанта есть домашние животные (котёнок и маленький щенок), по словам мамы, он проявляет добродушие и большой интерес к домашним питомцам.

Результаты исходной диагностики показали низкий уровень развития сенсорных навыков, не сформированы эмоционально-волевая сфера, речевые навыки, но преуспевают подражательные способности. Навыки самообслуживания не соответствуют возрастным нормам. Ведущей проблемой ребёнка является нарушение эмоционально-волевой сферы и интеллектуального развития. Относительно сохранены следующие качества: подчинение взрослому, общая моторика.

Интеллектуальное нарушение – сложное нарушение развития ребенка, требующее особого подхода. Но, несмотря на странность, неадекватность действий ребенка с ограниченными возможностями здоровья, неправомерно было бы утверждать, что мир людей, природы и их взаимосвязь совсем ему неинтересны и он не беспокоится о свойствах окружающего мира. В связи с этим, возникает необходимость в применении совокупности эффективных методов и приемов по благополучному взаимодействию ребенка с другим человеком.

Процесс тьюторской поддержки начался с выявления и оформления тьюторского запроса мамы ребенка на формирование коммуникативных

навыков, навыков сохранения психологической и физической безопасности ребенка, формирования сенсорных навыков.

На проективном этапе организации тьюторской поддержки тьюторанта – была обозначена индивидуальная траектория построения образовательного маршрута, собрано тематическое портфолио, посвященное данному социальному запросу мамы. Были определены направления формирования сенсорных представлений у тьюторанта с интеллектуальным нарушением.

Когнитивное: Формировать заинтересованность тьюторанта к сенсорному развитию через развитие интереса к миру природы, людей, с помощью передачи ему знаний в доступной для его восприятия форме.

Эмоционально-ценностное. Формировать положительное отношение тьюторанта к природе, людям, одноклассникам, животным. Познакомить тьюторанта с разнообразными путями получения эстетического наслаждения от соприкосновения с миром природы (созерцание, наблюдение и т. д.), людьми (совместные игры, прогулки, экскурсии и т.д.).

Поведенческое. Формировать у тьюторанта склонность к проявлению позитивного взаимодействия с миром природы, людей через развитие умений ухаживать за животными и растениями ближайшего окружения; выполнять действия в природе.

Важным условием индивидуализации тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья являлись принципы открытости, избыточности и вариативности среды.

Реализация модели тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья осуществлялась благодаря разработанной индивидуальной программе: «Сенсорное развитие», на основе взаимодействием всех участников образовательного процесса, с учетом его психофизических интеллектуальных особенностей развития.

В реализации структурно-содержательной модели формирования сенсорных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья принимали участие тьютор, узкие специалисты, медики, родители. Узкие специалисты решали свои специфические задачи во взаимодействии друг с другом. В связи с этим, у тьютора, во-первых, появилось свое свободное время для игр и занятий по интересам тьюторанта. Во-вторых, совместно взаимодействуя, узкие специалисты помогали друг другу в реализации главной цели коррекционной работы с младшими школьниками данной категории – это активная социализация тьютора детей с ограниченными возможностями здоровья в общество с помощью сформированных у них сенсорных навыков.

В процессе реализации программы тьюторской поддержки развития сенсорных навыков у тьюторанта были использованы идеи, изложенные в пособии З.И. Тюмасевой и А.Ф. Аменд «Экологическое строительство детской души» [26, 88]. Живая природа не только воспитывает, но и врачует души людей, в особенности детей с душевными, личностными проблемами. Общение с домашними животными и комнатными растениями благотворно влияет на детей, обремененных расстройствами, не только психического, но и соматического характера. Общение ребенка с природой, или природотерапия, оказывает на него воспитательное, эстетическое воздействие, а «живое соприкосновение» ребенка с природой, участие в ее жизни, оказывает профилактическое, реабилитационное и коррекционное влияние на ребенка.

1. Стереотипные игры ребенка – они являются основой взаимосвязи с ним; так же они дают возможность переключения, если поведение ребенка выходит из-под контроля, сохраняют эмоциональное состояние комфорта ребенка с ограниченными возможностями здоровья (однообразные двигательные стереотипии – раскачиваний, подпрыгиваний, вращений, перебираний пальцами, кручения головой.

Эти действия могут сменяться игрой с неигровыми предметами даже при наличии игрушек).

2. Сенсорные игры (зрительные, слуховые, тактильные, двигательные, обонятельные, вкусовые) – такие игры дают новую чувственную информацию, переживание положительных эмоций. Технология сенсорных игр многофункциональна, она позволяет одновременно решать несколько задач: диагностики, коррекции, сохранения психо-эмоционального здоровья ребенка. Создается возможность установления контакта с ребенком, также личный опыт обучающегося является основной базой работы тьютора по формированию сенсорных навыков («Цветные автомобили», коврик «Веселые ежики», «Разложи карандаши по стаканчикам», «Чудо-солнышко», «Веселые прищепки»).

3. Терапевтические игры – помогают убрать внутренний дискомфорт и напряжение, вынуть наружу плохие эмоции, а так же определить внутренние переживания, это и является самым главным шагом обучающегося к контролированию собственного поведения («Вечер в зоопарке», «Бумажные снежки», «Воздушный шарик», «Капризный в ресторане»).

4. Изобразительное искусство – определяет прекрасную возможность при активности обучающегося, для формирования представлений об окружающем. Главная задача совместных игр - сосредоточить его внимание тьюторанта на развитии событий, добиться, чтобы он слушал и понимал рассказ.

5. Четкий распорядок дня, который имеет определенную последовательность и повторяемость, упорядоченная, предсказуемая жизнь помогает организовать работу тьютора и всю команду специалистов, работающих с ребенком по формированию сенсорных навыков и сохранить устойчивость поведения ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

6. Использование в тьюторской работе смыслового комментария («А покажи как ты умеешь») для того, чтобы добиться «включенности» тьюторанта в реальность, осознания им происходящего вокруг и, следовательно, понимания им речи.

7. Прием обучения частичной сформированности «учебного поведения» – прием обучения имитационных действий, выполнение простых инструкций «Дай», «Покажи» «Делай как я» (эти инструкции нужны для обучения пониманию названий предметов).

Развитие сенсорных навыков у тьюторанта подразумевала определение объема представлений обучающегося об окружающем мире людях, свойствах и разнообразии природы и функционировании организма человека, который подскажет ему в своё время и разумно пользоваться ими в своей среде. Понимание особенных свойств явлений и их объектов, которые освоил ребенок с ОВЗ, поможет ему определить и внедрить причинно-следственные связи, а так же определить связь с окружающей его средой более гармонично.

Процесс формирования сенсорных навыков у тьюторанта включал в себя разные виды совместной деятельности ребенка и взрослого, их частую смену (специально организованные занятия по ознакомлению с окружающим миром, прогулки, экскурсии, экспериментирование, игры, труд в природе, наблюдения за объектами окружающей действительности, игровые обучающие ситуации и т.д.).

Для всех видов совместной деятельности тьютора с тьюторантом свойственны следующие положения: монотомность; линия от ребёнка: не следует наставлять ребенка участвовать в игровой деятельности, так как это может нанести вред обучающемуся. Игра достигнет своей цели в том разе, если ребёнок сам захочет играть.

Представление у тьюторанта о многофункциональности нашей окружающей среды, мира, природы и здоровья проходило с поддержкой на сенситивный опыт обучающегося. Для того чтобы что-либо понять и

узнать, младшему школьнику следует ощутить, почувствовать, услышать, увидеть себя и природу. В осуществлении чувственного опыта у тьюторанта с ограниченными возможностями здоровья образовывалась установка на положительное или отрицательное взаимодействие с окружающей природой и самим собой. Это формирует ценностную ориентацию, которая в дальнейшем будет определять направленность его путей жизни в окружающей его среде.

В рамках реализации индивидуальной программы формирования сенсорных навыков тьютор также проводил работу со всеми детьми в классе, который посещает тьюторант. Тьютор объединял в совместные парные игры детей, стимулируя этим желание тьюторанта входить в контакт со сверстниками.

Тьюторская поддержка сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья требует терпеливости, вдумчивости, изобретательности, систематичности, нешаблонного решения педагогических проблем, творчества тьютора.

В школе-интернате функционирует *сенсорная комната* с разнообразным современным оснащением (сухой дождь, сухой бассейн, звездное небо, мягкая модульная мебель, удобное кресло для релаксации и т.д.). Также оборудован *уголок экспериментирования, разделенный на несколько зон:*

- *зона* природного материала: песок, вода, камни, ракушки, листья, веточки и др.;
- *зона* утилизированного материала: проволока, кусочки кожи, меха, ткани различной структуры, пластмасс и т.д.;
- *зона* технических материалов: гайки, скрепки, болты, гвозди, винтики, шурупы, детали конструктора и т.д. и т.п.

Таким образом, оздоровительная среда являлась естественной комфортабельной обстановкой, рационально организованной и насыщенной разнообразным оборудованием и материалами.

Взаимодействие с семьей тьютор организовывал следующим образом: была проведена беседа о пользе развития сенсорных навыков. Мама посещала индивидуальные и парные занятия, просматривала занятия всех специалистов, которые работают с тьюторантом. Также мама тьюторанта принимала активное участие в организации коллективных праздников, посещала все школьные мероприятия, изготавливала совместные с ребенком творческие работы и т.д. В связи с этим мама получила необходимый опыт по сенсорному развитию, который она могла использовать в домашних условиях с тьюторантом.

Подводя итог изложенному материалу в данном параграфе можно сделать следующие выводы:

1. В ходе констатирующий эксперимента был выявлен стартовый (констатация) начальный уровень развития сенсорных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья.

2. В ходе формирующего эксперимента была реализована в специально выявленных педагогических условиях модель тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья, спроектированная на основе интеграции системного и деятельностного подходов.

3. В ходе формирующего эксперимента была реализована индивидуальная программа развития, с учетом психофизических особенностей ребенка. Индивидуальная программа тьюторской поддержки построена на реализации расширенного взаимодействия всех участников образовательного процесса (тьютора, педагогов, родителей, медицинских работников).

Описанию и интерпретации полученных результатов экспериментальной работы посвящен следующий параграф нашего исследования.

2.3. Анализ результатов экспериментальной работы

Реализация модели тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья в МОУ школе-интернате №8 КГО Челябинской области предполагает на контрольном этапе проведение итоговой рефлексивно-оценочной работы, которая позволяет сделать адекватный вывод об эффективности разработанной нами модели.

В соответствии с задачами исследования нами была проведена проверка уровня сформированности сенсорных навыков у тьюторанта на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы. Для выявления результативности реализации модели тьюторской поддержки данная оценка осуществлялась на основе одних и тех же диагностических методик.

Таблица 3 – Диагностическое исследование на контрольном этапе

Критерии	Сумма баллов		%	
	констатирующий	контрольный	констатирующий	контрольный
Когнитивный	6 баллов	15 баллов	33%	83 %
Эмоционально-ценностный	5 баллов	10 баллов	33%	67%
Поведенческий	5 баллов	9 баллов	33%	60%
Всего	16 баллов	34 балла	33%	70%

Анализ результатов проведенного педагогического эксперимента показал:

1. В социальном направлении:

Тьюторант пристально смотрит в глаза собеседнику на протяжении 2–3 минут, а раньше редко удавалось зафиксировать взгляд, успешно прошла адаптация к четкому распорядку дня в школе и дома; стал обращать внимание на своих сверстников и взрослых, стал изредка участвовать в совместных играх; повысилась эмоциональная устойчивость

(тьюторант

стал

чаще сдерживать, не проявлять внешне эмоции, сохранять спокойствие и спокойно реагировать на неблагоприятные обстоятельства), наблюдаются задатки коммуникативной речи, дает работать «рука в руке», выполняет простые просьбы, выполняет некоторые действия самостоятельно (сам моет руки, менее избирателен в еде, вытирает рот салфеткой, снимает с себя верхнюю одежду и т.д.).

2. В культурно-предметном направлении – в настоящее время можно уже заинтересовать тьюторанта познавательным действием в течение 5–7 минут, раньше тьюторант часто отказывался выполнять какое-либо задание. Он чаще стал подчиняться указаниям тьютора и специалистов. Появился интерес к совместным играм, позволяет тьютору проводить тьюториалы парами и подгруппами. Заменяет свои стереотипные игры и игрушки на предложенные тьютором настольные и дидактические игры. Узнает на фотографиях своих ближайших родственников, предметы неживой природы (дом, предметы мебели, посуды, игрушек), некоторых животных (собаку, кошку, лошадь, лису, зайцу, медведя), явления живой и неживой природы (солнце, дождь). Перестал бояться песка и воды. В результате организации и осуществления тьюторской поддержки тьюторант роявляет активный интерес к обитателям живого мира (черепаша, кролик, попугай, рыбки и др.).

3. В антропологическом направлении – у тьюторанта появились задатки коммуникативной речи, обращенной к взрослым и сверстникам, повысился уровень уравновешенности. Тьюторант предпочитал ранее играть с журналами, поэтому в рамках реализации принципа вариативности избыточной среды тьютор подготовил для него тематическое портфолио по лексическим темам (обозначающие названия животного мира, растений, игрушки, предметы окружающей действительности, явления окружающего мира и т.д.)

Подводя итог изложенному материалу в данном параграфе, можно сделать следующий вывод: реализация тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья позволила повысить уровень сформированности у тьюторанта названных выше представлений: по когнитивному критерию на 9 баллов (15 баллов, или 83 %; констатирующий этап эксперимента – 6 баллов (33%)); эмоционально-ценностный на 5 баллов (10 баллов, или 67 %; констатирующий этап эксперимента – 5 баллов – 33 %); поведенческий критерий на 4 балла (9 баллов, или 60%; констатирующий этап эксперимента – 5 баллов – 33 %).

Результаты контрольного этапа эксперимента подтвердили переход ребенка с ограниченными возможностями здоровья на более высокий (качественно отличный) уровень сенсорного развития. Это дает нам основание считать, что проблема диссертационного исследования, заключающаяся в поиске путей решения формирования сенсорных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья через индивидуализацию работы на основе тьюторской поддержки, теоретические положения, и гипотеза исследования подтвердились.

Выводы по второй главе

Центральным расстройством детей с ограниченными возможностями здоровья является нарушение эмоционально-волевой сферы и коммуникации. Поэтому, для формирования сенсорных навыков у детей данной категории необходимо максимально снизить сенсорный и эмоциональный дискомфорт, тревогу, беспокойство, страхи, а также отрицательные аффективные формы поведения: влечений, агрессии, самоагрессии. Все это потребовало от тьюторской поддержки создание эколого-развивающей, здоровьесберегающей образовательной среды, разработку индивидуального маршрута младшего школьника с низким уровнем сформированности сенсорных навыков.

Для организации обучения и воспитания тьюторанта с ограниченными возможностями здоровья особую роль играют психолого-педагогические условия: создание благоприятного психологического климата, рефлексия когнитивной сферы, психофизического и психоэмоционального состояний, прогнозирование и моделирование тьюторантом своей развивающей деятельности, которые способствуют созданию положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности, активизацию его познавательной деятельности: чувственное, эстетическое, эмоциональное, нравственное освоение окружающего мира, ближнего окружения, того, с чем ребёнок встречается постоянно

Констатирующий этап экспериментальной работы позволил нам выявить исходный уровень сенсорного развития тьюторанта и сделать вывод о необходимости реализации структурной модели тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

В ходе формирующего этапа экспериментальной работы нами была разработана и реализована индивидуальная образовательная программа тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья, основанная на принципах: научности, систематичности и последовательности, наглядности, сознательности и активности, гуманизма, специфические принципы специальной педагогики, принципы здоровьесбережения, гуманистической направленности; природосообразности; персонификации; сотрудничества; педагогической поддержки.

Реализация программы способствовала повышению уровня сформированности у тьюторанта сенсорных навыков по когнитивному критерию на 9 баллов (15 баллов, или 83 %; констатирующий этап эксперимента – 6 баллов (33%)); эмоционально-ценностный на 5 баллов (10 баллов, или 67 %; констатирующий этап эксперимента – 5 баллов – 33 %); поведенческий критерий на 4 балла (9 баллов, или 60%;

констатирующий этап эксперимента – 5 баллов – 33 %), а также повышению мотивации к коммуникативному общению тьюторанта.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие и формирование сенсорных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья потребовало глубокого анализа состояния данной проблемы в психолого-педагогической, научно-методической, нормативно-правовой литературе, изучения опыта работы образовательных учреждений, что показало: в практике специального образования проблемы не находят должного внимания, особенно это касается детей с ограниченными возможностями здоровья.

Опираясь на накопленные теоретические и практические достижения в области педагогики, специальной педагогики, психологии, специальной психологии нами был осуществлен целенаправленный поиск решения и реализации данной проблемы на базе МОУ школы-интерната №8 Копейского городского округа Челябинской области.

Выполненная исследовательская (теоретико-практическая) магистерская диссертация позволила нам дать следующие выводы:

1. Включение тьюторской поддержки в образовательный процесс способствует повышению качества процесса формирования у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья сенсорных навыков.

2. Для развития тьюторанта с ограниченными возможностями здоровья особую роль играют психолого-педагогические условия: создание благоприятного психологического климата, рефлексия, прогнозирование и моделирование тьюторантом своей развивающей

деятельности, которые создают положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности.

3. Модель тьюторской поддержки сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья, учитывающая психофизиологические, функциональные и типологические особенности ребенка, его желания и интересы, позволяет сформировать у тьютора сенсорные навыки. Сформированные сенсорные навыки способствуют положительному отношению тьютора к себе и окружающей его действительности, повышению мотивации к общению, т.е. восстановления равновесия между адаптационными возможностями организма и постоянно меняющимися условиями среды, что подтверждает справедливость выдвинутой гипотезы.

Список использованных источников

1. Айзман, Р.И. Педагогическая и медицинская валеология / Р.И. Айзман // Валеология. –1997. – № 2. – С. 23–26.
2. Анохина, Т.В. Педагогическая поддержка как реальность: сб.: Новые ценности образования: забота – поддержка – консультирование / Т.В. Анохина. – М.: Инноватор, 1996. – 115 с.
3. Артамонова, О. Предметно-пространственная среда: ее роль в развитии личности / О. Артамонова // Дошкольное воспитание. –1995. – № 4.
4. Асмолов, А. Г. Содействие ребенку / А. Г. Асмолов // Новые ценности образования. – М., 1996. – 343 с.
5. Асмолов, А.Г. От экологических знаний к картине мира / А. Г. Асмолов // Вестник образования. – 1993. – № 3. – С. 2–40.
6. Афанасьева, Т.П. Тьюторство как технология индивидуального сопровождения учащегося в системе предпрофильной подготовки и профильного обучения / Т.П. Афанасьева // Профильная школа. – М., 2007.– №2. – С. 5–15.
7. Ахутина, Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход / Т.В. Ахутина // Школа здоровья. – 2000. – Т. 7. – № 2. – С. 21–28.
8. Блауберг, И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 271 с.
9. Большая электронная библиотека, посвященная проблемам интеллектуального нарушения / Энциклопедии и словари. [Электронный ресурс]. URL <http://libr.autism.ru>
10. Блауберг, И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 271 с.
11. Брехман, И.И. Валеология – наука о здоровье / И.И. Брехман. – М.: Физкультура и спорт, 1997. – 208 с.

12. Бондаревская, Е.В. Смысл и стратегия личностно-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2001. – №1. – С. 17–24.
13. Бояринцева, А. На пути к «самости», или педагогическая поддержка саморазвития ребенка / А. Бояринцева // Директор школы. – 2006. – №9. – С. 72–77.
14. Васильева, М.Н. Педагогические условия организации процесса освоения детьми природной среды в дошкольном образовательном учреждении: автореф.... дисс.... канд. пед. наук (13.00.07) / М.Н. Васильева. – Екатеринбург, 2000. – 220 с.
15. Вайнер, Э.Н., Растворцева И.А. Валеологическое образование как неотъемлемая часть отечественной системы формирования здоровья / Э.Н. Вайнер, И.А. Растворцева // Валеология. – 2004. – № 2. – С. 58–59.
16. Валеева, Г.В. Психологическая готовность будущих учителей к оздоровительной деятельности: монография / Г.В. Валеева. З.И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во ЗАО «Цицеро», 2014. – 140 с.
17. Выготский, Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте / Л.С. Выготский // Умственное развитие детей в процессе обучения.– М., 1935.
18. Газман, О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О.С. Газман // Классный руководитель. – 1998. – №8. – С. 108–111.
19. Газман, О. С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы / под ред. А. Н. Тубельского, А. О. Зверева. – М., 2002. – 296 с.
20. Гершунский, Б.С. Педагогическая прогностика: Методология, теория, практика / Б.С. Гершунский. – Киев: Вищак,1986.– 216 с.
21. Гонтарь, Н.В. Эколого-валеологический подход к обучению детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] – <http://www.maam.ru/detskijasad/-yekologo-valeologicheskii-podhod-k-obucheniyu-detei-doshkolnogo-vozrasta.html>

22. Деражне, Ю.Л. Педагогические основы открытого обучения: науч. – метод. пособие / Ю.Л. Деражне. – М., 1997. – 104 с.
23. Дерябо, С.Д. Субъективное отношение к природе детей дошкольного и младшего школьного возраста / С.Д. Дерябо // Начальная школа. – 1998. – № 6.
24. Дерябо, С.Д., Левин, В.А. Методика диагностики и коррекции отношения к природе / Дерябо С.Д., Левин В.А. – М., 1995. – 125 с.
25. Дмитриева, О. И. Тьюторское сопровождение эколого-валеологического образования школьников.: дисс...канд. пед. аук: (13.00.02) / О. И. Дмитриева. – Самара, 2013. - 223 с.
26. Дудчик, С.В. Развитие познавательного интереса младших школьников средствами тьюторского сопровождения: дисс... канд. пед. наук: (13.00.01) / С.В. Дудчик. – Москва, 2008. – 234 с.
27. Екжанова, Е.А., Стребелева, Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта./ Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
28. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2001.– 208 с.
29. Зверев И. Д. Экологическое образование школьников / И. Д. Зверев, Т. И. Суравегин. – М., 1983.
30. Зебзеева, В. О формах и методах экологического образования дошкольников / В. Зебзеева // Дошкольное воспитание. – 1998. – №7. – С. 45 – 49.
31. Зенина, Т. Работа с родителями по экологическому воспитанию дошкольников / Т. Зенина // Дошкольное воспитание. – 2000. – №7. – С. 58 – 63.

32. История тьюторства в Англии / Википедия. Свободная энциклопедия/ [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Тьютор>

33. Кобель Г. Н. Диагностика актуального уровня сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста // Молодой ученый. – 2016. – №6. – С. 779-783. – URL <https://moluch.ru/archive/110/27225/> (дата обращения: 20.01.2020).

34. Ковалева, Т. М. Тьютор – школе / Т.М. Ковалева //Директор школы. – 2011. – №8.– С. 87– 90.

35. Ковалева, Т. М., Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С. Ю. Попова (Смолик), А. А. Теров, М.Ю. Чередилина. – М. – Тверь: «СФК-офис», 2012. – 246 с.

36. Конаржевский, Ю.А. Внутришкольный менеджмент / Ю.А. Конаржевский. – М.: Новая школа,1993.–140 с.

37. Коптюг, В.А. Конференция ООН по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро, июнь 1992 г.): информ. обзор / В.А. Коптюг. – Ново-сибирск, 1993. – 62 с.

38. Крежевских О.О. Становление и развитие эколого-валеологического образования в контексте его преемственности и непрерывности // Современные проблемы науки и образования. – 2008. – № 4 – С. 82 –84 [Электронный ресурс]. URL: www.science-education.ru/25-1009

39. Кузьмин, В.П. Системный подход в современном научном познании / В.П. Кузьмин // Вопросы философии. – 1980. – № 1. – С. 55 – 73.

40. Куликовская, И.Э. Тьюторское сопровождение ребенка как технология предшкольного образования / И.Э. Куликовская, Р. М. Чумичева // Институт тьюторства в современном инновационном образовании: материалы семинара с международным участием. – Ростов н/Д: ИПОПИЮФУ, 2009. – С. 141 – 150.

41. Кушни́на, Е. Г. Эколого-валеологического образования в дошкольном образовательном учреждении дисс... канд. пед. наук (13.00.07) / Е.Г. Кушни́на. – Челябинск 2002. – 214 с.
42. Кушнер, Ю.З. Методология и методы педагогического исследования (учебно-методическое пособие) / Ю.З. Кушнер. – Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2001. – 66 с.
43. Лебединская К.С., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Дети с нарушением общения. / К.С. Лебединская, О.С. Никольская, Е.Р.Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Просвещения, 1989. – 95 с.
44. Лебединский, В.В. Искаженное психическое развитие / В.В. Лебединский // [Электронный ресурс]. URL: <http://www.autism.ru/read.asp?id=38&vol=0>
45. Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция // К.С. Лебединская, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 197 с.
46. Липский, И.А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания / И.А. Липский // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: сб. науч. тр. – Волгоград, 2004. – С. 280 – 287.
47. Маркова Т.А. Педагогические условия формирования экологической воспитанности детей старшего дошкольного возраста: дисс.... канд. пед. наук / Т.А. Маркова. – СПб., 1999. – 227 с.
48. Михайлова, Н.Н. Педагогика поддержки: Учебно-методическое пособие / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин. – М.: Мирос, – 2002. – 208
49. Орехова, И.Л. Эколого-валеологизация диверсифицированной подготовки студентов к оздоровительной деятельности в образовательных учреждениях / И.Л. Орехова. – Монография. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2011. – 357 с.

50. Орехова, И.Л. Валеологическое сопровождение вариативного обучения в общеобразовательной школе / И.Л. Орехова. – Монография. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2004. – 389 с. (16 п.л.).

51. Орехова И.Л. К «экологическому сознанию» через сознание / З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова, А.А. Цыганков // Экология и жизнь. – 2009. – № 11–12 (96–97). – С. 60–67 (0,14 п.л.).

52. Орехова И. Л. Разнообразие и вариативность образования в аспекте его обновления / И.Л. Орехова, З.И. Тюмасева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2004. – № 5. – С. 220–241 (0,58 п.л.).

53. Орехова И.Л. На пути к природолюбию / З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2006. – 65 с. (1,7 п.л.).

54. Орехова И.Л. Экологизация образования как необходимое условие здорового и безопасного образа жизни подрастающего человека / З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова // Научные чтения «Белые ночи – 2011» / материалы междунар. научно-практ. конф. «Экологические и социально-экономические аспекты безопасности жизни, охраны окружающей среды, сохранения и восстановления биоразнообразия в регионах» МАНЭБ. Великий Новгород: Институт сельского хозяйства и природных ресурсов НовГУ им. Ярослава Мудрого, 1–5 июня 2011 г. – Изд-во ИПЦ НовГУ, Великий Новгород, 2011. – С. 173–178 (0,22 п.л.).

55. Орехова, И.Л. Эколога-валеологизация диверсифицированной подготовки студентов к оздоровительной деятельности в образовательных учреждениях: монография / И.Л.Орехова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та. – 2012. – С. 357.

56. Орехова, И.Л. Безопасность субъектов образования в условиях здоровьезатратности / И.Л. Орехова // Безопасность пространства образования: материалы всерос. науч.-практ. конф. – Челябинск: СИМАРС; Челяб. гос. пед. ун-т, 2009. – С. 244–248 (0,27 п.л.).

57. Орехова, Т.Ф. Организация здоровьесберегающего образования в современной школе: практикоориентированная монография / Т.Ф. Орехова. – 2-е изд., стереотип. – М.: Изд-во ФЛИНТА, 2011. – 355 с.

58. Орехова, И.Л. Эколого-валеологические аспекты коадаптации образовательной среды и развития подрастающего человека / И.Л. Орехова, Р.Н. Денисенко // Оздоровление средствами образования и экологии: материалы IV Международной научно-практической конференции / науч. ред. В.В. Латюшин, З.И. Тюмасева, Б.Ф. Кваша; отв. за вып. З.И. Тюмасева. – СПб – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2007. – С. 288–297 (0,4 п.л.).

59. Орехова, И.Л. Вариативная и базисная составляющая дошкольного образования как фактор его оздоровления / И.Л. Орехова // Оздоровление средствами образования и экологии: материалы всерос. науч-практ. конф. по оздоровлению подрастающего поколения / гл. ред. В.В. Латюшин. Отв. за вып. З.И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2005. – С. 39–43 (0,27 п.л.).

60. Орехова, И.Л. Вариативные учебные планы как фактор здоровьесберегающего образования в общеобразовательном учреждении / И.Л. Орехова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2003. – № 4. – С. 133–153 (1,11 п.л.).

61. Орехова, И.Л. Система воспитания культуры природолюбия в дошкольном образовательном учреждении и начальной образовательной школе / И.Л. Орехова [и др.] // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2001. – № 5. – С. 74–214 (1,94 п.л.).

62. Орехова, И.Л. Обзор исследований по проблеме «Воспитание культуры любви к природе» – в аспекте конференций, семинаров, выставок, проведенных на базе центра воспитания у подрастающего поколения культуры природолюбия / З.И. Тюмасева, А.А. Цыганков, И.Л. Орехова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2001. – № 2. – С. 227–234 (0,14 п.л.).

63. Орехова, И.Л. Феномен интеграции экологии и валеологии / И.Л. Орехова // Учащаяся молодежь России: прошлое, настоящее, будущее: сб. науч. ст. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000. – 201–205 (0,13 п.л.).

64. Петровский, В.А., Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смывина, Л.П. Стрелкова. – М., 1993.

65. Пономарева, Л.И. Основные концептуальные положения к проблеме экологического образования и воспитания. / Л.И. Пономарева. – СПб., 1993. – 11 с.

66. Пономарева, Л.И. Формирование представлений о взаимодействии человека и природы в процессе экологического образования дошкольников: дисс.... канд. пед. наук. / Л.И. Пономарева. – Екатеринбург, 1998. – 231 с.

67. Пономарёва, Л.И., Тюмасева З.И. Концептуальные основы эколого-валеологической подготовки педагогов дошкольного образования. (Текст): монография / Л.И. Пономарева, З.И. Тюмасева. – СПб.: Издв-во МИНПИ «Астерион», 2008. – 197 с.

68. Постановление Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. N 295 г. Москва «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 – 2020 годы/ Российская газета [Электронный ресурс]. URL:<http://www.rg.ru/2014/04/24/obrazovanie-site-dok.html>

69. Приказ Министерства здравоохранения Российской Федерации и Министерства образования Российской Федерации от 31. 05. 2002 г. № 176/2017 «О мерах по улучшению охраны здоровья детей в Российской Федерации» / Портал информационной поддержки специалистов ЛПУ [Электронный ресурс]. URL: <http://www.zdrav.ru/library/regulations/detail.php?ID=26235>

70. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации (Минздравсоцразвития России) от 26 августа 2010

г. N 761н г. Москва «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» / Российская газета [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2010/10/20/teacher-dok.html>

71. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" / Российская газета [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>

72. Рыбалкина, Н.В. Идея тьюторства – идея педагогического поиска / Н.В.Рыбалкина // Тьюторство: идея и идеология. – Томск,1996. – С. 15 – 30.

73. Субетто, А. И. Философия и методология образования. Монография / А.И. Субетто, С.К. Булдаков. – Петр. акад. наук и искусств [и др.]. – СПб.: Астерион, 2002. – 407 с.

74. Соломенникова, О.А. Диагностика экологических знаний дошкольников / О.А. Соломенникова // Дошкольное воспитание. – 2004. – №7. – С. 21 – 27.

75. Теров, А. А. К вопросу о моделях тьюторского сопровождения в образовательном учреждении / Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора / А.А. Теров // Мат-лы Всерос. науч.-практич. семинара «Стандарты деятельности тьютора: теория и практика». – М.: АПК и ППРО, 2009. – 180 с.

76. Тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных программ на разных ступенях обучения: материалы межд.науч.-практ. конф. / под общ. ред. Л.А.Косолаповой. Перм. гос. гуманит. пед. ун-т. – Пермь: ПГГПУ, 2012. – 205 с.

77. Тюмасева, З.И., Кваша, Б.Ф. Культура любви к природе, экология и здоровье человека: Монография / З.И. Тюмасева – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2003. – 264 с.

78. Тюмасева, З.И., Богданов, Е.Н. Образовательные системы и системное образование. Монография / З.И. Тюмасева. - Калуга: КГПУ им. К.Э.Циолковского, 2003. – 312 с.

79. Тюмасева, З.И. Экология, образовательная среда и модернизация образования: Монография / З.И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2006. – 322 с.

80. Тюмасева, З.И. Экология, образовательная среда и модернизация образования: Монография / З.И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2006. – 322 с.

81. Тюмасева, З.И., Аменд, А.Ф. Экологическое строительство детской души. / З.И.Тюмасева, А.Ф Аменд. – Челябинск, 1995. – 239 с.

82. Тюмасева, З.И. Здоровье человека и здоровье окружающей среды как фактор личной и национальной безопасности / З.И. Тюмасева // Вестник ОГУ. – №1.2005. Приложение «Здоровьесберегающие технологии в образовании». – Оренбург, 2005. – С. 146 –148.

83. Тюмасева, З.И., Аменд А.Ф. От современных концептуальных основ образования к глубинным образовательным технологиям. / З.И.Тюмасева, А.Ф Аменд // Вестник 41 НУ. Серия 2. Педагогика. Психология. Методика преподавания. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1997. – №2. – С. 32 – 60.

84. Тюмасева, З.И., Мошевич, В.А. Эколого-валеологические основы дошкольно-школьного образования. / З.И. Тюмасева, В.А. Мошевич. – Челябинск, 1994. – 180 с.

85. Тюмасева, З.И. Валеология и образование: проблемы и решения. Часть I / З.И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1999. – 220 с.

86. Тюмасева, З.И. Эколого-валеологические тайны модернизации «современного образования»: словарь-справочник / З.И. Тюмасева, В.П. Старикова. – Сургут, 2003. – 250 с.

87. Тюмасева, З.И. Здоровье человека и здоровье окружающей среды как фактор личной и национальной безопасности / З.И. Тюмасева // Вестник ОГУ. – №1. – 2005. Приложение «Здоровьесберегающие технологии в образовании». – Оренбург, 2005. – С. 146–148.

88. Тюмасева, З.И. Оздоровление детей России как инновационная педагогическая деятельность (в сфере дошкольного образования): Монография / З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова, Е.Г. Кушнина. – Челябинск: Цицеро, 2012. – 315 с.

89. Тюмасева З. И. Культура любви к природе, экология и здоровье человека. / З.И. Тюмасева. – Челябинск, 2003.

90. Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. N 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы» / Система ГАРАНТ: Информационно-правовой портал/ [Электронный ресурс]. URL: <http://base.garant.ru/70183566/>

91. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» / Российская газета [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>

92. Цыгановская, М.В. Организация тьюторского сопровождения детей группы риска в условиях общеобразовательных учреждений/ Методические рекомендации / М.В. Цыгановская, Е.Ю. Зинова, А.В. Кречетникова. – Ханты-Мансийск, 2012.

93. Шалыгина, И. В. Система работы тьютора при освоении и использовании ИИП «КМ-Школа» в учебном процессе: методические рекомендации к проведению тьюторского семинара / Шалыгина И. В. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.km-school.ru/r9/prakt2.asp>

94. Штофф, В.А. Проблемы методологии и научного познания / В.А. Штофф. – М.: Высш. шк., 1978. – 271 с.

95. Щедровицкий П.Г. Тьюторство: идея и идеология / П.Г. Щедровицкий // Материалы 1-й Межрегиональной конференции. – Томск, 1996. – С.7.

96. Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева Педагогическое исследование: содержание и представление результатов. Монография / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – Челябинск.: Изд-во РБИУ, 2010. – 317 с.

97. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Е.А. Янушко. – М.: Теревинф, 2004.

98. Ясвин В.А. Взаимодействие с природой как фактор психологической реабилитации ребенка в условиях депривации / В.А. Ясвин // Детский практический психолог. – 1994. – С. 33 – 36.

