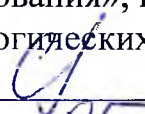


Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования
«Минский государственный колледж цифровых технологий»

УТВЕРЖДАЮ

Руководитель: заместитель начальника
Цentra развития профессионального
образования УО «Республиканский
институт профессионального
образования», кандидат
педагогических наук, доцент

 Соловьева О.А.
«27» 05 2026 г.

ПРОМЕЖУТОЧНЫЙ ОТЧЕТ

по проекту **«Разработка и апробация модели адаптивной
образовательной среды для обучения учащихся
с расстройствами аутистического спектра
в колледжах»**

Минск
2026

Рассмотрен на заседании совета учреждения образования «Минский
государственный колледж цифровых технологий»
Протокол № __4__ от __23__ __04__ 2026 г.

Промежуточный отчет по проекту
«Разработка и апробация модели адаптивной образовательной среды
для обучения учащихся с расстройствами аутистического спектра
в колледжах»

1. Руководитель: Соловьева О.А., заместитель начальника Центра развития профессионального образования УО «Республиканский институт профессионального образования», кандидат педагогических наук, доцент.

2. Цель: разработать и апробировать модель адаптивной образовательной среды для профессионального образования учащихся с расстройствами аутистического спектра.

3. Задачи экспериментальной деятельности в 2025/2026 учебном году:

1. Апробировать модель адаптивной образовательной среды для профессионального образования учащихся с расстройствами аутистического спектра.

2. Продолжить совершенствовать адаптивную образовательную среду для обеспечения равного доступа к получению профессионального образования учащимися с расстройствами аутистического спектра.

3. Спроектировать систему методического сопровождения педагогов по вопросам обучения учащихся с расстройствами аутистического спектра в колледже и апробировать ее.

4. Разработать систему сетевого взаимодействия с социальными институтами и учреждениями образования, имеющими отношение к инклюзивному профессиональному образованию учащихся с расстройствами аутистического спектра.

5. Обеспечить психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса.

6. Разработать отдельные элементы УМК по учебным предметам профессионального компонента и практикам, адаптированных к особым потребностям лиц с расстройствами аутистического спектра и апробировать их на практике для специальности 5-04-0612-02 «Разработка и сопровождение программного обеспечения информационных систем», квалификация – техник-программист.

4. Сроки реализации проекта: сентябрь 2024 года – май 2027 года

5. Перечень учреждений образования, на базе которого осуществляется экспериментальная деятельность: учреждение образования «Минский государственный колледж цифровых технологий».

6. Количество участников проекта (обучающиеся, педагогические работники): В экспериментальной деятельности приняли участие: 51 учащийся, 45 педагогов.

Специальность, направление специальности, специализация	Номер группы	Курс	Кол-во учащихся	На базе какого образования
5-04-0612-02 «Разработка и сопровождение программного обеспечения информационных систем» Квалификация: техник-программист	94	1	3 (РАС) 5 (нарушение слуха)	На базе общего базового образования
5-04-0612-02 Разработка и сопровождение программного обеспечения информационных систем» Квалификация: техник-программист	167	2	3 (РАС) 5 (нарушения зрения)	На базе общего среднего образования
5-04-0612-02 Разработка и сопровождение программного обеспечения информационных систем» Квалификация: техник-программист (Добавилась группа с 01.09.2025г)	101	1	4 (РАС) 6 (нарушения зрения, нарушение зрения, НФОДА)	На базе общего базового образования
5-04-0713-10 «Техническая эксплуатация мехатронных систем электронного производства» Квалификация: «Техник-мехатроник»	85	1	10 (нормо типичные учащиеся)	На базе общего базового образования
5-04-0322-02 «Документационное обеспечение управления» Квалификация: «Секретарь-референт»	9	1	15 (нормо типичные учащиеся)	На базе общего базового образования
В экспериментальной работе приняли участие: заведующая				45

центром профессиональной и социальной реабилитации, педагог психолог, методист, педагоги специальных и общеобразовательных предметов				
Итого	5		51	45

7. Основные результаты деятельности: (в соответствии с календарным планом)

В 2025/2026 учебном году проводилась экспериментальная работа по решению задач запланированных в календарном плане экспериментальной деятельности на организационном и на прогностично - проектировочном этапе.

На организационном этапе экспериментальной деятельности в сентябре 2025 года был составлен календарный план экспериментальной деятельности в учреждении образования, согласованный с руководителем экспериментального проекта и утвержденный руководителем учреждения образования.

На подготовительном этапе проводились мероприятия, направленные на изучение экспериментального проекта, программы экспериментальной деятельности, экспериментальных научно-методических, дидактических материалов. Принимали участие в организационных вебинарах, проводимых руководителем проекта. В учреждении образования было проведено инструктивно-методическое совещание по изучению нормативных правовых документов, проведен методический практикум по оформлению и ведению необходимой документации, по ознакомлению с макетными образцами примерного планирования содержания деятельности педагогов по адаптации учебных материалов для учащихся с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС). На сайте учреждения образования размещается информация по экспериментальной деятельности.

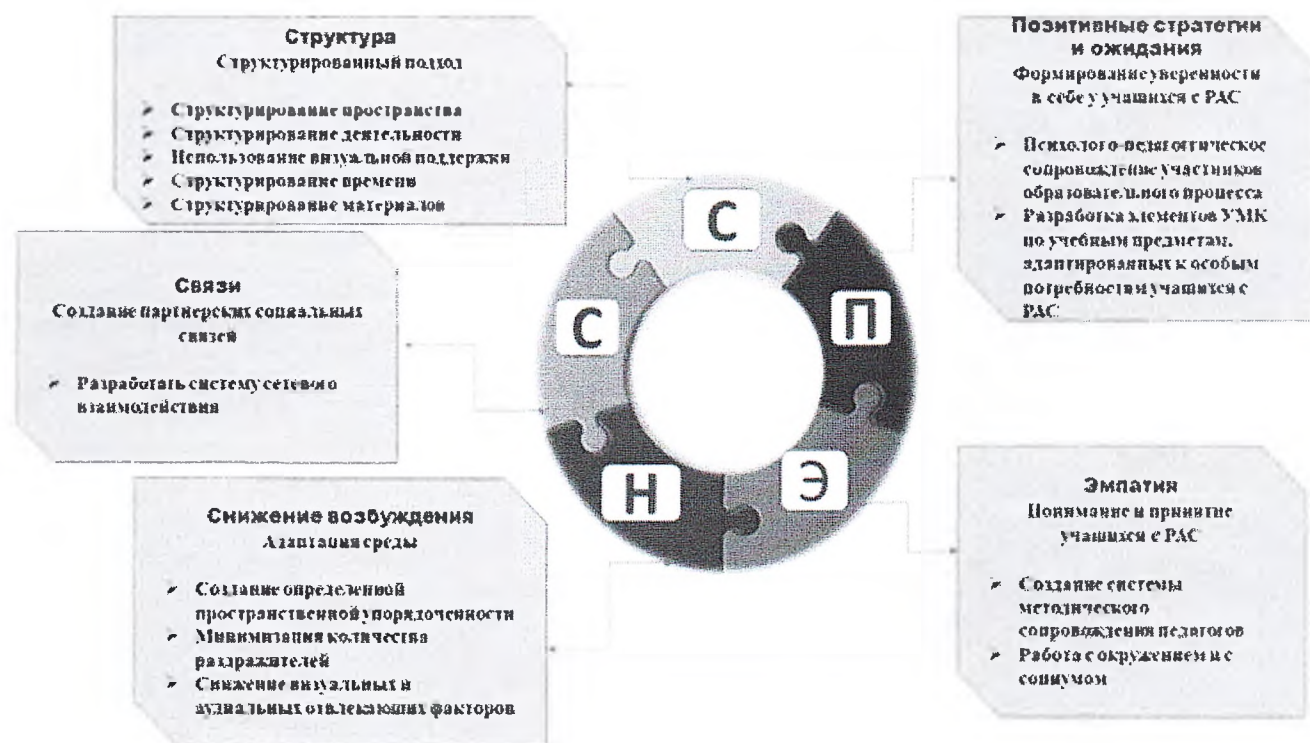
В методической копилке «Аутизм» в течение года были дополнены и обновлены материалы с собранными из разных источников теоретическими, практическими, диагностическими материалами. (Приложение 1).

Задача 1. Апробировать модель адаптивной образовательной среды для профессионального образования учащихся с расстройствами аутистического спектра.

В 2025/2026 году для продолжения моделирования образовательного пространства (и отдельных его компонентов) профессионального обучения лиц с расстройствами аутистического спектра нами используется модель комплексного подхода СПЭНС, в основе которой лежит международный подход (SPELL), который мы адаптировали для системы профессионального образования к сопровождению учащихся с расстройствами аутистического

спектра, учитывая их индивидуальные потребности на разных этапах их жизни. Подход позволяет выстроить преемственную систему непрерывного сопровождения учащихся с расстройствами аутистического спектра.

Структура модели адаптивной образовательной среды для обучения учащихся с расстройствами аутистического спектра в колледжах



Структура проектируемой модели состоит из пяти базовых принципов:

- Структура (Structure),
- Позитивные стратегии и ожидания (Positive approaches and expectations),
- Эмпатия (Empathy),
- Снижение возбуждения (Low arousal),
- Связи (Links).

Принцип Структуры – это создание максимально предсказуемой, доступной и безопасной окружающей среды. Структурирование среды может достигаться с помощью стратегий визуальной поддержки. Принцип структуры помогает учащемуся с РАС быть самостоятельным, снижает уровень зависимого поведения (использование подсказок).

Принцип Позитивных стратегий и ожиданий – это формирование уверенности в себе у учащихся с РАС с опорой на сильные стороны человека. Применение данного принципа снижает уровень тревоги и является фундаментом для формирования различных социальных навыков.

Принцип Эмпатии – это формирование у представителей социального окружения учащихся с РАС (членов семьи, специалистов) картины мира «глазами человека с аутизмом». Понимание и принятие учащегося с РАС является основой развития коммуникации и уменьшения проявлений тревожности. Качество отношений между учащимся с РАС и сопровождающим специалистом имеет жизненно важное значение.

Принцип Снижения возбуждения относится к адаптации среды, в которой находится учащийся с РАС. Среда должна отвечать таким компонентам как уменьшение беспокойства, направленность на получение поддержки сопровождающего специалиста, снижение отвлекающих факторов (уровень шума, вариативность цветовых схем, запахов, освещения).

Принцип Связей предполагает создание партнерских социальных связей учащихся с РАС, их семей, специалистов, работающих с учащимися с РАС и других членов социального окружения, включая одноклассников, учителей, работодателей и коллег по работе.

Каждый из пяти принципов воплощается в нашей ежедневной практике.

Подход СПЭНС (SPELL) обеспечивает условия для применения различных технологий и методов сопровождения учащихся с РАС с доказанной эффективностью.

Задача 2. Продолжить совершенствовать адаптивную образовательную среду для обеспечения равного доступа к получению профессионального образования учащимися с расстройствами аутистического спектра.

Расстройства аутистического спектра охватывают широкий спектр психологических характеристик, которые сопровождаются нарушениями социального взаимодействия, коммуникации, а также фиксированными интересами и повторяющимся поведением. Учащиеся с высокофункциональным аутизмом стремятся к получению среднего специального и высшего образования, но сталкиваются с трудностями в адаптации к новым условиям и требованиям. Учащиеся с РАС колледжей находятся в уязвимой позиции, где необходимо преодолеть переход от общей образовательной системы к специализированным темам. Учитывая многообразие РАС, учащиеся с этими особенностями нуждаются в специфических условиях обучения.

В структуре материально-технического обеспечения образовательного пространства отражается специфика требований:

- к организации пространства, в котором обучаются учащиеся с РАС;
- к организации временного режима обучения;
- к организации рабочего места обучающегося (отдельная одноместная парта, шумопоглощающие наушники или беруши);
- к техническим средствам обучения (включая специализированные компьютерные инструменты обучения, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей);
- к специальным учебным и дидактическим материалам, отвечающим особым образовательным потребностям обучающихся в соответствии

с программой обучения (печатные и электронные образовательные ресурсы (программы, учебники, учебные пособия, материалы для самостоятельной работы и т.д.) в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья и восприятия информации.

При организации учебного процесса для обучающихся данной категории педагоги используют специальные приемы работы.

1. Сохранение постоянства в пространственной организации учебной деятельности, что помогает избежать многих поведенческих проблем.

2. Усвоение учащимся четкого и стабильного расписания занятий и этапов учебного занятия, что создает комфортную обстановку для обучения, повышает работоспособность обучающегося.

3. Создание благоприятного психологического климата на занятиях и в образовательной среде. Обучающийся должен видеть, что его ждали, ему рады, занятие пройдет в комфортной обстановке: ритм его не будет нарушен.

4. Четкость и краткость временных инструкций. Инструкции должны быть понятны и отнесены к короткому интервалу времени, тогда они будут доступны обучающемуся.

5. Использование символов для развития умения ориентироваться самостоятельно в действиях. В качестве символов могут быть использованы: рисунки (нарисованные от руки или типографским способом), фотографии (самого учащегося, выполняющего определенный вид деятельности, изображение необходимого предмета, вызывающего ассоциацию с определенным видом деятельности или режимным моментом) комбинированные формы (технологические карты с иллюстрациями).

6. Акцент на положительную мотивацию. Избыточная фиксация внимания обучающегося с РАС на какие-то объекты должна быть использована с пользой для обучения.

7. Использование сигнальной системы: карточки, картинки, таблички, схемы, напоминки при обучении.

8. Снятие статического напряжения через физические упражнения и смену видов деятельности. Физические упражнения поднимают общую активность обучающегося и снимают его патологическое напряжение. Во время обучения и то, и другое актуально. Именно поэтому в занятия помимо стандартной динамической паузы можно привести большое количество практических действий.

В работе с обучающимися с РАС преподаватели уделяют внимание индивидуальной работе. Анализ условий образовательного пространства для обучения учащихся с РАС отражен в (Приложении 2).

Задача 3. Спроектировать систему методического сопровождения педагогов по вопросам обучения учащихся с расстройствами аутистического спектра в колледже и апробировать ее.

На организационном этапе экспериментальной деятельности как в 2024/2025 году, так и в 2025/2026 году среди педагогов, работающих в группах учащихся с ОПФР, была проведена диагностика с целью определения их готовности к работе с учащимися с РАС.

На диагностическом этапе проводилось изучение состояния профессиональной компетенции педагогов, была определена степень осведомленности об индивидуальных особенностях учащихся с РАС, установлены трудности, которые испытывают педагоги, согласно которым далее был определен подбор методов педагогического сопровождения.

В 2024/2025 году для диагностики готовности педагогов нами был использован комплекс взаимодополняющих методик: психографический опросник; экспертная оценка профиля педагога инклюзивного образования; опросник «Причины организационных и профессиональных трудностей в сфере инклюзивного образования»; опросник «Индикатор стратегий преодоления стресса»; определение индивидуальных копинг-стратегий; опросник на «Эмоциональное выгорание», экспресс-диагностика и другие.

Кроме того, была разработана и апробирована экспресс-диагностика готовности педагогов к работе с учащимися с РАС. Для оценки уровня готовности разработан ряд параметров: компонент готовности, критерии готовности (оптимальный, продвинутый, допустимый, критический) и индикаторы оценки (выраженная мотивация профессиональной деятельности, достаточно выраженная мотивация профессиональной деятельности, умеренная и/или низкая мотивация профессиональной деятельности, отсутствие мотивации профессиональной деятельности).

Структура готовности к осуществлению работы педагогов с учащимися с РАС имеет сложное строение и включает ценностно-мотивационный, когнитивный, операциональный и аффективный компоненты.

Сравнительный анализ результатов изучения готовности педагогов в течение 2024/2025 учебного года показал, что в начале изучения преимущественным уровнем был допустимый уровень (когнитивный и операциональный компоненты). Ценностно-мотивационный компонент получил оценку оптимальный, а аффективный – продвинутый.

В апреле 2025 г. преимущественным уровнем был продвинутый. Ценностно-мотивационный компонент был оценен как преимущественно допустимый, аффективный – критический.

Можно констатировать, что положительная динамика отмечается по когнитивному и операциональному компонентам готовности, тогда как ценностно-мотивационный и аффективный показывают отрицательную динамику.

Когнитивный компонент характеризуется более высоким уровнем овладения общими теоретическими и прикладными педагогическими знаниями о сущности образования учащихся с РАС, вариантах его осуществления, педагогических средствах, обеспечивающих организацию в учебном процессе и вне учебной деятельности (технологии и техники обучения).

Операциональный компонент указывает на достаточно разнообразные умения и навыки: организационные; коммуникационные; прогностические; рефлексивные; проективные, а также сформированные паттерны продуктивного копинг-поведения, реализуемые педагогами в условиях образования учащихся с РАС.

Ценностно-мотивационный компонент указывает на недостаточную личностную ценность образовательной деятельности в обучении учащихся с РАС, отсутствие мотивации и потребностей субъекта использовать профессиональные интересы, ценностные ориентации в осуществлении педагогической деятельности в условиях образования лиц с РАС.

Наибольшую отрицательную динамику показывает аффективный компонент. Для педагогов характерно преобладание отрицательных переживаний, наличие высокого уровня социального стресса, низкой фрустрационной толерантности, эмоционального и профессионального выгорания.

Оценка динамики изменений компонентов готовности показывает, что наиболее мобильными являются операциональный и аффективный. Ценностно-мотивационный и когнитивный компоненты оказались более стабильными.

В соответствии с критериями оценки нами были условно выделены оптимальный, продвинутый, допустимый и критический уровни готовности педагогов к работе с учащимися с РАС.

Оптимальный уровень характеризуется успешным выполнением профессиональных обязанностей, отмечается полный объем освоения профессионально важных качеств с их творческим переосмыслением. Характерно адекватное использование паттернов копинг поведения в проблемных ситуациях, связанных с профессиональной деятельностью. Отмечается широкий, гибкий, мобильный репертуар совладающего поведения, а также свободное освоение и создание собственных паттернов копинг-поведения, высокий или средний уровень фрустрационной толерантности, высокий уровень эмпатии.

Продвинутый уровень характеризуется адекватным выполнением профессиональных обязанностей. Объем освоения профессионально важных качеств достаточный для осуществления профессиональной деятельности, но не предполагает его творческого переосмысления и расширения. Профессионально важные качества педагога для работы с учащимися с РАС в целом сформированы, но нуждаются в дополнении, обобщении, уточнении. Отмечается достаточно широкий, гибкий, мобильный репертуар совладающего поведения, а также свободное освоение и создание собственных паттернов копинг-поведения, средний уровень фрустрационной толерантности, высокий уровень эмпатии.

Допустимый уровень характеризуется тем, что объем освоения профессионально важных качеств недостаточный для осуществления профессиональной деятельности, не предполагает его переосмысления и пополнения. Значимость профессиональной деятельности у этой группы педагогов низкая и умеренная. Фрустрационная толерантность преимущественно снижена, с выраженными симптомами эмоционального и профессионального выгорания. Характерен узкий, ригидный, неадекватный

ситуации репертуар копинг-поведения. Характерна конфликтность поведения, средний уровень фрустрационной толерантности и эмпатии.

Критический уровень характеризуется недостаточной сформированностью готовности. Отмечается владение преимущественно прикладными психолого-педагогическими знаниями, необходимыми в условиях обучения учащихся с РАС. Отмечаются значительные трудности педагогического общения. Выполнение профессиональных обязанностей практически невозможно. Репертуар совладающего поведения узкий с использованием непродуктивных стратегий совладания. Педагогам свойственно дезадаптивное поведение и конфликтность. Отмечается преимущественно средний или низкий уровень фрустрационной толерантности. Уровень эмпатии низкий.

Сравнительные обобщенные результаты уровней готовности педагогов представлены в таблице 2.

Таблица.2

Сравнительные результаты готовности педагогов

Уровни готовности	Компоненты готовности			
	Ценностно-мотивационный	Когнитивный	Поведенческий	Аффективный
оптимальный	23 % (9)	20 % (8)	13,2 % (5)	15 % (6)
продвинутый	24 % (9)	30 % (12)	29 % (12)	30 % (12)
допустимый	35 % (14)	32 % (13)	37 % (15)	35,6 % (14)
критический	18 % (8)	18 % (7)	20,8 % (8)	19,4 % (8)

Анализ полученных данных позволяет отметить, что оптимальный уровень у наибольшего числа респондентов выявлен по ценностно-мотивационному и когнитивному компонентам готовности. Можно сделать вывод, что данные компоненты являются наиболее устойчивыми к изменению социальной ситуации развития личности педагогов в условиях работы с учащимися с РАС.

В тоже время показатели продвинутого и допустимого уровня готовности показывают более значительную динамику, т.е. являются наиболее подвижными.

Критический уровень готовности изменяется также довольно незначительно, т.е. примерно пятая часть респондентов демонстрирует устойчивые неблагоприятные результаты.

Следует отметить, что разработанные характеристики являются условными, но, тем не менее, позволяют достаточно гибко оценить полученные экспериментальные результаты в табл.3.

Обобщенные результаты исследования

Обобщенные результаты исследования уровней готовности				
Компоненты готовности	2024 сентябрь	2025 январь	2025 апрель	В целом по группе
Ценностно-мотивационный	Оптимальный	Допустимый	допустимый	Допустимый
Когнитивный	Допустимый	Продвинутой	допустимый	Допустимый
Поведенческий	Допустимый	Допустимый	Допустимый	Допустимый
Аффективный	Продвинутой	допустимый	допустимый	Допустимый
Типология готовности	Субоптимум	Субэкстрим	Субоптимум	Субоптимум

Обобщенные результаты исследования позволяют также сделать вывод, что в целом по компонентам готовности преобладает допустимый уровень.

Изучение готовности педагогов к проектированию индивидуальных образовательных маршрутов для лиц с РАС было проведено через анкетирование с педагогами. Важно отметить, что более 50 % педагогов выразили желание повысить квалификацию в области специальной педагогики и коррекционной психологии для работы с учащимися с РАС, более 40 % педагогов высказали желание получить дополнительное профессиональное в области специальной педагогики и коррекционной психологии, 10 % педагогов готовы работать с учащимися с РАС. (Приложение 3).

В 2025/2026 году в данном эксперименте принимали участие 14 педагогов в возрасте от 22 до 56 лет. Для определения уровня готовности была использована анкета «Самооценки готовности педагогов к реализации образования учащихся с РАС». Данная анкета включает в себя выделенные компоненты готовности педагога к работе с учащимися с РАС (социально-правовой, когнитивный, мотивационно-личностный), представленные определенными профессиональными компетенциями. Педагогам было предложено оценить уровень своей готовности по показателю в соответствии с уровнем его развитости, используя при этом систему ранжирования показателей.

В мотивационно-личностном компоненте были выделены следующие компетенции: самообразование; осознание недостаточности достигнутых результатов; наличие потребности в педагогическом и профессиональном совершенствовании; способность проявлять эмпатию; готовность прививать обществу толерантное отношение к учащимся с РАС, осознание значимости работы с особыми учащимися, оказание помощи разным учащимся, принятие учащимися этой помощи, осуществление самоконтроля.

Когнитивный компонент включает в себя трудовые действия, необходимые умения и знания.

К умениям мы отнесли: умение оценивать личностные и образовательные результаты; умение реализовывать и разрабатывать индивидуальные программы и образовательные маршруты; умение осуществлять психолого-педагогическое сопровождение; умение использовать приемы и методы коррекционного воздействия, а также специальные подходы в образовании учащихся с РАС.

К знаниям, по нашему мнению, относятся: знания основ специального образования, имеющих в нем актуальных и значимых проблем; знания закономерностей в педагогике, наиболее важных и специфических принципов образования и воспитания; знания основ психодиагностики и специальной методики преподавания учебных предметов; знания специфических форм в обучении, а также приемов и методов обучения учащихся с РАС, которые наиболее применимы и эффективны.

К трудовым действиям мы отнесли: выявление поведенческих и личностных проблем, организация адаптивного образовательного пространства, применение специальных технологий и методов, учет психофизических особенностей развития учащихся в процессе обучения.

Социально-правовой компонент содержит следующие компетенции: знание законодательства и основ правовой систем; владение современными представлениями о социальных процессах и явлениях; наличие системных знаний о вариантах и формах обучения, о системе профессионального образования.

Обработка результатов показала уровни готовности: критический, допустимый, достаточный, оптимальный. В соответствии с баллами: 1 балл – «совсем нет», 2 балла – «частично», 3 балла – «в полной мере».

Результаты уровней готовности педагогов представлены в таблице 1.

Таблица.1

Результаты готовности педагогов к образованию учащихся с расстройством аутистического спектра

Компоненты готовности	Кол-во педагогов	Уровни готовности							
		оптимальный		достаточный		допустимый		критический	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Мотивационно-личностный	14	1	7,1	4	28,5	8	57,1	1	7,1
Когнитивный: знания	14	0	0	5	35,7	7	50	2	14,2
Когнитивный: умения	14	1	7,1	2	14,2	6	42,8	5	35,7
Когнитивный: трудовые действия	14	0	0	2	14,2	7	40	5	35,7

Социально-правовой	14	2	14,2	4	28,5	5	35,7	3	21,3
--------------------	----	---	------	---	------	---	------	---	------

Анализ результатов анкеты по процентному соотношению показал у преобладающего количества педагогов допустимый, достаточный и критический уровни готовности педагогов. У них наблюдается слабая мотивация, требуется помощь в овладении определенными знаниями умениями и навыками. Эта категория педагогов нуждаются в информационной и методической помощи.

Из представленной таблицы и проведенных результатов можно сказать, что педагоги готовы к работе с учащимися с РАС.

В сравнении с предыдущим годом в 2025/2026 году результаты диагностики готовности к осуществлению работы педагогов с учащимися с РАС улучшились. Показатели увеличились до 50% – уровень фрустрационной толерантности. Уровень эмпатии стал высокий.

Для того, чтобы спроектировать систему, которая бы способствовала профессиональному росту педагога и позволяла ему строить личную схему усовершенствования профессиональных компетентностей, необходимо было выявить и проанализировать проблемы, определить профессиональные запросы и интересы, спланировать методическую деятельность педагога. Конечно же, обязательно учитывался опыт, уровень профессионализма педагога, специфика деятельности с учащимися с РАС.

Анализ анкетирования свидетельствует о том, что педагоги остро нуждаются в методическом обеспечении своей деятельности с данной категорией учащихся:

- педагогические работники, осуществляющие психолого-педагогическое сопровождение учащихся с РАС испытывают дефицит знаний о возможностях и ограничениях детей данной категории, об их образовательных потребностях, об эффективных методах и приемах взаимодействия с данной категорией детей;

- воспитатель, обеспечивающий персональное сопровождение учащихся с расстройствами аутистического спектра, испытывает трудности в планировании и реализации содержания педагогической деятельности с учащимися с РАС;

- столкнулись с необходимостью поиска наиболее эффективных форм взаимодействия всех субъектов сопровождения;

- при организации сопровождение учащихся с РАС отметили недостаточную включенность родителей в процесс;

- столкнулись с необходимостью усовершенствования образовательной среды: организацией адаптивного пространства, созданием условий с учетом особенностей сенсорной чувствительности учащихся с РАС.

Результаты исследования детерминируют необходимость создания условий для повышения квалификации педагогов и целесообразность организовывать и проводить систематическую работу по формированию психологической и профессиональной готовности всех участников

образовательных отношений к работе с учащимися с расстройствами аутистического спектра.

На основе полученных результатов была смоделирована программа подготовки педагогов к образованию учащихся с РАС. Структура программы предполагает: пояснительную записку, цели, задачи, предполагаемые результаты.

Программа подготовки педагогов является модульной и содержит три взаимодополняющих блока:

Модуль 1 «Общие представления об учащих с расстройством аутистического спектра» включает вопросы:

- Нормативно-правовое обеспечение образования обучающихся с расстройством аутистического спектра.
- Физиологическая и клиническая картина первичных расстройств.
- Поведенческий аспект в организации процесса обучения и сопровождения.
- организационно-педагогические условия образовательного процесса.

Модуль 2 «Специальная подготовка», включает вопросы:

- Адаптация заданий, занятий и программ.
- Применение эффективных методов и технологий в работе с учащимися с РАС во внеурочной деятельности и на занятии.
- Организация образовательного пространства для обучения учащихся с РАС.

Модуль 3 «Практический» включает практическую подготовку, а именно:

- Деятельность воспитателя персонального сопровождения в группе, где обучаются учащиеся, имеющие расстройство аутистического спектра.
 - Практическая деятельность педагога с учащимися с РАС.
 - Практическая разработка материала к учебному занятию (мастер-классы).

Модуль 1 и 2 программы подготовки педагогов реализуются в виде лекций, учебных семинаров, вебинаров для педагогов. И отражает теоретический аспект социально-правового компонента, мотивационно-личностного компонента, когнитивного компонента (знания). Модуль 3 реализуется в практической отработке на занятиях, мастер-классах, заседаниях методического объединения, супервизиях и отражает когнитивный компонент умений и трудовых действий.

Программа является целостной и предполагает прохождение как трех модулей сразу, так и по одному модулю, в зависимости от западающего компонента готовности педагога.

В период учебного года нами была разработана и реализована модель «Система методического сопровождения педагогов для процесса формирования готовности педагогов к работе с учащимися с РАС». Она включает этапы подготовки, коррекции, обогащения и рефлексии, реализуясь через партнерское взаимодействие для решения профессиональных задач. Можно выделить три основных блока модели: организационно-

планировочный (планирование), основной (организация), заключительный (контроль).

Была разработана Программа по реализации модели системы методического сопровождения педагогов.

Одной из технологий профессионального развития педагогов стала индивидуальная образовательная траектория. Это личный, отличающийся характерными признаками путь следования, который представляет собой целенаправленно проектируемую дифференцированную образовательную программу, обеспечивающую педагогу разработку и реализацию личной программы профессионального развития при осуществлении методического сопровождения.

Для составления индивидуальной схемы профессионального развития педагога были изучены особенности опыта педагога, его запросы. Фиксация и сохранение удачных педагогических находок позволило обобщить и систематизировать опыт, накопленный педагогом; определить направления саморазвития; целенаправленно использовать консультации специалистов и опыт более квалифицированных коллег.

Основанием для построения индивидуальной образовательной траектории являются запросы и потребности участников образовательного процесса.

Каждый педагог разработал индивидуальную траекторию изучения темы по работе с учащимися с РАС и работал над ней в течение года, периодически отчитываясь на заседаниях методического объединения по направлению деятельности, выступая на педсоветах.

Сущность методического сопровождения, как деятельности, заключалась в оказании системной практической помощи педагогам в повышении их профессиональной компетентности в вопросах качественного осуществления образовательного процесса с учащимися с РАС.

Система поддержки педагогов включала:

- создание условий для образования и самообразования, включая курсы повышения квалификации, семинары и практикумы, в том числе в дистанционном режиме, на которых педагоги получали адресную консультативную помощь специалистами;
- предоставление площадок для обмена и диссеминации инновационного педагогического опыта;
- возможность осуществления мониторинга процесса и результатов педагогической деятельности;
- общественное признание и поощрение результатов педагогической деятельности: проведение профессиональных конкурсов, публикация материалов в СМИ, выделение грантов и особых условий труда для педагогов.

Деятельность по созданию информационных, научно-методических и организационно-педагогических условий для системного повышения квалификации и профессионально-личностного роста педагогов колледжа в работе с учащимися с РАС включала использование различных форм

и методов организации методической работы, направленных на развитие профессиональной компетентности педагогов. Формы методической работы определялись с учетом деятельностного подхода в обучении взрослых, а также пожеланий педагогов, определяемых посредством анкетирования.

При выборе модели стационарного сопровождения ведущими являлись образовательные технологии: технология проблемного обучения, модульного обучения, мультимедийные технологии.

Игровые технологии предусматривали использование всего их арсенала: деловые и эвристические игры, деловые и ролевые игры.

Информационно-коммуникативные технологии: вебинары, онлайн-консультации, образовательные порталы, компьютерные игры.

В зависимости от выбора вида сопровождения изменялись и его ведущие формы. При реализации модели стационарного сопровождения использовался психолого-педагогический практикум. Он позволил создать необходимый раздел теоретических и прикладных знаний, сформировать ключевые компетенции педагога. Были использованы такие традиционные формы как лекции, семинары, тренинги.

При выборе мобильного сопровождения наиболее предпочтительной формой являлись семинары-практикумы, научно-практические конференции.

Для педагогических работников были подготовлены и проведены практико-ориентированные семинары «Особые образовательные потребности учащихся с расстройствами аутистического спектра», «Организация комфортного пространства для обеспечения равного доступа к получению профессионального образования учащихся с РАС в условиях колледжа», «Адаптация учебных материалов для учащихся с расстройствами аутистического спектра»; семинары МСЭ для стран СНГ: «Передовые технологии для поддержки лиц с РАС»; «Методика и практика образовательной профессиональной деятельности с лицами, имеющими расстройства аутистического спектра».

В ходе реализации этого вида сопровождения использовались дискуссионные методы, методы создания проблемных ситуаций, элементы тренинга и игровых приемов.

Экспресс-сопровождение подразумевает также широкий выбор форм: мастер-классы, флеш-семинары, консультации. Могут быть использованы элементы тренинга, игровые приемы, экспресс-диагностику с последующим консультированием.

Консультации помогали в поиске решения проблемных ситуаций. Тематика и частота консультаций определялась, прежде всего, запросами педагогов. Нами также разработана система консультаций в соответствии с запросами клиентов.

С целью повышения компетентности педагогов при организации полноценного психолого-педагогического сопровождения наших учащихся с РАС проводились различные мероприятия.

Для педагогических работников были подготовлены и проведены практико-ориентированные семинары «Адаптация учебных материалов для учащихся с расстройствами аутистического спектра», «Условия для успешного инклюзивного образования учащихся с РАС», «Адаптация учебных материалов для учащихся с РАС».

Педагоги приняли активное участие в международных научно-практических конференциях «Инклюзивное дополнительное образование как пространство для самореализации», «Непрерывное профессиональное образование лиц с особыми потребностями», семинарах «Создание условий для обучения, адаптации и интеграции лиц с ОПФР в системе профессионального образования» с участием руководителей колледжей, школ, ЦКРОиР и сотрудников управлений по образованию администраций районов г. Минска.

Повышали свой профессиональный уровень путем самообразования. Постоянно консультировались по вопросам использования практических методов и приемов в работе с учащимися с РАС у специалистов УО «РИПО», УО «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова». Тематика запросов - использование методов и приемов, направленных на обучение учащихся с РАС. Кроме этого, при посещении учебных занятий у педагогов отмечалась возможность наблюдать, как используются приемы, направленные на развитие коммуникативных навыков, на выстраивание взаимодействия с учащимися и давать рекомендации.

Это позволило сделать процесс сопровождения более интересным и динамичным, создать дополнительную мотивацию. (Приложение 3).

Для оценки эффективности программы подготовки педагогов и программы по реализации модели системы методического сопровождения педагогов нами было организовано повторное анкетирование педагогов «Анкета самооценки готовности педагогов к осуществлению образования учащихся с РАС». В повторном анкетировании приняли участие 14 педагогов. Сравнительные результаты этапов исследования представлены в табл. 2–6.

Таблица 2.

Сравнительные результаты мотивационно-личностной готовности педагогов

	Уровни готовности								
Компоненты готовности	Кол-во педагогов	оптимальный		достаточный		допустимый		критический	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
K1	14	1	7,1	4	28,5	8	57,1	1	7,1
K2	14	2	14,2	6	42,8	6	42,8	0	0

Таблица 3.

Сравнительные результаты когнитивного компонента (знания)

Этапы	Уровни готовности								
	Кол-во педагогов	оптимальный		достаточный		допустимый		критический	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
K1	14	0	0	5	35,7	7	50	2	14,2
K2	14	2	14,2	9	64,2	2	14,2	1	7,1

Таблица 4.

Сравнительные результаты когнитивного компонента (умения)

	Уровни готовности								
Этапы	Кол-во педагогов	оптимальный		достаточный		допустимый		критический	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
K1	14	1	7,1	2	14,2	6	42,8	5	35,7
K2	14	4	28,5	3	21,3	5	35,7	2	14,2

Таблица 5.

Сравнительные результаты когнитивного компонента (трудовые действия)

	Уровни готовности								
Этапы	Кол-во педагогов	оптимальный		достаточный		допустимый		критический	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
K1	14	0	0	2	14,2	7	40	5	35,7
K2	14	2	14,2	5	35,7	4	42,8	3	21,3

Таблица 6.

Сравнительные результаты социально-правового компонента

	Уровни готовности								
Этапы	Кол-во педагогов	оптимальный		достаточный		допустимый		критический	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
K1	14	2	14,2	4	28,5	5	35,7	3	21,3
K2	14	3	21,3	7	50	3	21,3	1	7,1

Таким образом, результаты анкетирования показывают, что на конец 2025/2026 учебного года показатели по компоненту мотивационно-личностная готовность увеличились: оптимальный уровень на 7,1%; достаточный 14,2%.

По когнитивному компоненту (знания) – оптимальный уровень вырос до 14,2%, достаточный увеличился на 28,5%, показатель критического значения снизился на 7,1%.

По когнитивному компоненту (умения) – оптимальный уровень вырос на 21,3%, достаточный на 7,1%. Показатель критического значения снизился на 21,3%.

По когнитивному компоненту (трудовые действия) – оптимальный уровень вырос на 14,2%, достаточный до 21,3%, допустимый и критический показатель снизились на 21,3%.

Социально-правовой компонент прирос по уровню оптимальной готовности на 7,1%, достаточный на 21,3%, критический снизился на 14,2%.

Таким образом результаты исследования показывают, что по всем компонентам педагоги показывают положительную динамику в организации образования учащихся с РАС.

4. Разработать систему сетевого взаимодействия с социальными институтами и учреждениями образования, имеющими отношение к инклюзивному профессиональному образованию учащихся с расстройствами аутистического спектра.

Сетевое взаимодействие различных организаций в профессиональном образовании учащихся с РАС имеет свою специфику.

В колледже разрабатывается модель сетевого взаимодействия колледжа с учреждениями образования и организациями – партнерами в плане потенциальных работодателей.

Основные механизмы внедрения модели сетевого взаимодействия в рамках реализации программ профессионального образования учащихся с РАС обуславливает кластерный характер реализации сетевого взаимодействия. Образование кластеров происходит преимущественно по содержательным направлениям (кластер - развитие профессионального мастерства у учащихся с РАС, кластер – выпускники с РАС, кластер – профессиональная ориентация, кластер – создание условий для адаптации и дальнейшего трудоустройства учащихся с РАС,).

Сетевые образовательные проекты с учреждениями общего среднего и специального образования расширяют возможности педагога для построения индивидуального маршрута учащегося с РАС, взаимодействие с организациями – партнерами в плане потенциальных работодателей позволяет спроектировать перспективы профессионального будущего для учащихся с РАС.

Задача 5. Обеспечить психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса.

Успешное обучение подростков и молодых людей с РАС в колледжах становится возможным благодаря современным знаниям об их особенностях

и потребностях, подходам к организации окружающей учебной среды, структурированию и адаптации учебного материала. Ключевым моментом в этом процессе является организация полноценного сопровождения воспитателем персонального сопровождения.

В связи с этим, в колледже для успешной организации обучения и воспитания учащихся с расстройствами аутистического спектра необходимо было обеспечить адекватное соотношение форм профессионального образования и адекватной среды, которые бы соответствовали их особым образовательным потребностям.

Для преодоления трудностей в освоении образовательных программ, социальной адаптации и социализации обучающихся с РАС в течение года в колледже осуществлялось психолого-педагогическое сопровождение учащихся, целью, которого являлось создание условий для развития и реализации внутреннего потенциала обучающихся с РАС, оказание системной комплексной психолого-педагогической помощи в процессе интеграции в образовательную и социокультурную среду, в освоении образовательной программы среднего специального образования.

Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса ведется по трем направлениям:

1. Сопровождение учащихся – обеспечение адекватного возрасту и образовательным потребностям, создание соответствующих образовательных условий и разработка педагогически целесообразных средств помощи по преодолению трудностей, возникающих в процессе обучения.

2. Сопровождение педагогов определяется педагогическими потребностями в разработке и внедрении технологий обучения учащихся с РАС.

3. Сопровождение родителей – система мер по оказанию организационно-методической помощи родителям.

Основными направлениями психолого-педагогического сопровождения (поддержки) учащихся с РАС являются следующие:

- оказание учащемуся помощи в формировании жизненных компетенций, развитии адекватных отношений между учащимся, преподавателями, одноклассниками другими обучающимися, родителями;
- работу по профилактике межличностных конфликтов в группе, колледже, поддержанию эмоционально комфортной обстановки;
- создание условий для успешного овладения учебной деятельностью.

Задачи психолого-педагогического сопровождения:

1. Определение (выявление) индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей каждого обучающегося с РАС.

2. Определение и создание специальных условий, способствующих адаптации и социализации учащихся в колледже и освоению программы среднего специального образования.

3. Оказание помощи в адаптации, социализации обучающихся с РАС.

4. Индивидуализация содержания, организации и методов образования и индивидуальной программы (плана) психолого-педагогического

сопровождения. Данная задача включала определение содержания, направлений, форм, эффективных методов и технологий при осуществлении комплексной психолого-педагогической помощи учащимся с РАС в соответствии с индивидуальными особенностями каждого учащегося, структурой нарушения развития и степенью его выраженности.

5. Оказание консультативной и информационной помощи по вопросам обучения родителям (законным представителям) обучающихся с РАС.

6. Мониторинг динамики развития обучающихся с РАС и успешности в освоении образовательных программ среднего специального образования.

Определение (выявление) индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей каждого обучающегося с РАС осуществлялось через диагностическую деятельность.

Диагностический блок включал в себя:

- первичное обследование и мониторинг специалистами;

- диагностические занятия с учащимися в начале учебного года (1 мес.) для определения уровня психического развития, индивидуальных особенностей, особых образовательных потребностей, социального поведения и адаптации;

- диагностические срезы в течение работы, а также в конце учебного года для определения динамики развития учащихся.

Диагностическое направление ориентировано на всестороннее изучение психолого-педагогических особенностей учащегося.

Основной целью оценки является определение базового уровня навыков учащихся с РАС по сравнению с типично развивающимися сверстниками. Результаты оценки должны обеспечить информационную базу для целей программы обучения. Результаты диагностических обследований специалистов заносились в функциональную карту развития после окончания каждого семестра.

По итогу выделены следующие признаки, которые встречались у учащихся:

- стереотипные движения;

- наличие повторяющихся действий (ритуалов);

- сложности в улавливании скрытого смысла и подтекстов;

- сложности в установлении контакта со сверстниками;

- бедность мимики;

- неуклюжая походка;

- использование сложных терминов во время речи (даже у детей);

- сложности в принятии социальных норм и правил.

Основными способами получения психологической информации при психодиагностическом обследовании являлись наблюдения поведения детей в разных видах деятельности; психологические тесты и интервью; экспериментальные методы; изучение продуктов деятельности детей; анализ опросников и бесед с родителями (Приложение 4). Так, для диагностики когнитивной сферы учащихся с РАС, в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся, использовались традиционные диагностические

методики, их адаптированные варианты: матрицы Равена; кубики Кооса; тест Векслера и др. Отмечаются особенности внимания, восприятия, памяти, мышления, речи; особенности моторной функции.

При проведении диагностики также были определены показатели, характеризующие эмоционально-волевую сферу и деятельность учащегося:

- особенности контакта учащегося;
- эмоциональная реакция на ситуацию обследования;
- реакция на одобрение;
- реакция на неудачи;
- эмоциональное состояние во время выполнения заданий;
- эмоциональная подвижность;
- особенности общения;
- реакция на результат.
- наличие и стойкость интереса к заданию;
- понимание инструкции;
- самостоятельность выполнения задания;
- характер деятельности (целенаправленность и активность);
- темп и динамика деятельности, особенности регуляции деятельности;
- работоспособность;
- организация помощи.

Тестовые исследования, дали нам возможность получить представление об уровне адаптивного поведения учащихся и их когнитивных особенностях.

Одной из основных проблем для детей с РАС является нарушение коммуникативных функций.

Для диагностики и работы в данной сфере применялось адаптированное руководство VB-MAPP (программа оценки навыков социального взаимодействия). При тестировании заполнялись следующие формы: «Оценка развития» VB-MAPP и «Преграды обучения» VB-MAPP.

Вторым компонентом VB-MAPP является «Оценка преград для обучения». В числе проблем рассматриваются:

- проблематичное поведение;
- сложности установления руководящего контроля.

Оценка позволила выделить основные направления в отношении работы:

- с какого уровня развития навыков должна начинаться работа;
- какие преграды обучения требуют особого внимания;
- какой из вспомогательных способов коммуникации может оказаться предпочтительнее, если в нем есть необходимость;
- какие специфические обучающие стратегии могут быть наиболее эффективными.

Способы оценки качества усвоения материала в целях прослеживания динамики развития:

- наблюдение в ходе занятий;
- проверочные задания по итогам каждого раздела изучаемого материала;
- диагностические работы: первичная, промежуточная, итоговая.

В ходе диагностических методик нами были выявлены индивидуальные особенности и особые образовательные потребности каждого обучающегося с РАС.

У учащихся отмечались следующие трудности:

Навыки планирования: при большом числе предметов и одновременно большой самостоятельности отмечались трудности с планированием приоритетов, оценкой временных затрат, что связано с исполнительской дисфункцией. Эти сложности способны сильно повысить тревожность и серьёзно отразиться на успеваемости.

Групповая работа и социальные навыки: если дисциплина подразумевает работу в паре или группе, это вызывало некоторые сложности. Также недостаток социальных навыков плохо сказывался на взаимоотношениях с одноклассниками.

Поведение на занятиях: нарушение хода занятия излишне частыми вопросами, объективно мешающий другим стимминг (моторные стереотипии).

Сенсорные особенности: стимулы вроде посторонних запахов, тиканья часов или мерцающих ламп дневного света делали невозможной продуктивную работу на занятии.

Эмоциональный самоконтроль: проблемы с осознанием своих эмоций (алекситимия) и с управлением ими вызывали конфликты.

Наши учащиеся с РАС столкнулись со следующими проблемами при обучении в учреждении:

1. Трудности в коммуникации и социальном взаимодействии: ограниченный набор социальных навыков, трудности в установлении и поддержании контактов с одноклассниками и преподавателями.

2. Ригидность мышления и поведения: трудности в адаптации к изменениям в расписании, учебном плане или окружающей обстановке, склонность к рутине и стереотипному поведению.

3. Тревожность и депрессия: повышенная тревожность, связанная с социальными ситуациями, адаптация к новым условиям, а также риск развития депрессивных состояний.

4. Проблемы с организацией и планированием: трудности с планированием учебной деятельности, управлением временем и соблюдением сроков.

В процессе адаптации и социализации у учащихся с РАС нашего колледжа отмечались трудности в общении, социальной адаптации и понимании социальных норм, что могло препятствовать их успешной интеграции в образовательную среду и дальнейшую профессиональную реализацию. Поэтому создание инклюзивной среды, учитывающей особенности обучающихся с РАС, стало ключевым фактором их успешной социализации.

Были созданы основные условия социализации обучающихся с РАС:

1. Создание адаптированной образовательной среды

Физическая среда:

- Минимизация сенсорной перегрузки: Ограничение яркого освещения, резких звуков. Создание зон отдыха, и где обучающиеся могут восстановить силы и снизить уровень тревожности.

- Визуальная поддержка: Использование визуальных расписаний, схем, алгоритмов действий, карточек с эмоциями для облегчения понимания инструкций и организации учебного процесса.

- Организация пространства: Четкая структурированность пространства, обозначение зон для различных видов деятельности, минимизация отвлекающих факторов.

Учебная среда:

- Адаптация учебных программ: Разработка индивидуальных образовательных маршрутов, учитывающих особенности восприятия и темп обучения каждого учащегося с РАС.

- Использование структурированных материалов: Предоставление учебных материалов в четкой и лаконичной форме, с использованием визуальных опор и конкретных примеров.

- Увеличение времени на выполнение заданий: Предоставление дополнительного времени на выполнение заданий, возможность поэтапной сдачи работ.

- Альтернативные формы оценки знаний: Использование устных ответов, презентаций, портфолио вместо традиционных письменных тестов.

2. Психолого-педагогическое сопровождение:

- Тьюторское сопровождение: Индивидуальная помощь тьютора в адаптации к учебному процессу, решении возникающих трудностей, развитии коммуникативных навыков и социальном взаимодействии.

- Психологическая поддержка: Индивидуальные и групповые занятия с педагогом-психологом для развития эмоциональной регуляции, снижения тревожности, формирования навыков самоконтроля.

- Консультации для педагогов: Обучение педагогов особенностям РАС, методам работы с обучающимися с РАС, способам разрешения конфликтных ситуаций.

- Взаимодействие с родителями: Регулярное информирование родителей об успехах и трудностях обучающихся, совместная разработка индивидуальных программ сопровождения.

Психолого-педагогическое сопровождение участников проекта было организовано таким образом, чтобы учитывать особенности коммуникации, поведения и мотивации учащихся с РАС.

3. Формирование инклюзивной культуры:

- Просветительская работа: Проведение мероприятий, направленных на повышение осведомленности студентов и педагогов о РАС, формирование толерантного отношения к людям с особенностями развития.

- Создание атмосферы принятия и поддержки: Поощрение взаимодействия студентов с РАС и нормотипичных учащихся, развитие взаимопомощи и уважения.

- Вовлечение студентов с РАС во внеучебную деятельность: Создание возможностей для участия в кружках, секциях, творческих коллективах, где

обучающиеся с РАС могут реализовать свои способности и найти друзей по интересам.

Определив, какие именно сложности затрудняют обучение учащихся, преподаватели подбирали конкретные методы и методики адаптации для более эффективного обучения.

Основные направления психолого-педагогического сопровождения обучающихся с РАС включали:

1. Работу педагога-психолога в индивидуальной, подгрупповой, малой групповой и групповой формах;

Особенностью развития учащихся с РАС является нарушение эмоционально-волевой сферы, нарушение навыков социального взаимодействия и неумение самостоятельно эффективно выстраивать взаимоотношения с окружающими их сверстниками и взрослыми. В большинстве случаев, несформированность навыков различения и понимания эмоций, а также коммуникативных навыков, у учащихся с РАС, приводит к тому, что почти все порывы начать взаимодействие заканчиваются отрицательным опытом (собеседник не понимает учащегося с РАС, нормотипичные учащиеся могут обижаться на них или отталкивать, сторониться).

Эффективное взаимодействие со сверстниками строится на общих интересах, хобби, деятельности или играх. Однако, в этом и заключается главная трудность, ведь учащиеся с РАС не могут самостоятельно выстраивать социальное взаимодействие и не имеют коммуникативных навыков, соответствующих возрастной норме.

Таким образом, одними из главных задач психолога в работе с учащимися с РАС, становится формирование и развитие коммуникативных навыков, которые позволят учащемуся, самостоятельно или с незначительной помощью сверстников или взрослых, не только начинать социальное взаимодействие (здороваться, знакомиться), но и предлагать различные виды совместной деятельности (игры на телефоне, рисование, сделать задание). А также обучение таких учащихся различению, пониманию, наименованию и умению выражать собственные эмоции и желания, пониманию и различению чужих эмоций.

Если говорить о профессиональной компетентности специалистов IT-сферы, то без глубокого знания технологий и инструментов, используемых в работе, конечно, не обойтись ни разработчику, ни тестировщику, ни дизайнеру. Но для того, чтобы стать по-настоящему востребованным профессионалом, необходимо владение так называемыми “мягкими” навыками. Одним из таких навыков является коммуникативная компетентность, реализующаяся через эффективное общение с коллегами и заказчиками.

Именно коммуникативная компетентность является ключевой компетентностью у работников IT-сферы. Молодой специалист с развитыми коммуникативными способностями является наиболее успешным при трудоустройстве. Он более грамотно решает коммуникативные задачи в рамках своей профессиональной компетентности, умеет преодолевать

трудности различного характера. Умение работать в команде, продуктивно разрешать конфликтные ситуации, публично представлять результаты своей работы, правильно вести документацию сегодня важнейшими требованиями работодателей.

Все IT-профессии требуют навыков взаимодействия с другими людьми. Чтобы создать что-то новое в области информационных технологий, нужна команда как групповая форма профессиональной деятельности. Кроме того, данная компетентность всегда встроена в какую-либо деятельность, позволяя тем самым человеку разрешать различные жизненные и профессиональные ситуации, выходящие за пределы чисто коммуникативных. Командное взаимодействие помогает проявить себя, как разностороннюю личность. А эффективные коммуникации повышают продуктивность команды, помогают быстрее решать текущие проблемы и задачи, возникающие в профессиональной деятельности, в итоге экономят время и деньги работодателя.

Большинство проблем связано с коммуникативными навыками обучающихся и групповым взаимодействием. Учащиеся не всегда умеют эффективно выстраивать диалог в малой группе, презентовать себя и результаты обсуждения команды, не всегда позитивно умеют решать конфликтные ситуации, теряются с решением профессиональных коммуникативных задач, практически не владеют навыками ораторского искусства. Исходя из психологических особенностей учащихся с РАС, возникающих у них трудностей, связанных с социальными навыками и выстраиванием коммуникации, было определено, что необходимо формировать коммуникативные компетенции будущих специалистов. Определяющим подходом к формированию таких компетенций является практико-ориентированное обучение, которое направлено на поэтапное освоение ими техник коммуникаций через групповые формы взаимодействия.

Исходя из специфики учащихся с РАС и профессиональной деятельности, в рамках проектной деятельности была определена цель: *способствовать созданию благоприятных психолого-педагогических условий для гармоничного развития личности учащихся с РАС, их успешного обучения и воспитания, позитивной социализации и профессионального становления* (Приложение 5).

Были определены основные направления в работе с учащимися с РАС:

1. Анализ сформированности коммуникативного поведения учащихся с РАС.
2. Помощь в эмоциональном развитии учащихся с РАС (развитие эмоционального реагирования, развитие эмпатии).
3. Поддержка и расширение опыта адекватного реагирования на те или иные стрессовые ситуации.
4. Развитие общения и социального взаимодействия учащегося со взрослыми и ровесниками.
5. Развитие рефлексии (коммуникативной и личностной)

Была составлена программа, которая включает в себя следующие блоки:

1-й КУРС	
1. <i>Я и другие.</i>	<u>Цель:</u> формирование социального доверия, чувства принадлежности к группе, общности, развитие коммуникативных умений
2. <i>Планета моих чувств.</i>	<u>Цель:</u> развитие эмоциональной грамотности. Обучение осознанию и дифференциации своего эмоционального состояния, развитие коммуникативных умений
2-й КУРС	
3. <i>Удивительный мир общения.</i>	<u>Цель:</u> развитие коммуникативных качеств личности, интереса и желания к позитивному общению, развитие коммуникативных умений
3-й КУРС	
4. <i>Эффективное общение – путь к профессиональному общению.</i>	<u>Цель:</u> формирование коммуникативных умений в профессиональной деятельности, нацеленных на продуктивное сотрудничество в команде специалистов и выполнение рабочих задач.

Решались следующие задачи:

- Формирование мотивации к взаимодействию со сверстниками и взрослыми.
 - Коррекция нарушений аффективного, сенсорно-перцептивного, коммуникативного и личностного развития, дезадаптивных форм поведения.
 - Развитие коммуникативных навыков обучающихся, формирование средств невербальной и вербальной коммуникации, их использование в различных видах учебной и внеколледжной деятельности.
 - Развитие морально-этических представлений и соответствующих качеств личности.
 - Накопление опыта социального поведения.
2. Реализацию программы дополнительного образования (студии, кружки, секции);
 3. Участие во внеурочных внутриколледжных мероприятиях (праздники, концерты, творческие и спортивные акции) (Приложение 5);
 4. Участие во внеколледжных мероприятиях (экскурсии, прогулки, походы) (Приложение 6).

Таким образом, создание адаптированной образовательной среды, психолого-педагогическое сопровождение, формирование инклюзивной культуры и профессиональная ориентация – ключевые факторы, способствующие успешной интеграции учащихся с РАС в образовательное пространство и дальнейшую профессиональную жизнь. Подход к обучению и социализации быть индивидуальным, учитывающим сильные стороны

учащихся, потребности и особенности. Только совместные усилия педагогов, психолога, воспитателя по персональному сопровождению, родителей и самих обучающихся позволило нам создать условия для полноценной реализации потенциала каждого учащегося с РАС.

Успешная социализация наших учащихся с РАС не только обогатила их личную жизнь, но и способствовала развитию толерантности и понимания в обществе в целом.

Задача 6. Разработать отдельные элементы УМК по учебным предметам профессионального компонента и практикам, адаптированных к особым потребностям лиц с расстройствами аутистического спектра и апробировать их на практике для специальности 5-04-0612-02 «Разработка и сопровождение программного обеспечения информационных систем», квалификация – техник-программист.

Обучение учащихся с РАС включает групповые и подгрупповые учебные занятия (лекции, практические и лабораторные занятия). В настоящее время учащиеся с РАС обучаются по учебникам для учреждений общего среднего образования и действующим учебным планам по специальностям, утвержденных Министерством образования Республики Беларусь, для учреждений образования, реализующих образовательные программы среднего специального образования. Объем и содержание учебных программ одинаков для всех учащихся, лишь для конкретного учащегося с РАС определялся выраженностью и структурой нарушений.

Однако, для успешного освоения обучающимися образовательных программ одним из условий, необходимых для обучения данной категории учащихся, является наличие дополнительных специальных учебных материалов к уже существующим учебно-методическим комплексам: адаптированных рабочих тетрадей и адаптированных учебных пособий. Таким образом, на учебных занятиях у преподавателей появляется возможность предложить учащемуся с РАС адаптированные задания на бланках, наглядные схемы и алгоритмы к той или иной теме, облегчающие ее усвоение, а также специальный демонстрационный материал.

Педагогами адаптированы и разработаны средства электронного обучения, позволяющие осуществлять прием-передачу информации в доступных формах, в том числе и в форме дистанционного обучения, продолжается работа по адаптации учебных материалов для учащихся с РАС.

Ведется адаптация УМК по общеобразовательным учебным предметам Математика, Химия, Биология, Физика, Информатика с учетом особенностей учащихся с РАС.

Гвоздик Т.В. адаптировала элементы УМК по специальным учебным предметам «Математика в профессиональной деятельности», «Теория вероятности и математическая статистика» с использованием ментальных карт.

Педагог Северин А. В. для проведения учебных практик с учащимися с РАС подобрал комплект учебных материалов и разработал систему заданий (разделы учебной программы по практике: «Работа с электронным офисом» и

«Работа с оргтехникой», «Работа в программе Microsoft Word 2010»), сформировал комплект дидактических материалов для учебных предметов «Компьютерные сети», «Конструирование программ и языки программирования», «Основы алгоритмизации и программирования».

Северин А.В. и Зеленкевич Е.А., разработали элементы УМК по учебной практике «Веб-программирование» и по учебной практике «Для получения квалификации рабочего».

Потапчик И.Г., адаптировала элементы УМК по учебному предмету «Техники коммуникации и основы командообразования» с учетом особенностей учащихся с РАС.

Воспитателем по сопровождению адаптирован учебный материал с использованием алгоритмов, схем по учебным предметам для лучшего понимания учащимися с РАС.

Часть адаптированных материалов разрабатывается индивидуально для конкретного учащегося, а часть использоваться для работы с группой учащихся, имеющих схожие особенности. Наиболее распространенными способами адаптации учебных материалов, и в частности, самих учебных заданий являются:

1. Упрощение инструкции к заданию, которое включает:
 - разбивку многоступенчатой инструкции на короткие шаги в виде алгоритма;
 - замену сложных для понимания слов и фраз на схемы, на которых показано, что нужно делать;
 - дублирование устных инструкций письменными.
2. Индивидуализация стимульных материалов.
3. Дополнительная визуализация, позволяющая лучше понять содержание задания.
4. Минимизация двойных требований.
5. Сокращение объема заданий при сохранении уровня их сложности.
6. Упрощение содержания задания.

Разработаны отдельные средства контроля, адаптированные к особым образовательным потребностям лиц с РАС.

Форма проведения текущей и итоговой аттестации устанавливается с учетом индивидуальных психофизических особенностей (устно, письменно на бумаге, письменно на компьютере, в форме тестирования и т.п.).

Для эффективного преподавания учебных предметов учащимся с РАС были разработаны специальные подходы к их обучению, внедрены различные модели обучения, учитывающие их индивидуальные особенности.

В качестве основных инструментов выбраны: видеомоделирование, визуальная поддержка, использование подсказок, моделирование, подкрепление, сверстнико-опосредованные вмешательства (СОВА), социальные истории, функциональный анализ поведения.

Преподаватели учитывали следующие принципы:

- Индивидуальный подход.
- Структура и предсказуемость.
- Визуальная поддержка.

– Практическая поддержка учащихся с РАС.

Применяются поведенческие методы и техники: моделирование, побуждение, подсказка, помощь, подкрепление; метод «сопровождающего обучения».

С целью формирования коммуникативных навыков в процессе работы используются различные коммуникативные системы: вербальная, пиктографическая, письменная, жестовая.

В процессе развития коммуникативных навыков большое внимание уделяется формированию личностных качеств ребенка, его чувств, эмоций.

Работа строилась с учетом особых образовательных потребностей учащихся с расстройствами аутистического спектра. Учет этих особенностей предполагал адаптацию существующей программы обучения на основе традиционной группово-урочной системы, так и ее индивидуализацию и дифференциацию при разработке индивидуальных образовательных маршрутов и образовательных программ.

Методы оценки результатов экспериментальной деятельности.

Для эффективности экспериментальной деятельности были разработаны критерии и показатели.

Описание критериев и показателей, по которым определяется эффективность экспериментальной деятельности в сфере образования.

Критерии	Показатели
Создание адаптивной образовательной среды	Соответствие адаптивной образовательной среды особым образовательным потребностям учащихся Качество адаптивной образовательной среды
Инклюзивная культура в образовательном пространстве колледжа	Уровень знаний об особенностях взаимодействия с людьми с РАС у педагогов, учащихся и технического персонала
Рост профессиональных компетенций педагогических работников	Уровень подготовки осведомленности педагогов Количество педагогов, повысивших квалификацию по теме экспериментальной деятельности Количество проведенных мероприятий на базе учреждения образования по теме экспериментальной деятельности
Сформированность компетенций учащихся	Качество знаний, уровень обученности и уровень развития индивидуальных способностей обучающихся с РАС По учебным предметам созданы УМК, отдельные средства обучения и контроля, адаптированные к особым образовательным потребностям учащихся с РАС

	Соответствие методик и технологий обучения, адаптированных к особым образовательным потребностям учащихся с РАС. Удовлетворенность лиц, задействованных в реализации проекта, качеством образовательного пространства колледжа
Наличие учебно-методического обеспечения	Количество методических и учебно-методических материалов, разработанных и/или апробированных в ходе эксперимента: образовательных программ, учебных планов, элементов УМК, методических пособий, методических рекомендаций, практических пособий Количество электронных средств обучения
Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса	Количество адаптированных к потребностям учащихся методик диагностики Степень адаптированности учащихся с РАС Принятие учащихся с РАС сверстниками
Информационное сопровождение экспериментальной работы	Количество публикаций по теме эксперимента в научно-методических журналах, в СМИ

Для оценки результатов деятельности были использованы теоретические, эмпирические методы. Проводилось наблюдение за деятельностью педагогов на учебных занятиях, воспитателя во время сопровождения и поведением учащихся в колледже.

Проведено анкетирование родителей по изучению удовлетворенности деятельностью воспитателя персонального сопровождения и системой психолого-педагогического сопровождения детей с РАС. Анализ показал, что 100 % родителей полностью удовлетворены работой воспитателя сопровождения, образовательными услугами и созданной в учреждении адаптивной образовательной средой с учетом особых образовательных потребностей учащегося. Уровнем включения учащихся во взаимодействие со сверстниками и системой психолого-педагогического сопровождения учащегося абсолютно удовлетворены 60% родителей, скорее удовлетворены – 40 %. Сегодня группа показывает значительные учебные, адаптационные и коммуникационные результаты.

Опыт работы по экспериментальному проекту был представлен:

При участии в конференциях:

1. Научно-практическая конференция с государственным бюджетным профессиональным образовательным учреждением Московской области «Шатурский энергетический техникум» Гвоздик Т.В., заведующий центром профессиональной и социальной реабилитации лиц с ОПФР.

Тема выступления «Создание условий для социализации, самоопределения обучающихся с РАС в социуме и профессиональной деятельности» (20 июня 2025 г).

2. Научно-практическая конференция с государственным автономным профессиональным образовательным учреждением Архангельской области «Техникум строительства, дизайна и технологий», Гвоздик Т.В., заведующий центром профессиональной и социальной реабилитации лиц с ОПФР.

Тема выступления «Инклюзивное дополнительное образование как пространство для самореализации лиц с РАС в УО «МГКЦТ» (20 ноября 2025 г).

3. Заседание V Межрегионального Коннект-клуба «Мы – вместе!» областное государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Ульяновский педагогический колледж», Гвоздик Т.В., заведующий центром профессиональной и социальной реабилитации лиц с ОПФР.

Тема выступления «Создание условий для профессионального обучения лиц с РАС: проблемы и пути решения» (10 декабря 2025 г).

4. VI Международная научно-практическая конференция «Непрерывное профессиональное образование лиц с особыми потребностями», Гвоздик Т.В., заведующий центром профессиональной и социальной реабилитации лиц с ОПФР.

Тема «Создание адаптивной образовательной среды для учащихся с РАС в колледжах» (12 декабря 2025 г).

5. I Всероссийская Научно-практическая конференция государственным бюджетным профессиональным образовательным учреждением Самарской области «Губернский колледж г. Сызрани», Гвоздик Т.В., заведующий центром профессиональной и социальной реабилитации лиц с ОПФР.

Тема «Методика и практика образовательной и профориентационной деятельности лиц с РАС в УО «МГКЦТ»» (28 января 2026 г).

6. Заседание районного учебно-методического объединения РУМО педагогов-психологов «Психологическое сопровождение выпускников 9 и 11 классов: современные подходы и практики», Лихачева О.П., педагог-психолог.

Тема «Проблемные зоны профориентации будущих учащихся с РАС и пути их решения в условиях колледжа» (24 апреля 2026 г).

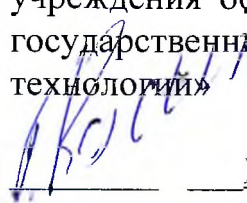
Лихачева О.П., педагог-психолог, статья «Формирование коммуникативной компетентности у обучающихся с РАС в Минском колледже цифровых технологий: вызовы современного образования» журнал «Специальная адукацыя» № 1, 2026 г.

Выводы:

1. Предлагаемую экспериментальную модель адаптивной образовательной среды для профессионального образования учащихся с расстройствами аутистического спектра считаем эффективной.
2. Создана модель системы методического сопровождения педагогов в работе с учащимися с РАС.
3. Определены конкретные направления и содержание деятельности специалистов в рамках психолого-педагогического сопровождения детей с РАС: диагностическое, аналитическое, консультативно-просветительское, методическое.
4. Проведена определенная работа по организации полноценного психолого-педагогического сопровождения учащихся с РАС:
 - определены необходимые дополнительные усилия по адаптации учащихся в непривычных условиях (для учащихся с РАС, обучающихся на первом курсе);
 - выстроено четкое взаимодействие всех специалистов учреждения на всех этапах сопровождения;
 - осуществляется поддержание благоприятного психологического климата в учреждении;
 - включение родителей в деятельность учреждения в качестве соучастников образовательного процесса.
 - подобраны методики, методы и приёмы обучения в соответствии с особыми образовательными потребностями учащихся с РАС;
 - организовано проведение специалистами учебных занятий, направленных на преодоление нарушений развития и трудностей обучения;
 - организована деятельность по устранению нежелательных форм поведения у учащихся с РАС.
5. Осуществляется поддержка обучающихся с РАС в освоении образовательной программы профессионального образования, которая реализуется через:
 - создание оптимальных условий введения учащихся в ситуацию обучения;
 - оказание помощи в формировании адекватного учебного поведения в условиях работы группы;
 - в подаче учебного материала с учетом особенностей усвоения информации.
6. Разработаны отдельные элементы УМК по учебным предметам профессионального компонента и практикам, адаптированных к особым потребностям лиц с расстройствами аутистического спектра и апробируются на практике для специальности 5-04-0612-02 «Разработка и сопровождение программного обеспечения информационных систем», квалификация – техник-программист.
7. Подобран комплекс диагностических методик, выявляющих особенности развития учащихся с РАС.

8. Разработана рабочая программа педагога-психолога по работе с учащимися с расстройствами аутистического спектра.
9. Разработан системный разносторонний контроль за уровнем и динамикой развития учащихся с РАС (мониторинг динамики развития, успешности освоения образовательных программ, опросник для оценки динамики), разработаны на каждого учащегося траектории личностного развития и психолого-педагогического сопровождения.
10. Налажено тесное сотрудничество законных представителей детей с РАС с педагогами и воспитателем, обеспечивающим персональное сопровождение, а также родители удовлетворены деятельностью специалистов и качеством психолого-педагогического сопровождения.
11. Разрабатываются основные механизмы внедрения модели сетевого взаимодействия колледжа с учреждениями образования и организациями-заказчиками в рамках реализации программ профессионального образования учащихся с РАС.
12. Следует продолжить данный проект.

Директор
учреждения образования «Минский
государственный колледж цифровых
технологий»



Г.В.Козел
Ф.И.О.

СОГЛАСОВАНО
Заместитель председателя
комитета по образованию
Мингорисполкома



О.Е.Смирнова
Ф.И.О.



Мавей Гавленецкая