

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩЕГО ПЕРСОНАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ¹

В. М. НАВИЦКАЯ-ГАВРИЛКО,

кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной педагогики
Института инклюзивного образования Белорусского государственного
педагогического университета имени Максима Танка

О. Ю. СВЕТЛАКОВА,

старший преподаватель кафедры специальной педагогики Института инклюзивного
образования Белорусского государственного педагогического
университета имени Максима Танка

Аннотация. Статья посвящена описанию организационно-содержательной модели деятельности воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра в учреждениях образования. Работа с данной моделью позволит педагогу подготовиться к работе по сопровождению ребёнка в учреждении образования: спланировать свою деятельность, продумать задачи, направления и этапы работы с ребёнком, подобрать соответствующие методы и приёмы, а также сформулировать критерии оценки результативности на каждом этапе. Кроме того, эта модель даёт специалисту возможность быть чувствительным к изменениям, происходящим в ребёнке с РАС, и гибко на них реагировать.

Ключевые слова: ребёнок с расстройством аутистического спектра, воспитатель, обеспечивающий персональное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра в учреждениях образования, организационно-содержательная модель деятельности.

Abstract. The article is dedicated to the description of an organizational and content model for the activities of a preschool teacher, an educator providing personal support for children with autism spectrum disorders in educational institutions. Working with this model will allow the teacher to prepare for the work of supporting the child in an educational institution: to plan their activities, think through the tasks, directions and stages of work with the child, select the corresponding methods and techniques, as well as to formulate criteria for evaluating the results at each stage. In addition, this model gives the specialist the opportunity to be sensitive to the changes occurring in the child with an autism spectrum disorder and to react flexibly to them.

Keywords: a child with an autism spectrum disorder, a preschool teacher, an educator providing personal support for children with autism spectrum disorders in educational institutions, an organizational and content model of activity.

¹ Разработка выполнена в рамках темы НИР «Разработать научно-методическое обеспечение деятельности воспитателя дошкольного образования, воспитателя, обеспечивающих персональное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра в учреждениях образования» при финансовой поддержке Министерства образования Республики Беларусь (№ ГР20220688).

Тенденция к увеличению количества детей с расстройствами аутистического спектра (далее — РАС) в последние десятилетия отмечается не только в Республике Беларусь, но и во всём мире. По данным на 01.03.2021 года в Беларуси 2362 обучающихся с РАС получили образование в учреждениях дошкольного, общего среднего и специального образования, что составляет 1,5 % от общего числа детей с особенностями психофизического развития.

Специфика структуры нарушений развития у детей с РАС (наличие трудностей в коммуникации и взаимодействии, в организации своей деятельности, поведенческие нарушения, проблемы с формированием социально-бытовых и учебных навыков и др.) обусловила необходимость введения в 2016 году должности воспитателя дошкольного образования, воспитателя, обеспечивающих персональное сопровождение детей с аутистическими нарушениями (далее — воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение). Такой педагог работает непосредственно с ребёнком, и от него во многом зависит успешность включения ребёнка с РАС в образовательное пространство, его социализация [4; 8].

Задача нашей статьи — представить целостный и системный взгляд на работу данного специалиста. С этой целью нами была разработана организационно-содержательная модель деятельности воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение детей с РАС в учреждениях образования. Такая модель прежде всего позволяет педагогу подготовиться к работе по сопровождению ребёнка в учреждении образования: спланировать свою деятельность, продумать задачи, направления и этапы работы с ребёнком, подобрать соответствующие методы и приёмы, а также сформулировать критерии оценки результативности на каждом этапе и при необходимости в процессе работы вносить коррективы с учётом поставленной цели. Следование модели позволяет воспитателю, обеспечивающему персональное сопровождение, с одной стороны, представлять свою работу как некую целостность, где все составляющие (цель, задачи, этапы, содержание, методы) взаимосвязаны и взаимообусловлены, и, соответственно, быть последовательным и системным в своей работе. С другой стороны,

наличие модели даёт столь необходимую специалисту степень свободы, т. е. позволяет ему быть чувствительным к изменениям, происходящим в ребёнке с РАС, в окружающей его среде, и гибко на них реагировать, корректируя свою работу без страха упустить главное, конечную цель своей деятельности — полное включение ребёнка с РАС в образовательный процесс учреждения образования.

Организационно-содержательная модель деятельности воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение детей с РАС в учреждениях образования, включает ряд взаимосвязанных блоков: целевой, концептуальный, содержательный, процессуальный, методический и критериально-оценочный.

Целевой блок предусматривает *постановку цели деятельности и разработку задач, обеспечивающих её реализацию*. Целевой блок — системообразующий элемент разрабатываемой модели, определяющий смысл и содержание всех её структурных компонентов.

Целью деятельности воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение, является индивидуальное сопровождение ребёнка с РАС и создание условий для его успешного включения в образовательный процесс в учреждении образования.

Несомненно, получение ребёнком с РАС образования — важное условие его успешной социализации, обеспечивающее его полноценное участие в жизни общества, эффективную самореализацию в различных видах профессиональной и социальной деятельности [5; 11]. Многочисленные научные исследования (Н. Н. Малофеев, О. С. Никольская, Г. В. Литвинова и др.) доказывают, что дети с РАС могут реализовать свой потенциал социального развития только при условии вовремя начатых и адекватно организованных обучения и воспитания, позволяющих удовлетворить как их общие с нормально развивающимися детьми, так и особые образовательные потребности.

Одна из таких особых образовательных потребностей ребёнка с РАС — наличие в учреждении образования воспитателя персонального сопровождения, обеспечивающего включение ребёнка в образовательный процесс с учётом его возможностей и ограничений [4].

Поставленная цель может быть реализована посредством решения воспитателем следующих *задач*:

— адаптация ребёнка с РАС к условиям учреждения образования;

— создание условий для обучения и воспитания ребёнка с РАС с учётом его возможностей и особых образовательных потребностей;

— создание условий для социализации ребёнка с РАС, включение во взаимодействие с педагогами, детьми;

— создание условий для раскрытия потенциальных возможностей ребёнка с РАС.

Концептуальный блок содержит описание *принципов организации деятельности воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение*.

— Соблюдение интересов ребёнка с РАС. Это особое ценностное отношение к ребёнку с РАС, предполагающее переход педагога от оценочного, сравнительного отношения к осознанию ценности присутствия такого ребёнка в нашем обществе, к принятию его права на участие в образовательном процессе наравне с другими детьми [10].

— Опора на диагностические данные. Деятельность воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение, основывается на результатах качественной диагностики, осуществляемой в начале работы, а также в ходе постоянного мониторинга результатов проводимой работы [2].

— Комплексный подход. Деятельность воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение, охватывает все стороны психофизического и социального развития ребёнка с РАС и строится в сотрудничестве и с учётом специфики работы всех специалистов, осуществляющих обучение и воспитание ребёнка с РАС в учреждении образования [5].

— Включённость ребёнка в сообщество нормально развивающихся сверстников. Деятельность воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение, направлена на максимальное включение ребёнка с РАС в среду нормально развивающихся сверстников, глубокое погружение в систему их социальных отношений. Стратегическая цель — последующее включение детей с РАС в социум в целом.

— Педагогический оптимизм. Данный принцип предполагает, что в своей деятельности воспитатель будет ориентироваться на зону ближайшего развития ребёнка с РАС, т. е. на имеющиеся у него ресурсы, сильные стороны и возможности. Подобный угол зрения позволяет педагогу взглянуть на отклонение в развитии не только как на то, что ограничивает ребёнка, но и как на то, что создаёт определённый спектр возможностей.

— Индивидуализация форм, методов и приёмов работы. Данный принцип провозглашает ценность индивидуальности и необходимость учёта личностных и образовательных особенностей каждого ребёнка. Обусловлен наличием широкого спектра проявления аутистических нарушений у детей с РАС, предполагает учёт в работе индивидуальных предпочтений ребёнка, особенностей сенсорной чувствительности, восприятия и переработки информации, наличия стереотипных форм поведения, уровня речевого развития и особенностей коммуникации.

Успешность реализации деятельности воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение, зависит от соблюдения ряда *условий*.

Во-первых, это организация полноценного психолого-педагогического сопровождения ребёнка с РАС в учреждении образования. Осуществляется представителями администрации, педагогом-психологом, социальным педагогом, учителем-дефектологом, воспитателем (классным руководителем), воспитателем, обеспечивающим персональное сопровождение. Только в условиях постоянного взаимодействия всех участников образовательного процесса, основанного на сотрудничестве, открытости и партнёрстве, можно организовать эффективное сопровождение ребёнка с РАС.

Во-вторых, воспитатель, обеспечивающий персональное сопровождение ребёнка с РАС, должен быть готов к работе с таким ребёнком: иметь представление о психологических особенностях детей с РАС, их возможностях и ограничениях, особых образовательных потребностях и специальных условиях обучения и воспитания [9]. Не менее важны наличие у педагога толерантного, ценностного отношения к детям с РАС и психологическая готовность к работе с детьми данной

категории. Всё это составляет основу овладения необходимыми профессиональными умениями и навыками. Выполнению этого условия способствуют прохождение воспитателем, обеспечивающим персональное сопровождение, повышения квалификации, изучение литературы, получение консультативной помощи у других специалистов.

Третье условие эффективной деятельности педагога — его тесное сотрудничество с родителями, воспитывающими ребёнка с РАС. Несомненно, что работа с ребёнком должна строиться с учётом запросов родителей и особенностей их видения своего ребёнка. Недопустимо жёсткое навязывание родителю задач и направлений работы, которые не соответствуют его представлениям о ребёнке и вызывают активное или пассивное сопротивление. Задача педагога — мягко подвести родителя к пониманию сути и значимости работы, которую необходимо проводить с ребёнком во время его нахождения рядом с близким взрослым.

Указанная задача решается посредством регулярного информирования: специалист сообщает о результатах деятельности, достижениях ребёнка и проблемных моментах, работа над которыми требует внимания и участия родителя. Подобное тесное сотрудничество воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение, и родителя многократно увеличивает эффективность деятельности педагога.

Содержательный блок отражает основные направления деятельности воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение ребёнка с РАС.

— **Коррекция поведенческих нарушений.** Данное направление имеет особое значение в работе с детьми с РАС, так как именно проблемное поведение препятствует полноценному включению ребёнка в образовательный процесс, затрудняет его погружение в систему социальных отношений в детском коллективе. Для коррекции проблемного поведения может использоваться метод функционального анализа поведения [1].

— **Развитие коммуникативных навыков** также важное направление, так как трудности в коммуникации и социальном взаимодействии характерны для РАС [6; 7].

Содержание работы определяется наличием или отсутствием у ребёнка экспрессивной речи. При отсутствии экспрессивной речи (мутизме) формирование коммуникативных навыков организуется с использованием средств альтернативной коммуникации (карточек PECS, электронных коммуникаторов и т. д.). Учитель-дефектолог проводит коррекционные занятия по развитию коммуникативных навыков и формированию социального поведения, а воспитатель, обеспечивающий персональное сопровождение, закрепляет формируемые умения и навыки. К основным коммуникативным навыкам, с которых начинается обучение, относятся: навыки выражения просьбы (поесть, попить, получить любимую игрушку, просьбы о помощи, о перерыве), социально-ответной реакции (откликаться на своё имя, выразить отказ и согласие), навыки комментирования (называть различные предметы, людей, действия), навыки сообщения информации (ответить на вопросы).

— **Адаптация среды и учебного материала.** Воспитатель, обеспечивающий персональное сопровождение, совместно с учителем-дефектологом определяет необходимые для ребёнка с РАС направления создания адаптивной образовательной среды и дифференциации учебного материала, учитывая возможности и ограничения ребёнка. Основные направления включают: упорядочение пространства (обеспечение постоянства, зонирование среды: зоны отдыха и релаксации, двигательной активности), организацию места для индивидуальных занятий, структурирование времени и деятельности, использование предметов для коррекции особенностей сенсорной чувствительности, визуализацию материала и др.

— **Организация учебной, игровой и досуговой деятельности.** Ребёнку с РАС необходима помощь воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение, не только в организации деятельности на занятиях, но и в свободное время: в игре, на прогулке, на перерыве. Данное направление включает формирование у ребёнка с РАС умений, необходимых для реализации такой деятельности. В игровой деятельности это умение выбирать игрушки, совершать с ними целенаправленные игровые действия, умение

следовать правилам игры и др. В учебной деятельности — формирование стереотипа учебного поведения, умений организовывать рабочее место, принимать и сохранять учебную задачу, оценивать результативность выполнения задания, организовывать свою деятельность.

— Помощь в освоении санитарно-бытовых умений и навыков. Направление включает работу по формированию у ребёнка с РАС следующих блоков навыков: навыки личной гигиены (проситься в туалет, пользоваться туалетом, мыть руки), навыки приёма пищи, навыки поддержания здоровья (сообщать о боли, плохом самочувствии), навыки опрятности (умение одеваться и раздеваться, обуваться и разуваться). Основные приёмы — использование визуальных алгоритмов, пошаговое формирование навыка. Обучение проходит в тесном контакте с родителями, что обеспечивает единство требований и возможности закрепления и переноса сформированных умений.

— Адаптация ребёнка с РАС в пространстве учреждения образования включает обучение умению ориентироваться в пространстве: самостоятельно следовать в группе (класс), к выходу, в туалет, раздевалку, кабинет учителя-дефектолога, спортивный зал, зал для музыкальных занятий и др.; находить своё место за столом, шкафчик в раздевалке и др. Для облегчения ориентировки используется визуальная маркировка маршрутов, визуальное обозначение места, маркировка вещей ребёнка.

— Включение в детский коллектив предполагает предварительное формирование учителем-дефектологом социальных умений и навыков, необходимых для общения с детьми (адекватно вести себя рядом со сверстниками, адекватно реагировать на прикосновения других детей, взять предложенный предмет, наблюдать за действиями других детей, подражать действиям сверстников).

— Информационно-разъяснительная работа с детьми, родителями, другими педагогами направлена на формирование толерантного отношения к детям с РАС, преодоление стереотипов, профилактику изоляции, дискриминации и стигматизации ребёнка с РАС [10].

Процессуальный блок модели включает этапы деятельности воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение ребёнка с РАС: подготовительный, адаптационный, основной и заключительный. Продолжительность каждого этапа зависит от возраста ребёнка, наличия в учреждении образования опыта обучения и воспитания детей с РАС.

Подготовительный этап. Основная задача — начальная подготовка учреждения образования к обучению и воспитанию ребёнка с РАС. На этом этапе ребёнок ещё не посещает регулярно учреждение образования. Включает следующие направления работы:

- приобретение воспитателем, обеспечивающим персональное сопровождение ребёнка с РАС, начального уровня знаний и умений, необходимых для осуществления педагогической деятельности;
- знакомство с ребёнком с РАС и его родителями: получение информации об особенностях ребёнка, приёмах работы, используемых родителями, о запросах и ожиданиях родителей;
- создание адаптивной образовательной среды для ребёнка с РАС.

Задача *адаптационного этапа* — подготовка ребёнка с РАС к включению в коллектив сверстников. В этот период ребёнок начинает регулярно посещать учреждение образования, постепенно увеличивая время пребывания (с учётом возможностей ребёнка). При этом чаще всего с ребёнком с РАС взаимодействует только воспитатель, обеспечивающий персональное сопровождение, занятия проходят в отдельном помещении (или отгороженной части). Основные направления работы:

- знакомство ребёнка с учреждением образования, помещением группы (класса), детским коллективом, другими педагогами;
- установление эмоционального контакта с ребёнком с РАС;
- диагностика особенностей развития ребёнка;
- составление плана работы воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение;
- формирование у ребёнка ключевых навыков учебного поведения: сидеть за столом, слушать педагога, выполнять простые инструкции, выполнять действия по образцу, повторять действия педагога.

Задача *основного этапа* — включение ребёнка с РАС в образовательный процесс в учреждении образования с поддержкой воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение. Этап является самым длительным. На его протяжении педагог реализует все направления деятельности.

Заключительный этап предполагает постепенный переход к самостоятельному участию ребёнка с РАС в образовательном процессе. Деятельность воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение, поэтапно сводится к наблюдению и оказанию помощи в случае возникновения затруднений.

Методический блок представлен группами методов качественной диагностики особенностей развития ребёнка с РАС, методов и приёмов работы с детьми с РАС, видами помощи, оказываемыми детям с РАС, учебно-методическим обеспечением, необходимым для осуществления деятельности воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение ребёнка с РАС.

Ведущий метод качественного изучения особенностей развития ребёнка — наблюдение, позволяющее оценить различные проявления познавательной, эмоциональной, поведенческой и коммуникативной сторон жизни ребёнка с РАС при минимальном влиянии наблюдающего. Плановость, систематичность и целенаправленность наблюдения позволяет воспитателю, обеспечивающему персональное сопровождение, получить исчерпывающие и точные описания поведения ребёнка в самых различных ситуациях. Обобщая и анализируя эти данные, специалист может выявить закономерности проявления особенностей ребёнка, описать факторы, которые на это влияют. Наблюдение за активностью ребёнка с РАС позволит воспитателю, обеспечивающему персональное сопровождение, установить ситуации и объекты, вызывающие у ребёнка негативные и позитивные реакции; подобрать привлекательные для ребёнка игрушки и виды деятельности для использования в качестве дополнительной мотивации; провести оценку сформированности различных умений и др. Целенаправленность и эффективность наблюдения обеспечиваются предварительным составлением карты наблюдения, в которой

фиксируется проявление наблюдаемых признаков.

Метод *беседы* относится к методам качественной диагностики, основанным на вербальной коммуникации. Беседа с ребёнком может проводиться на начальном этапе знакомства и в процессе сопровождения как вспомогательный метод изучения особенностей личности ребёнка с РАС. И в том и в другом случае беседа строится с учётом возраста, особенностей приёма и переработки информации ребёнком с РАС и возможных проявлений речевого негативизма.

Беседа с родителями также может решать несколько задач: знакомство, понимание видения родителем ребёнка, отношения к имеющемуся нарушению и степень психологической готовности к сотрудничеству с воспитателем, обеспечивающим персональное сопровождение. Кроме того, беседа даёт возможность понять запрос родителей и наиболее волнующие их проблемы. Метод беседы используется педагогом на всех этапах работы с родителями. Например, на подготовительном этапе работы в ходе беседы с родителями педагог получает информацию об особенностях развития ребёнка с РАС, его предпочтениях, специфике его сенсорной чувствительности, наличии стереотипного и проблемного поведения, степени сформированности бытовых умений, приёмах работы, используемых в семье, и др.

Метод изучения продуктов деятельности включает анализ творческих работ (рисунки и др.) и анализ письменных работ. Первый вид анализа позволяет оценить особенности таких познавательных процессов, как восприятие, воображение, мышление ребёнка, особенности его моторных навыков, творческих способностей, его личности в целом. Анализ письменных работ даёт воспитателю, обеспечивающему персональное сопровождение, информацию о сформированности у ребёнка с РАС навыков учебной деятельности, наличии проявлений дисграфии, дискалькулии и т. д.

Остановимся на основных методах и методиках работы с детьми с РАС.

Метод функционального анализа поведения используется при наличии проблемного поведения у ребёнка с РАС. Он позволяет установить причины такого поведения,

выбрать цель работы, подобрать приёмы коррекции, оценить её результативность.

Метод структурирования (ТЕАССН) направлен на создание чётких, визуально представленных структур: пространства, времени, деятельности, которые облегчают ориентировку ребёнка с РАС, обеспечивают постоянство и предсказуемость, организуют его активность. Например: индивидуальная зона для занятий, индивидуальное визуальное расписание занятий, алгоритм мытья рук над раковиной и др.

Метод социальных историй направлен на предоставление ребёнку с РАС информации о том, как вести себя в различных ситуациях, на моделирование желательного, социально приемлемого поведения, на объяснение причин и мотивов поведения других людей, социальных правил и норм.

Приёмы работы с детьми с РАС. В рамках работы с ребёнком с РАС воспитатель, обеспечивающий персональное сопровождение, использует различные группы приёмов в зависимости от направления деятельности, индивидуальных особенностей развития ребёнка. Например: приёмы организации учебной деятельности (использование индивидуального подкрепления для мотивации, использование таймера для наглядной демонстрации времени, смена вида деятельности, отдых до возникновения пресыщения и др.); приёмы формирования бытовых умений и навыков (обратный порядок формирования навыка: обучение начинается с последнего шага в цепочке действий, после его освоения добавляется предыдущий); приёмы коррекции особенностей сенсорной чувствительности (использование специальных предметов и средств для снижения повышенной сенсорной чувствительности — шумопоглощающих наушников, антибликового покрытия; сенсорных игрушек, вызывающих положительные эмоции); приёмы формирования толерантного отношения к ребёнку с РАС у сверстников (акцент на сильные стороны ребёнка с РАС, рассказ о его интересах и увлечениях, дозированное включение ребёнка с РАС в общение со сверстниками, профилактика проблемного поведения).

Особое место в деятельности воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение, занимает оказание *дозированной помощи ребёнку с РАС*. Необходимость введения

регулярно оказываемой помощи ребёнку с РАС основана на представлении о том, что активное, заинтересованное, комфортное состояние ребёнка в процессе различных занятий поддерживается только в том случае, если трудности, возникающие в процессе деятельности, оказываются преодоленными, а поставленная цель в итоге достигнута. Крайне важно, чтобы помощь оказывалась педагогом осознанно и гибко.

Стимулирующая помощь направлена на повышение учебной мотивации ребёнка. Задача данного вида помощи заключается в побуждении ребёнка с РАС к выполнению задания. Используя стимулирующую помощь, воспитатель помогает ребёнку преодолеть страх не справиться с заданием, смущение, вселяет в ребёнка с РАС веру в себя и желание успешно выполнить задачу. Может оказываться в вербальной (слова: «правильно», «молодец», «попробуй ещё раз» и др.) и невербальной (поглаживание по спине, улыбка, ободряющее кивание головой и др.) формах.

Организирующая помощь организует ребёнка, привлекает внимание, «включает» его в работу. Она актуальна, так как у детей с РАС имеются трудности в организации произвольного внимания. Например: «посмотри внимательно», «посмотри сюда», указание на объект.

Разъясняющая помощь направлена на уточнение порядка действий при выполнении задания, осуществляется посредством пошаговой инструкции.

Направляющая помощь «ведёт» ребёнка от совместного с педагогом первого операционного шага к следующим, но уже собственным, самостоятельным шагам. К такому виду помощи относится метод подсказки, очень часто используемый при работе с детьми с РАС. Подсказка может быть физической («рука в руке»), позиционная, вербальная, интонационная, жестовая. Например, первую часть задания воспитатель, обеспечивающий персональное сопровождение, выполняет вместе с ребёнком, а дальше он продолжает самостоятельно.

Обучающая помощь при совместном (педагога с ребёнком) выполнении задания, во-первых, не оставляет ребёнка с РАС за гранью невыполнения задания, во-вторых, от действий по аналогии (по прямому научению) позволяет перейти ко всё более

сознательным и самостоятельным действиям. В этом случае воспитатель, обеспечивающий персональное сопровождение, совместно с ребёнком выполняет всё задание.

В случае, если ребёнок с РАС обучается новому, всегда используется самая сильная подсказка, чтобы гарантировать высокую вероятность успеха. Если речь идёт о задаче, которая знакома ребёнку и уже освоена им, то следует начинать с самой слабой помощи (стимулирующей), и только если она не работает, переходить к более сильным видам. Независимо от вида помощь со временем должна уменьшаться и исключаться, чтобы ребёнок мог выполнить задание самостоятельно.

Учебно-методическое обеспечение деятельности воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение, может включать методические рекомендации по организации работы, методические пособия и др.

Критериально-оценочный блок содержит описание основных критериев эффективности деятельности воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение ребёнка с РАС, на каждом этапе деятельности.

Критерием готовности воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение, к началу работы является создание в учреждении образования базовых условий для обучения и воспитания ребёнка с РАС. Критерии эффективности работы на *подготовительном этапе*:

- наличие у воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение, знаний и умений, необходимых для начала педагогической деятельности; прохождение им тематического повышения квалификации;
- наличие информации об особенностях ребёнка с РАС, полученной в ходе беседы с его родителями о сложившихся между ними способах взаимодействия, об ожиданиях родителей и волнующих их проблемах;
- готовность образовательной среды: структурирование пространства (зоны работы, уединения и релаксации, двигательной активности) группы (класса), подготовка места для индивидуальных занятий с ребёнком, наличие объектов для коррекции сенсорной чувствительности, снятия напряжения и тревоги.

Адаптация ребёнка с РАС к новым условиям проходит намного дольше, чем у его нормально развивающихся сверстников, и

требует длительной и усердной совместной работы воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение, родителей и других специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение ребёнка. Критерии успешного прохождения ребёнком с РАС *адаптационного периода*:

- отсутствие ярко выраженных негативных реакций (протеста, истерики, психосоматических знаков и т. д.) на необходимость посещать учреждение образования;
- свободная ориентация в помещении группы (класса);
- отсутствие ярко выраженного дискомфорта от нахождения рядом с другими детьми из группы (класса);
- наличие эмоционального контакта с воспитателем, обеспечивающим персональное сопровождение, и другими специалистами учреждения образования;
- наличие у воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение, чёткого представления об особых образовательных потребностях ребёнка (на основе консультаций учителя-дефектолога, результатов наблюдения) и плана работы (задач, направлений, методов и приёмов);
- сформированность у ребёнка ключевых навыков учебного поведения: сидеть за столом, слушать педагога, выполнять простые инструкции, выполнять действия по образцу, повторять действия педагога и т. д.

Основным критерием успешности *основного этапа* деятельности воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение ребёнка с РАС, является способность ребёнка к включению в образовательный процесс при поддержке воспитателя. Показательны в данном случае степень овладения ребёнком знаниями, умениями и навыками, предусмотренными программой его обучения и воспитания, овладение им санитарно-бытовыми навыками, навыками коммуникации и социального взаимодействия, успешность контроля собственного поведения.

Результативность работы воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение, на заключительном этапе персонального сопровождения измеряется степенью самостоятельности ребёнка с РАС во всех вышеперечисленных сферах и способностью ребёнка включаться в образовательный процесс без поддержки воспитателя персонального сопровождения.

Список использованных источников

1. *Бочарова, Ю. Ю.* Исследование психолого-педагогических условий интеграции детей с расстройствами аутистического спектра в муниципальных дошкольных образовательных учреждениях г. Красноярска [Электронный ресурс] / Ю. Ю. Бочарова, О. В. Потанина // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. — 2012. — № 3. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-psihologo-pedagogicheskikh-usloviy-integratsii-detey-s-rasstroystvami-autisticheskogo-spektra-v-munitsipalnyh-doshkolnyh>. — Дата доступа: 01.02.2022.
2. *ГраMATкина, И. Р.* Разработка индивидуальных образовательных планов развития ребёнка с вариантом расстройства аутистического спектра (РАС) в инклюзивном ДОУ [Электронный ресурс] / И. Р. ГраMATкина // Клиническая и специальная психология. — 2012. — Том 1. — № 3. — Режим доступа: <https://psyjournals.ru/psyclin/2012/n3/55191.shtml>. — Дата доступа: 01.02.2022.
3. *Иневаткина, С. Е.* К вопросу организации психолого-педагогического сопровождения дошкольников с расстройствами аутистического спектра [Электронный ресурс] / С. Е. Иневаткина, Н. В. Лазарева // Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — № 58 (4). — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-organizatsii-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-doshkolnikov-s-rasstroystvami-autisticheskogo-spektra>. — Дата доступа: 01.02.2022.
4. *Маллаев, Д. М.* Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями психического развития аутистического спектра [Электронный ресурс] / Д. М. Маллаев, Н. М. Гаджиев // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. — 2017. — № 1. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-detey-s-narusheniyami-psihicheskogo-razvitiya-autisticheskogo-spektra>. — Дата доступа: 01.02.2022.
5. *Нестерова, А. А.* Модель сопровождения позитивной социализации детей с расстройствами аутистического спектра (РАС): комплексный и междисциплинарный подходы [Электронный ресурс] / А. А. Нестерова, Р. М. Айсина, Т. Ф. Суслова // Образование и наука. — 2016. — № 3 (132). — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-soprovozhdeniya-pozitivnoy-sotsializatsii-detey-s-rasstroystvami-autisticheskogo-spektra-ras-kompleksnyu-i-mezhdistsiplinarnyy-1>. — Дата доступа: 01.02.2022.
6. *Никольская, О. С.* Проблемы обучения аутичных детей / О. С. Никольская // Дефектология. — 1995. — № 2. — С. 8—18.
7. *Никольская, О.* Вместе с учителем. Ребёнок с аутизмом в обычной школе / О. Никольская, Т. Фомина, С. Цыпотан // Первое сентября. — 2002. — №№ 7, 8, 9.
8. *Павалаки, И. Ф.* Проблемы воспитания и обучения детей с тяжёлыми расстройствами аутистического спектра [Электронный ресурс] / И. Ф. Павалаки, М. А. Болгарова // МНКО. — 2014. — № 1 (44). — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemuy-vospitaniya-i-obucheniya-detey-s-tyazhelymi-rasstroystvami-autisticheskogo-spektra>. — Дата доступа: 01.02.2022.
9. *Платохина, Н. А.* Повышение профессиональной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации по работе с детьми с диагнозом «Ранний детский аутизм» [Электронный ресурс] / Н. А. Платохина, Н. Н. Абашина // Концепт. — 2018. — № 1. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-professionalnoy-kompetentnosti-pedagogov-doshkolnoy-obrazovatelnoy-organizatsii-po-rabote-s-detmi-s-diagnozom-ranniy>. — Дата доступа: 01.02.2022.
10. *Светлакова, О. Ю.* Модель преодоления предубеждений и стигматизации в отношении детей с расстройствами аутистического спектра / О. Ю. Светлакова, Т. Ф. Суслова, А. А. Нестерова // Нар. асвета. — 2020. — № 2. — С. 7—10.
11. *Хитрюк, В. В.* Обучение и помощь детям с расстройствами аутистического спектра: опыт Республики Беларусь / В. В. Хитрюк // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2021. — № 202. — С. 45—51.