

Организация учебного сопровождаемого проживания подростков и молодых людей с психическими нарушениями методическое пособие



РБОО «Центр лечебной педагогики»
АНО ДПО Экспертно-методический центр «Особое детство»

Организация учебного сопровождаемого проживания подростков и молодых людей с психическими нарушениями

Методическое пособие

Под редакцией к.п.н. И.С. Константиновой,
А.А. Легостаевой, Н.А. Мальцевой



Москва
Тервинф
2025

УДК [371.2:376.1–056.34](07)

ББК 74.56я7

О-64

О-64 Организация учебного сопровождаемого проживания подростков и молодых людей с психическими нарушениями: методическое пособие / Гурин М.Ю., Дронова С.А., Загаринская М.А. [и др.]; под ред. Константиновой И.С., Легостаевой А.А., Мальцевой Н.А. – М.: Теревинф, 2025. – 132 с. – ISBN 978-5-4212-0808-2.

Пособие посвящено вопросам развития программ сопровождаемого проживания как эффективного механизма повышения качества жизни людей с психическими нарушениями. В издании рассматриваются тенденции государственной и социальной политики, направленные на деинституционализацию и поддержку самостоятельного проживания. В пособии представлена научно обоснованная модель учебного сопровождаемого проживания, ориентированная на развитие бытовых, социальных и коммуникативных навыков. Подробно описаны организационно-методические компоненты программ, включая оценку навыков, адаптацию среды, обучение и междисциплинарное взаимодействие специалистов. Особое внимание уделено индивидуализации обучения, использованию альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК), а также работе с родителями. Издание содержит анализ опыта программы «Свой ключ» РБОО «Центра лечебной педагогики» и АНО ДПО «Экспертно-методический центр «Особое детство» и результаты оценки ее эффективности.

Пособие может использоваться как практическое руководство для специалистов, работающих в сфере социальной защиты, педагогической и психологической поддержки подростков и молодых людей с психическими нарушениями, а также как учебно-методический материал в системе дополнительного профессионального образования.

Авторский коллектив: М.Ю. Гурин, С.А. Дронова, М.А. Загаринская, К.С. Макаров, Д.А. Паршиков, Н.А. Сусов, Г.М. Сыркин, Е.М. Фёдорова, Т.П. Юдина, М.В. Юпатова.

Рецензенты:

Дружиловская Ольга Викторовна, кандидат психологических наук, доцент, доцент Института детства, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

Хилькевич Евгения Владимировна, кандидат политических наук, руководитель направления социокультурной интеграции Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»

ISBN 978-5-4212-0808-2

© РБОО «Центр лечебной педагогики, 2025

© АНО ДПО Экспертно-методический центр
«Особое детство», 2025

Содержание

| | |
|---|----|
| Введение | 5 |
| Сопровождаемое проживание в контексте международных и российских исследований поддержки взросления | 8 |
| Программы перехода к взрослой жизни для подростков с нарушениями развития: международные подходы | 8 |
| Практики и формы реализации проектов сопровождаемого проживания | 11 |
| Международные исследования сопровождаемого проживания и независимой жизни людей с ментальной инвалидностью | 12 |
| Развитие технологий сопровождаемого проживания в России: тенденции и исследовательские подходы | 19 |
| Ценностные и организационно-методические аспекты учебного сопровождаемого проживания | 23 |
| Ценности и педагогическая философия проекта учебного проживания Центра лечебной педагогики | 23 |
| Формирование группы участников проекта | 30 |
| Первичное собеседование | 33 |
| Включение в проект новых участников | 34 |
| Формирование индивидуальной стратегии развития навыков самостоятельности | 36 |
| Оценка навыков самостоятельности | 36 |
| Индивидуальная стратегия формирования и развития навыков самостоятельности | 40 |
| Что делать, когда ничего не надо делать (про досуг). | 41 |
| Этапы организации проживания и обучения | 43 |
| Период наблюдения и адаптации | 43 |
| Поэтапное вхождение в программу участников проекта | 45 |
| Оценка необходимой степени сопровождения и его организация | 49 |
| Формирование поддерживающей и развивающей среды с использованием средств АДК и визуальной поддержки | 53 |
| Роли и функциональные обязанности команды сопровождения | 56 |
| Работа с родительским сообществом. | 61 |
| Родительские группы в ЦЛП как база для инициации учебного проживания | 61 |

| | |
|---|-----|
| Психологическая и информационная поддержка | 62 |
| Родительские собрания | 63 |
| Как меняется самостоятельность: результаты оценки программы | |
| учебного сопровождаемого проживания | 65 |
| Между практикой и исследованием | 65 |
| Методы исследования. | 66 |
| Психологическое исследование развития навыков | |
| самостоятельности. | 66 |
| Социологическое исследование опыта участия в проекте. | 67 |
| Результаты исследования | 68 |
| Изменения навыков самостоятельности | 68 |
| Изменения с точки зрения родителей участников проекта | 71 |
| Обсуждение результатов | 72 |
| Литература | 76 |
| Приложение 1. Анкета проживающего | 83 |
| Приложение 2. Опросник для родителей | 92 |
| Приложение 3. Нормативно-правовые основы организации | |
| учебного сопровождаемого проживания | 94 |
| Приложение 4. Шкала I.C.A.N./ОНСАМ | 100 |
| Приложение 5. Заключение по результатам проведения | |
| диагностики | 120 |
| Приложение 6. Стратегия формирования и развития | |
| навыков самостоятельности | 124 |

Введение

*Жить — значит меняться, меняться — значит взрослеть,
а взрослеть — значит непрестанно творить себя самого.*

Анри Бергсон

В последние годы в России наблюдается устойчивая тенденция к росту числа детей и подростков с психическими нарушениями, что подтверждается статистикой: с 2019 по 2022 год количество признанных инвалидами детей с психическими нарушениями увеличилось на 40%, достигнув 123083 человек [Информационно-методические материалы, 2023]. Обеспечение достойного качества жизни детей с психическими нарушениями возможно за счет деинституализации¹ и максимально широкого внедрения механизмов и социальных технологий сопровождения, одной из форм которой является сопровождаемое проживание.

Государственная политика РФ направлена на постепенный переход от содержания лиц, находящихся в стационарных учреждениях, к проживанию в домашних условиях [Письмо Министерства труда и социальной защиты, 2022]. Особое значение приобретает развитие научно-обоснованных программ сопровождаемого проживания (технологии поддержки специалистами самостоятельного проживания инвалидов). Подобные программы могут включать в себя учебные компоненты, направленные на формирование у подростков и молодых людей с нарушениями развития навыков, необходимых для ведения самостоятельной жизни во взрослом возрасте, минимизируя при этом степень необходимой поддержки и сохраняя высокое качество жизни.

Понятие социальной ситуации развития, введенное Л.С. Выготским в отечественную психологическую традицию, рассматривается как ключевая характеристика развития, специфическая для каждого этапа онтогенеза [Арон, 2013].

¹ Деинституционализация — это постепенный отказ от интернатной (учрежденческой) модели и переход к жизни в обычном жилье по месту жительства, сопровождаемый развитием в местных сообществах услуг, обеспечивающих инклюзию и персонализированную поддержку (в т. ч. в форме поддерживаемого/сопровождаемого проживания) (Глоссарий ключевых терминов в области инвалидности, 2023)

Программы учебного сопровождаемого проживания для подростков с нарушениями развития создают социальную ситуацию развития, обеспечивающую формирование навыков самостоятельности, способствующих успешной интеграции в социуме, социализации через становление способности к принятию решений, адаптации в изменяющихся условиях и подготовке к взрослой жизни.

В настоящем пособии рассматриваются различные организационно-методические составляющие программы учебного сопровождаемого проживания (оценка навыков самостоятельности, организация адаптированной среды проживания, обучение по основным направлениям развития навыков и т.д.).

Похожие методы используют в учреждениях социальной защиты и проектах сопровождаемого проживания и дневной занятости в разных регионах России, например в Санкт-Петербурге, Пскове, Кирове, Владимире и других городах [Жизнь с достоинством, 2017; Сопровождаемое проживание — инновационный опыт, 2020]. При этом большинство существующих программ ориентированы на взрослых клиентов и не предполагают включения подростков в проекты учебного сопровождаемого проживания.

Цель этого методического пособия состоит в структурном описании модели учебного сопровождаемого проживания для подростков и молодых людей с нарушениями развития, направленного на развитие самостоятельности в бытовой, социальной и коммуникативной сферах. Пособие призвано оказать методическую и практическую помощь в организации комплексной работы по развитию самостоятельности у подростков с нарушениями развития, а также в формировании индивидуальных маршрутов сопровождения и эффективных моделей взаимодействия при реализации проектов сходной направленности. Целевой аудиторией настоящего методического пособия являются специалисты системы образования, социальной защиты, педагоги, психологи, тьюторы, а также ассистенты, работающие с подростками с психическими нарушениями в рамках проектов учебного сопровождаемого проживания.

Первая часть пособия посвящена методологическим основам транзитивных программ для подростков с нарушениями развития; отдельная глава содержит обзор российских и зарубежных исследований сопровождаемого проживания. В начале второй части вы прочтете о ценностях и педагогической философии проекта учебного проживания Центра лечебной педагогики. В этой части подробно представлены организационно-методические аспекты программы учебного сопровождаемого проживания «Свой ключ» РБОО «Центр лечебной педагогики» и АНО ДПО

«Экспертно-методический центр «Особое детство»: описаны этапы формирования группы участников, особенности подбора и обучения педагогического состава, этапы первичной интеграции подростков в проект, а также подходы к комплексной оценке навыков самостоятельности для последующего формирования индивидуальных стратегий обучения. Третья часть объединяет изложение ключевых компонентов учебного сопровождаемого проживания и результаты оценки эффективности программы. В ней рассматриваются вопросы индивидуализации обучения, междисциплинарного взаимодействия специалистов, практической отработки навыков и постоянного мониторинга результатов; описывается организация развивающей адаптивной среды с использованием средств альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК) и содержание обучения по основным направлениям развития навыков самостоятельности (социально-бытовое, социально-коммуникативное, досуговая сфера). Отдельная глава посвящена системе работы с родителями участников, а заключительный раздел представляет методы и ключевые результаты психологического и социологического исследования динамики самостоятельности подростков в ходе участия в программе. В приложении представлены примеры документов, бланки диагностического инструментария, а также нормативно-правовые основы организации программ учебного сопровождаемого проживания.

Сопровождаемое проживание в контексте международных и российских исследований поддержки взросления

Программы перехода к взрослой жизни для подростков с нарушениями развития: международные подходы

Подростковый возраст часто называют переходным, имея в виду в том числе переход от детства к взрослой жизни. Такой переход осуществляется на разных уровнях (юридическом, физиологическом, учебном, психологическом) и занимает длительное время. Для подростков с нарушениями развития этот переход может быть особенно сложным и длительным, сам подросток и его семья сталкиваются с новыми задачами, в решении которых им необходима системная поддержка [Развитие самостоятельности и сопровождение взросления подростков с нарушениями развития: методические материалы, 2024].

Во многих странах такая поддержка реализована в транзиторных программах и адресована разным уровням изменений. Например, в рамках медицинских программ «transition care» понимается как координация и непрерывность ухода между различными медицинскими учреждениями или уровнями ухода в пределах одного учреждения, независимо от возраста пациента. Это требует координации между различными службами здравоохранения и социальной помощи, чтобы гарантировать непрерывность ухода и предоставления медицинских услуг. Исследования сообщают о конкретных проблемах при переходе [Harris et al., 2021; Volkmar, Jackson, Hart, 2017]:

- влияние на благополучие и психическое здоровье;
- услуги часто фрагментированы и не скоординированы;
- различия в диагностических и терапевтических подходах;

- отсутствие структурированных планов перехода;
- частые уходы из сервисов поддержки, «выпадения» (дропауты).

Обращает на себя внимание проблема коморбидности — сопутствующих заболеваний, которая часто затрудняет диагностику и ведет к ухудшению адаптации. Например, распространенность коморбидных психических расстройств среди людей с расстройством аутистического спектра (РАС) выше, чем в общей популяции: у 70% из них диагностировано по крайней мере одно, и почти у 50% диагностированы множественные сопутствующие психические расстройства [Lai et al., 2019]. В подростковом возрасте это нередко приводит к диагностическим ошибкам: часть пациентов с РАС получает неверные диагнозы [Luciano et al., 2014]. Эти проблемы можно предупредить организацией непрерывного ухода и тщательно спланированной постепенной передачей подростков в сервисы, работающие со взрослыми.

Например, в Австралийской программе «Tearless, Fearless» такой переход происходит в несколько этапов, начиная с 12 лет, и осуществляется специальной междисциплинарной командой при активном участии родителей и самого подростка. Подросток и его семья вовлекаются в процесс выбора не только медицинского сопровождения, но и образовательного маршрута и жизни в целом (см. например сервис <https://picturemyfuture.com/>). Важно, что переход осуществляется постепенно с 12 до 18 лет, а с 15 до 18 лет подростка наблюдают как детские специалисты, так и взрослые (педиатр и врач общей практики), что помогает максимально полно передать информацию о нем, договориться о переходе и сохранить контакт с семьей [Culnane et al., 2021].

Программы перехода, призванные облегчить переход во взрослую жизнь, создаются и в образовательной сфере. Например, в рамках комплексной программы Восточного университета Иллинойса (США) Students with Autism Transitional Education Program (STEP), реализуется помощь студентам с аутизмом перейти на следующую ступень образования и адаптироваться в колледже (<https://www.eiu.edu/step>). Программа включает, в качестве мишеней, не только социальные и повседневные бытовые навыки, но и управляющие функции (executive functions) и навыки решения проблем. Помимо этого, в программе делается акцент на работе над навыками в мини-группах, менторскую поддержку, включение в студенческое сообщество и работу над речевыми проблемами и коммуникацией [White et al., 2021]. Важной частью образовательных программ являются инициативы, призванные облегчить выбор профессии, планирование и развитие карьеры, постановку целей и дальнейшее трудоустройство. К таким

вариантам программ перехода можно отнести, например, программу “Better Outcomes and Successful Transitions for Autism” (BOOST-A, Австралия), ориентированную на подростков с РАС и другими нарушениями развития [Hatfield и др., 2018].

Программы перехода могут быть ориентированы не только на отдельные навыки, но и на всю семью и на сообщество в целом. Например, важной частью некоторых вмешательств являются тренинги для родителей и групповая терапия для молодых людей [Pagán, Vanderburg, Loveland, 2024].

На наш взгляд, учебное сопровождаемое проживание для подростков может рассматриваться в контексте программ перехода. Появление и развитие разных технологий сопровождаемого проживания часто связывалось в практике разных стран с процессами деинституализации и понималось как альтернатива стационарным формам размещения людей с инвалидностью — стационарозамещающая технология. С конца 1970-х годов в Австралии и Великобритании основным сервисом, заменившим интернаты для людей с ментальной (интеллектуальной) инвалидностью, проживающих отдельно от семьи, стало сопровождаемое проживание в группах с круглосуточным сопровождающим персоналом [Bigby, Bould, Beadle-Brown, 2018]. Поскольку при составлении методического пособия мы в том числе опираемся на зарубежный опыт, то для сохранения ясности, при необходимости, переводя термины, мы будем указывать их оригинальное название. На наш взгляд, такие уточнения важны, так как в литературе встречаются различные термины, которые в одном случае можно воспринимать как синонимы, а в другом как противопоставления.

Наиболее часто встречающиеся термины: сопровождаемое (поддерживаемое) проживание (supported accommodation), поддерживаемое проживание (supported housing), сопровождаемое проживание в сообществе (supported living), независимое проживание (independent living). В упомянутой выше статье понятие «shared supported accommodation in the form of group homes» (совместное поддерживаемое проживание в формате групповых домов) противопоставляется «supported living» (сопровожаемому проживанию в сообществе) [Bigby, Bould, Beadle-Brown, 2018]. Различие заключается в том, что в первой модели проживание и поддержка предоставляются совместно и, как правило, одной организацией, тогда как во второй — функции проживания и поддержки финансово и организационно разделены. При таком разграничении supported living (сопровожаемое проживание в сообществе) может рассматриваться как более индивидуализированная практика.

Практики и формы реализации проектов сопровождаемого проживания

Можно представить себе классификации сопровождаемого проживания разных уровней: учебное и постоянное, индивидуальное или групповое, опирающееся на разные ценности и существующее на базе разных учреждений.

В свете некоторых проектов разделение на формы очень условно. Например, в Австралийском проекте индивидуального сопровождаемого проживания (Individual Supported Living — ISL) предполагаются четыре основные формы проживания: самостоятельное проживание в отдельном жилье, ко-резиденции (проживание вместе с соседями, которые не являются родственниками), гостевые семьи (тоже подразумевающие отсутствие кровного родства) и проживание вместе с партнером или другом. Во всех этих формах подразумевается индивидуальная поддержка в необходимой степени. С другой стороны, большое внимание уделяется неформальной поддержке. Человек может переходить из одной формы в другую, более подходящую [Thoresen et al., 2022].

Возможным предметом исследования и основанием для классификации могут быть идеи и ценности, лежащие в основе проекта сопровождаемого проживания — например представление о людях с ментальной инвалидностью и связанные с ней представления о целях и возможностях вмешательства, ролях проживающих и сопровождающих, правилах и рамках. В государственных и околорелигиозных формах организации сопровождаемого проживания при ожидаемых различиях в идеях и ценностях, лежащих в основе проектов, наблюдается удивительная схожесть в понимании особенностей клиентов и возможной для них степени свободы [Алтухова, 2018].

Участники различных программ сопровождаемого проживания выше других оценивают те программы, в которых соблюдается баланс между свободой и контролем [Forchuk, Nelson, Hall, 2006; Kirkpatrick, Byrne, 2009; Lindström, Lindberg, Sjöström, 2011]. Участники ценят свободу в принятии решений, это относится как к повседневным активностям [Carpenter-Song, Hipolito, Whitley, 2012; Chesters, Fletcher, Jones, 2005], так и к целеполаганию существования в программе [Dadich, Fisher, Muir, 2013]. Контроль может касаться различных аспектов: например, ограничивать возможность независимого доступа в помещения проекта, или ограничивать посещение гостей клиентов [Krotofil, McPherson, Killaspy, 2018].

Постоянное и учебное. Подавляющее число исследований, просмотренных и используемых при подготовке настоящего обзора, сфокусировано на постоянном сопровождаемом проживании для взрослых. В обзоре программ сопровождаемого проживания приводится разграничение на постоянные и ограниченные по времени программы [Krotofil, McPherson, Killaspy, 2018]. В русскоязычных исследованиях встречается разграничение на подготовительный этап, учебное сопровождаемое проживание и постоянное сопровождаемое проживание [Кожушко, Владимирова, 2021]. В обоих исследованиях особенности той или иной модели не прояснены.

Групповое и индивидуальное. Стационарозамещающая технология сопровождаемого проживания может реализовываться как в групповом, так и в индивидуальном формате [Кожушко, Владимирова, 2021]. В исследовании, проведенном в Голландии и Англии, сравнивали два формата сопровождаемого проживания: групповой и индивидуальный. В групповом формате люди с психическими особенностями здоровья жили вместе с другими, изначально незнакомыми участниками, в жилье, принадлежащем организации, занимающейся психическим здоровьем. В индивидуальном формате поддержка оказывалась на дому — человеку, который проживал отдельно, с партнером, другом или семьей [Heer-Wunderink de et al., 2012]. В качестве общего термина для обеих форм авторы исследования используют «программы проживания» (housing programs), для группового формата — «сопровождаемое проживание» (supported housing), для индивидуального — «сопровождаемое независимое проживание» (supported independent living).

Международные исследования сопровождаемого проживания и независимой жизни людей с ментальной инвалидностью

Ранее мы писали о том, что разные исследователи привносят свое понимание в то, что именно понимать под сопровождаемым проживанием. Тут и далее, если не оговорено иное, мы используем этот термин в довольно широком смысле: сопровождаемое проживание как проживание людей с инвалидностью не в институционализированных заведениях (интернатах)

и не в родительских семьях, а в индивидуальном или коллективном жилье с поддержкой от социальных работников. Схожего определения придерживаются авторы обзорной статьи о сопровождаемом проживании [Krotofil, McPherson, Killaspy, 2018]. При этом формат проживания и степень поддержки варьируются довольно сильно от проекта к проекту. Некоторую палитру этого мы показываем в других разделах настоящего обзора. Мы опираемся на широкий круг исследований, в названии или тексте которых не всегда будет формулировка «сопровожаемое проживание» (supported living/housing/accommodation), а например, «самостоятельное» и «независимое проживание» (independent living) [Dimitriadou, 2020].

В различных исследованиях показывается, что для людей с ментальной инвалидностью формат сопровождаемого проживания является более предпочтительным с точки зрения качества жизни и иных показателей, чем проживание в интернатах [Bigby, Bould, Beadle-Brown, 2018; Depla et al., 2005; Sines, Hogard, Ellis, 2012; Tsemberis, Eisenberg, 2000]. Измерение качества жизни людей с ментальной инвалидностью является нетривиальной задачей, в том числе потому, что не всегда возможно получить валидные ответы от самих людей с низким уровнем функциональности и высоким уровнем требуемой поддержки. В таких случаях исследователи могут обращаться за ответами к родственникам и специалистам, работающим с людьми с ментальной инвалидностью [Verdugo et al., 2014]. В исследованиях изучается опыт, желания и представления о сопровождаемом проживании не только с перспективы родителей и педагогов, но и с перспективы самих участников проекта. Такие работы показывают, что желания и потребности людей с ментальной инвалидностью не сводятся к представлениям об этих желаниях и потребностях «значимых других» [Dimitriadou, 2020]. При этом в части исследований «значимый другой» выступает помогающим (или прокси) при общении исследователя и человека с ментальной инвалидностью [D'Eath et al., 2005]. Исследователи также советуют до проведения интервью пообщаться с родителями и/или педагогами, которые знакомы с информантом, чтобы заранее знать об особенностях коммуникации, и иметь возможность адаптировать гайд и другой инструментарий под конкретного информанта [Courchesne et al., 2022; Rasmussen, Pagsberg, 2019; Stalker, 1998].

Сравнение интернатных учреждений и сопровождаемого проживания в контексте качества жизни осуществляется с использованием различных опросников, шкал и оценочных показателей. Кроме того исследования различаются по методологическому подходу и по выбору сравниваемых условий проживания. В Англии было проведено лонгитюдное исследование,

в ходе которого респонденты были опрошены четыре раза: в момент проживания в интернате, на 6-й, 12-й и 18-й месяцы проживания в формате сопровождаемого проживания [Sines, Hogard, Ellis, 2012]. В нидерландском исследовании сравнивались респонденты из интернатов и программ сопровождаемого проживания для людей с психическими заболеваниями старшего возраста [Depla et al., 2005]. В этом исследовании показано, что вне зависимости от типа проживания в большинстве своем люди старшей возрастной группы с психическими заболеваниями чувствуют себя стигматизированными. Негативное влияние стигматизации на качество жизни сильнее позитивного влияния социального участия. Обратим внимание на разницу в подходах к исследованию: в отличие от лонгитюдного исследования тут сравнивались две независимые выборки. Сравнение программ сопровождаемого проживания и интернатов не всегда строится вокруг концепта качества жизни, так, например в Нью-Йорке проводили сравнение бездомных с ментальной инвалидностью, получивших «дом» в интернате и в сопровождаемом жилье [Tsemberis, Eisenberg, 2000]. Через 5 лет 12% участников программы сопровождаемого проживания вернулись «на улицу», в то время как для жителей интернатов этот показатель составил 53%.

Важной и в какой-то степени ключевой характеристикой независимого проживания является возможность человека самостоятельно принимать решения в отношении своей жизни и контролировать ежедневную рутину [Dimitriadou, 2020]. Самостоятельное проживание подразумевает, что человек является определяющим фактором действия, который это действие завершает, даже если инициатором действия или тем, кто это действие начал, является другой человек [Wehmeyer, Palmer, 2003]. Сопровождаемое проживание (supported living) основывается на идее того, что люди с инвалидностью должны нести ответственность за свои решения, так же как и люди без инвалидности и психических нарушений [Dimitriadou, 2020]. Задача программ сопровождаемого проживания состоит в том, чтобы создать условия для самостоятельной жизни не в рамках институций (например, психоневрологических интернатов), в которых такие условия будут созданы, а иными способами [Accardo, Whitman, 2011]. Такие программы должны способствовать созданию системы, которая развивает навыки, необходимые для выполнения как профессиональных, так и повседневных задач, обеспечивает контролируемый уход, включает физическую помощь и адаптацию окружающей среды под нужды людей с инвалидностью. В этом есть необходимость, так как люди с ментальной инвалидностью не обладают всеми необходимыми навыками для независимого самостоятельного проживания во «взрослой» жизни [Dimitriadou, 2020].

Среди навыков, которыми по мнению исследователей должен обладать индивид для самостоятельной жизни — умение определять и приоритизировать свои интересы, потребности и способности. А также — определять свои ценности, убеждения и следовать им. Эти навыки позволяют индивиду принимать решения и брать ответственность за их результат на себя [Kartasidou et al., 2013]. Поэтому для того, чтобы индивиды с инвалидностью были активными участниками локального и глобального сообщества, а не были практически полностью зависимыми от своих родителей, должны существовать образовательные программы, направленные на развитие навыков по уходу за собой, своим жилищем, коммуникационных и социальных навыков, базовых академических навыков, навыков организации повседневной рутины и рабочего процесса [Wehmeyer, Bolding, 1999; Westwood, 2004].

В исследовании, нацеленном на изучение навыков, развитие которых необходимо для успешной реализации независимого проживания, исследователи определяли и сравнивали точки зрения разных групп акторов: людей с инвалидностью, их родителей, а также тех, кто занимается обучением людей с инвалидностью и подготавливает последних к самостоятельной жизни [Dimitriadou, 2020]. Важным результатом исследования стало, как мы уже отмечали, то, что люди с инвалидностью выделяют в качестве приоритетных навыки отличные от тех, которые являются первостепенными по мнению родителей и педагогов.

По мнению сопровождающих, ключевыми навыками, которым должны обучиться люди с ментальной инвалидностью для самостоятельного проживания, являются — уход за собой и заботе о себе (self-care skills), а также знание правил безопасности. Помимо перечисленных, родители относят к первостепенным повседневные бытовые навыки (daily living skills). Люди с психическими особенностями, признавая, в свою очередь, важность навыков по уходу и заботе, основным барьером в реализации программ по независимому проживанию указывают недостаток финансов. Под недостатком финансов понимается как недостаточное финансирование со стороны государства инициатив по выстраиванию инфраструктуры для людей с инвалидностью, так и недостаточная поддержка пособиями людей с инвалидностью, размеры которых не позволяют им приобрести все необходимое для самостоятельного проживания. Кроме этого, недостаточное внимание уделяется развитию профессиональных навыков, позволяющих людям с ментальной инвалидностью самостоятельно зарабатывать на свои нужды [Dimitriadou, 2020].

Люди с инвалидностью, как и большинство других людей, испытывают желание отдельного проживания от родителей. Это связано

с увеличением степени свободы выбора в таких бытовых вещах как время-препровождение, просмотр любимых телепередач или прием пищи в любое время и в любой комнате, а не только на кухне [Fisher et al., 2019]. Тем не менее, самостоятельное проживание отдельно от родителей может вызывать чувство одиночества, если у человека не получилось по каким-то причинам вписаться в локальное сообщество. Для людей, испытывающих подобные проблемы, может подойти скорее не полностью отдельное проживание, а проживание в небольших группах, чтобы вокруг были люди. Будут ли соседи, с которыми делится квартира или дом, тоже людьми с психическими особенностями или нейротипичными — также должно быть элементом выбора конкретного человека, участвующего в программе по сопровождаемому проживанию. В случае совместного проживания с другими людьми наиболее предпочтительным вариантом является деление общего пространства квартиры при наличии собственной спальни [Fisher et al., 2019].

При изучении программ сопровождаемого проживания исследователи используют различные методы, зачастую комбинируя разные подходы. Например, исследователи сравнивают затраты и результаты сопровождаемого проживания с теми же показателями в групповых домах Австралии, используя для этого опрос сопровождающих и интервью с клиентами и сопровождающими [Bigby, Bould, Beadle-Brown, 2018].

Австралийский коллектив исследователей посредством построения многоуровневых регрессионных уравнений показал, что на качество жизни клиентов влияет качество оказываемой поддержки. Последнее в свою очередь зависит от, с одной стороны, формата программы, с другой, от поддержки самих сопровождающих, выражающейся в обучении и определенных практиках управления со стороны руководства [Bigby et al., 2020]. Участниками исследования выступили клиенты и сопровождающие из 134 проектов, реализуемых 14 некоммерческими организациями.

Эффекты от проектов сопровождаемого проживания. В некоторых исследованиях сравнивают различные формы сопровождаемого проживания: например проживание в групповых домах с круглосуточным сопровождением противопоставляется индивидуцентричному подходу к поддержке, в последнем к тому же разделяется финансово и организационно проживание и поддержка, а клиенты живут в социальном жилье одни [Bigby, Bould, Beadle-Brown, 2018]. Границы между двумя формами организации обозначены в исследовании, на наш взгляд, недостаточно точно. Насколько мы можем судить, опираясь на довольно ограниченное описание двух форм организации сопровождаемого проживания, описываемый в настоящих методических рекомендациях, проект вбирает элементы из обеих форм.

Так в проекте реализуется совместное проживание с круглосуточным сопровождением, при этом каждый клиент имеет индивидуальный план нахождения в программе.

Люди с ментальной инвалидностью — очень гетерогенная/разнородная группа [Esteban et al., 2021; Wendt et al., 2020], что затрудняет оценку эффективности тех или иных форм вмешательств и сравнения их между собой. В упомянутом выше исследовании сравнивали выборки проживающих в групповых домах и тех, у кого условия более независимые, но группы не имели статистически значимых различий по возрасту, степени инвалидности, формам нозологий и наличию «вызывающего» поведения [Bigby, Bould, Beadle-Brown, 2018]. Степень инвалидности измерялась по сокращенной шкале адаптированного поведения (Adaptive Behavior Scale), «вызывающее» поведение — посредством списка отклонений от нормы (Aberrant Behavior Checklist). Авторы статьи указывают на отсутствие статистически значимых различий в измерениях качества жизни между двумя группами в «индексе участия в повседневной жизни» и в «индексе вовлеченности в сообщество», за редким исключением доступа в социальный клуб — его меньше у клиентов групповых домов (что понимается под «социальным клубом» не проясняется в статье). Это исследования на примере Австралии соотносятся с исследованиями из других стран, демонстрирующих преимущество совместного проживания (community living) в контексте большего выбора и контроля. Но это имеет незначительное влияние на качество жизни. По «шкале принятия решения» (Choice Making Scale) авторы исследования не обнаружили значимых различий между респондентами из групповых домов и проживающих индивидуально.

В некоторых исследованиях авторы фокусируются на людях с высокой/тяжелой степенью инвалидности [Depla et al., 2005; Henwood et al., 2015; Tsemberis, Eisenberg, 2000], в других, наоборот, на людях со слабо выраженной инвалидностью [Giesbers et al., 2024]. Например, в исследовании программ сопровождаемого проживания для бездомных людей с тяжелой ментальной инвалидностью было показано, что цели, связанные с самоактуализацией, формулируются ими скорее на фоне сохраняющегося дефицита базовых условий жизни, чем в ситуации их достаточного обеспечения; это подчёркивает сложное взаимодействие между уровнем удовлетворения базовых потребностей, целеполаганием и процессом личностного восстановления [Henwood et al., 2015]. При изучении группы людей с низкой степенью инвалидности было показано, что уровень семейного социального капитала (включая привязанность, взаимность и связи за пределами ближайшего круга) у людей с легкими интеллектуальными нарушениями

не зависит от формы получаемой поддержки, однако структура их семейных сетей имеет особенности: при сопровождаемом проживании чаще отмечается поддержка родителей и включенность детей в значимые отношения, тогда как при круглосуточном уходе — более активное участие расширенной семьи [Giesbers et al., 2024].

Родители детей с ментальной инвалидностью по собственному желанию или в силу обстоятельств становятся «вечными родителями», продолжая заботиться о своих уже взрослых детях. Формы такой заботы различаются: нередко она выходит за рамки домашнего ухода и реализуется через организацию проектов сопровождаемого проживания. По состоянию на 2005 год около трех четвертей таких инициатив в Израиле были созданы родительскими объединениями. Матери взрослых детей с ментальной инвалидностью сообщают о большем количестве повседневных трудностей и о меньшей поддержке со стороны друзей по сравнению с другими матерями. Согласно результатам регрессионного анализа, матери, чьи дети проживают в формате сопровождаемого проживания, демонстрируют более благополучное психическое состояние, чем матери, продолжающие совместное проживание со взрослыми детьми с инвалидностью. Кроме того, выявлена положительная связь между уровнем социальной поддержки (по 40 показателям) и низким уровнем стресса, а также между социальной поддержкой и высоким уровнем психического здоровья. Эти результаты относятся как к матерям, выбравшим формат сопровождаемого проживания для своих детей, так и к тем, кто продолжает совместное проживание [Ben-Zur, Duvdevany, & Lury, 2005].

Лонгитюдное исследование, сравнивающее родителей взрослых детей с инвалидностью и без таковой, показало, что к возрасту около 65 лет у родителей взрослых детей с ментальной инвалидностью наблюдаются статистически значимые негативные эффекты: более высокая вероятность избыточного веса, более частые заболевания опорно-двигательной системы, нарушения в области выполнения бытовых задач и общее ухудшение состояния здоровья [Seltzer et al., 2011]. Исследование также выявило отсутствие различий между матерями и отцами практически по всем показателям. Отметим, что в данном случае речь идет о всех родителях детей с ментальной инвалидностью, без фокуса на сопровождаемое проживание.

Уход за взрослыми детьми с ментальной инвалидностью имеет как положительное, так и отрицательное влияние на качество жизни родителей. К числу негативных последствий относится определенная степень социальной изоляции родителей таких детей, обусловленная необходимостью значительных затрат времени и усилий на уход и заботу.

Кроме того, у родителей может не хватать ресурсов для совместного времяпрепровождения с другими членами семьи. Позитивно на качество жизни влияет поддержка других родителей детей с инвалидностью или со стороны социальных работников [Yoong, Koritsas, 2012]. Программы, нацеленные на работу с родителями детей с ментальной инвалидностью, в которых с родителями обсуждают различные вопросы воспитания, имеют позитивное влияние как на качество жизни родителей, так и детей [Haraguchi, Inoue, 2024]. Из нашего краткого экскурса в изучение эффектов от программ сопровождаемого проживания людей с ментальной инвалидностью на их родителей видно, что такое направление исследований слабо распространено, в основном встречаются работы, в которых изучаются родители людей с ментальной инвалидностью в целом.

Развитие технологий сопровождаемого проживания в России: тенденции и исследовательские подходы

В России также накоплен опыт организации проектов сопровождаемого проживания, в том числе описаны региональные модели и практики. В нашем обзоре мы не ставим целью упомянуть их все, но хотели бы указать на общее разнообразие и обозначить некоторые тенденции.

Большинство описываемых моделей ориентированы на взрослых клиентов, лишь в незначительной части упоминаются подростки [Кожушко и др., 2023]. Обычно в таких случаях речь идет об организации сопровождаемого проживания на базе учреждения или об этапе предварительного отбора участников [Модель учебно-сопровождаемого проживания лиц с ментальными нарушениями, 2023].

В описании моделей преимущественно представлена групповая форма сопровождаемого проживания. Акценты делаются на структурно-организационные процессы (помещение, правила приема), в случае более развернутых и подробных руководств — на развитие социально-бытовых навыков [Жизнь с достоинством (сопровождаемое проживание), 2017].

Описываются также этапы организации сопровождаемого проживания: во многих моделях предусмотрен этап учебного проживания, в некоторых ему предшествует пробный этап. В проектах, включающих в себя поддерживаемое трудоустройство и профессиональное обучение, этапы

развития в профессии связаны с этапами сопровождаемого проживания [Модель сопровождаемого проживания лиц с интеллектуальными нарушениями Ленинградской области: методические рекомендации, 2020].

Исследований программ сопровождаемого проживания в России не очень много. В частности, подробные исследования проектов учебного сопровождаемого проживания нам не встречались. Наиболее заметный вклад в изучение проектов сопровождаемого проживания в России внесли исследователи из Санкт-Петербурга. Они составили рейтинг субъектов Российской Федерации по уровню развития сопровождаемого проживания людей с инвалидностью [Кожушко, Владимирова, 2021]; изучили вопрос демедицинизации людей с ментальной инвалидностью, участвующих в проектах сопровождаемого проживания [Алтухова, 2018]; описали наблюдения над устными нарративами клиентов таких проектов [Утехин, Алтухова, Клепикова, 2021]. Темой занимаются исследователи и из других регионов [Альдашева, Сиротина, 2017; Горбунова, Берко, 2020; Демина, Джавид, 2018], выступают на конференциях [Андреева, 2021; Малышев, 2022], защищаются магистерские диссертации по специальности «Социальная работа». Тем не менее, можно говорить о том, что сюжеты, связанные с устройством проектов сопровождаемого проживания для людей с ментальной инвалидностью в российском контексте, не часто становятся предметом научных статей и дискуссий. Далее подробнее изложим основные тезисы из ключевых статей, чтобы показать, какие аспекты сопровождаемого проживания в России изучены и в какой степени.

Согласно наблюдениям А. Алтуховой, люди с ментальной инвалидностью даже во взрослом возрасте нуждаются в другом взрослом, который будет принимать за него решения во всех сферах жизни: по поводу работы, ежедневной активности, круга и характера общения, способов лечения в случае заболевания и прочее [Алтухова, 2018]. Такую опекающую функцию выполняют либо родители (родственники), либо психоневрологические интернаты. Такой подход к инвалидности соотносится с биомедицинской моделью [Layton, Steel, 2015]. В рамках такого подхода «индивид с инвалидностью по определению нездоров, в отличие от обычных людей; его состояние и в обычное время, вне острых недомоганий, должно быть предметом медицинской заботы, ведь его болезнь — хроническая, не поддающаяся полному излечению» [Алтухова, 2018: с. 125]. Такому подходу можно противопоставить социальную модель инвалидности, согласно которой инвалидность в значительной степени понимается как результат воздействия среды вокруг индивида [Esteban et al., 2021]. А. Алтухова пишет о том, что в последнее время в России происходит становление концепции

«нормализации жизни» людей с инвалидностью, в рамках которой «во-первых, человек с инвалидностью имеет право на «нормальную» жизнь наравне с другими людьми, и во-вторых, вне зависимости от тяжести заболевания и инвалидности такой индивид способен принимать важные для него решения и влиять на свою жизнь» [Алтухова, 2018: с. 126]. Проекты сопровождаемого проживания являются реализацией стационарозамещающей технологии нормализации жизни людей с инвалидностью, которая не только противопоставляется психоневрологическим интернатам, но и является альтернативой проживания в семье. Нормализация жизни предполагает наличие у людей с инвалидностью условий жизни, максимально приближенных к распространенным в определенной культуре. Нормализация жизни проявляется в различных аспектах, например в нормальном временном ритме (дня, недели, года и жизни в целом), праве на уважение и самоопределение, организацию бытовых и социальных условий, общепринятых в конкретном обществе [Nirje, 1994].

На уровне идеи сопровождаемое проживание является воплощением социальной модели инвалидности, но эмпирические исследования показывают, что на практике это не всегда так [Алтухова, 2018], и что форматы реализации сопровождаемого проживания в различных регионах России далеки от идеального [Кожушко, Владимирова, 2021]. Следование медицинской или патерналистской моделям в сервисах сопровождаемого проживания встречается не только в российских проектах, но и в других странах, например в испанских проектах [Moya-Köhler, 2025].

В российском контексте Л.А. Кожушко и О.Н. Владимирова отмечают, что внедрение технологий сопровождаемого проживания носит поэтапный характер: от подготовительного этапа и учебного сопровождаемого проживания — к постоянному сопровождаемому проживанию как завершающему этапу. При этом специфические характеристики каждого из этапов авторы подробно не описывают. В России программы сопровождаемого проживания начали появляться более 20 лет назад. На основании предложенной системы индикаторов Л.А. Кожушко и О.Н. Владимирова классифицируют регионы России по степени развитости технологий сопровождаемого проживания. Выделяя семь групп на начало 2020 года, авторы относят Москву к четвертому — среднему — уровню. По их оценке, наиболее высокий уровень развития технологий к этому моменту достигнут только в Санкт-Петербурге. В качестве индикаторов оценки исследователи предлагают: 1) наличие технологий и этапность их внедрения; 2) форму реализации; 3) виды помещений, используемых на учебном этапе; 4) виды жилых помещений, применяемых на постоянном этапе; 5) численность

людей с инвалидностью, включенных в программы; 6) динамику их охвата за год; 7) развитость нормативно-правовой базы региона в сфере сопровождаемого проживания; 8) трудовую и дневную занятость людей на сопровождаемом проживании; 9) уровень подготовки специалистов; 10) наличие финансирования [Кожушко, Владимирова, 2021: с. 705].

По состоянию на первый квартал 2024 года развитие технологии сопровождаемого проживания происходит в 84 субъектах России [Пономаренко, Кожушко, Рохманова, 2024], что свидетельствует об увеличении числа регионов, реализующих такое направление социальной поддержки — на начало 2020 года этот показатель был равен 69 регионам [Кожушко, Владимирова, 2021]. В последние годы активно развивается законодательство в отношении сопровождаемого проживания, в 2023 году впервые на уровне федерального законодательства закрепляется термин «сопровождаемое проживание», при этом отсутствуют единые нормы реализации данной технологии [Пономаренко, Кожушко, Рохманова, 2024]. Общее число организаций, реализующих сопровождаемое проживание людей с инвалидностью (не обязательно ментальной), по состоянию на 2023 год — 420, включая 46 некоммерческих.

А. Алтухова пишет об «индивидах с интеллектуальными нарушениями», что мы воспринимаем как синоним используемым в нашей работе терминам «ментальная инвалидность», «психические особенности». Рассогласованность терминологического аппарата — распространенная ситуация во многих исследовательских темах, мы уже обращали на это внимание в контексте термина «сопровождаемое проживание». В отношении инвалидности и определенных ее форм ситуация, возможно, еще более запутанная, об этом может свидетельствовать разнообразие в названиях статей на различных языках. Подробный разбор данного явления в российском контексте можно посмотреть в работах Е. Рудневой [Руднева, 2022, 2024].

Ценностные и организационно-методические аспекты учебного сопровождаемого проживания

Ценности и педагогическая философия проекта учебного проживания Центра лечебной педагогики

Подростковый возраст у особых детей. Переход от детства ко взрослости — непростой и очень важный период в жизни каждого человека. Для подростков с нарушениями развития это особенно трудное время. Изменения во внутреннем мире и в поведении особого подростка могут быть такими бурными, что родители решаются на применение сильных лекарств, иногда требуется стационарная психиатрическая помощь. Это может привести к полному подавлению тех ростков самостоятельности, которые проявляются у особого подростка в столь необычной форме.

В подростковом возрасте ребенок психологически отделяется от родительской семьи и начинает воспринимать себя как отдельного человека. Чтобы не чувствовать себя одинокими, подростки объединяются в компании. У особого подростка тоже есть потребность отделиться от родителей, с которыми его нередко связывают симбиотические отношения, но найти компанию он часто не может. Специально выстроенная среда — спортивные секции, походы, летние лагеря, возможность поехать на несколько дней в гости к другу — помогает нейротипичному подростку пройти этот сложный возраст. Особым подросткам тоже нужна специально выстроенная среда, но возможностей у них намного меньше. Один из эффективных путей поддержать особого подростка на пути к взрослению — учебные квартиры.

Как возникли квартиры. Центр лечебной педагогики (ЦЛП), Экспертно-методический центр «Особое детство», Фонд Абсолют Помощь, Правительство Москвы, Родительская инициатива «Свой ключ»

объединили усилия, чтобы создать учебные квартиры для особых подростков и молодых взрослых. Проект стал закономерным результатом многолетней работы по поддержке особых детей. Фонд Абсолют-Помощь оборудовал и передал в безвозмездное пользование Центру лечебной педагогики квартиры для учебного проживания. Фонд взаимодействует с управляющей компанией и оценивает результаты проекта. Центр лечебной педагогики контролирует использование квартир по назначению, разрабатывает и адаптирует модель учебного проживания, оказывает психолого-педагогическое, юридическое и прочее консультационное сопровождение проекту и его участникам, обеспечивает сопровождение и обучение в соответствии с индивидуальными программами получателей социальных услуг — участников проекта. Родительская инициатива «Свой ключ» благоустраивает квартиры, участвует в апробации модели, родители заключают договор с поставщиком услуг, который готовит отчетность о результативности проекта, участвует в сборе средств на его реализацию. Все стороны участвуют в работе совета квартир.

Этот проект знаменует собой новую ступень для ЦПП в помощи семьям, а для родителей он является примером мощной самоорганизации и активного продвижения идеи нормализации жизни их выросших детей. Именно родители, выступая главными инициаторами и вдумчивыми партнерами, задают высокую планку нашей педагогической работе. Мы чувствуем их огромную поддержку, но и ответственность наша столь же велика.

Немного фактов и цифр. Квартиры расположены в новом районе Москвы. Они состоят из двух частей: более общей подростковой и более изолированной для взрослых. В подростковой части живут пять человек (у каждого своя комната с туалетом и душем), есть общая кухня и гостиная, в которой всегда кипит жизнь. Взрослая часть представляет собой пять отдельных однокомнатных квартир-студий. Участники проекта проводят в квартирах до трех учебных дней в неделю, это зависит от этапа адаптации и обучения. Те, кто пока не готов ночевать без родителей, приезжают в гости без ночевки. Всего в проекте одновременно участвуют 23 человека. Срок участия — не меньше года.

Проект «Свой ключ» частично финансируется государством через механизм предоставления социальных услуг, поставщиком которых является Центр лечебной педагогики. Частично — из благотворительных средств, в том числе грантов. Участники проекта самостоятельно покупают продукты.

Модель и конкретное воплощение. В процессе работы в учебных квартирах мы анализируем каждый прожитый день, отмечаем удаchi и корректируем ошибки. Мы надеемся, что наш опыт послужит моделью,

которую в дальнейшем смогут использовать другие команды специалистов и родителей.

В нашем рассказе мы будем стараться различать, что является элементами модели, а что относится именно к конкретной ее реализации. Например, наш опыт взаимодействия с соседями — это элемент модели, ведь когда в жилом доме появляется группа особых подростков, другие жители часто начинают беспокоиться из-за такого необычного соседства. То, что мы расположены в обычном жилом доме, — это осознанный шаг. Мы стараемся бережно относиться к тревогам соседей, видя в этом часть большой работы по интеграции наших подопечных в обществе. Мы верим, что такое соседство обогащает всех. А то, что эти проблемы частично удалось решить при помощи отдельного входа с улицы — это особенность именно наших квартир, в другом случае такого входа может не быть.

Чем отличается учебное проживание от постоянного сопровождаемого? Законодательно сопровождаемое проживание в любых его видах (постоянное или учебное) предусмотрено для совершеннолетних людей с инвалидностью — это помощь в организации взрослой жизни. Учебное сопровождаемое проживание в учебных (тренировочных) квартирах для детей организуется в регионе как набор социальных услуг в целях помощи в развитии и поддержании у подростков с инвалидностью навыков самообслуживания, коммуникации, ведения бытовой деятельности, навыков поведения в общественных местах, постепенной их подготовки к самостоятельному или сопровождаемому проживанию во взрослой жизни, предоставления семье передышки (Подробнее см. *Приложение 3. Нормативно-правовые основы организации учебного сопровождаемого проживания для несовершеннолетних граждан*).

Учебные квартиры готовят к разным вариантам жизни: или с родителями, или отдельно, или в постоянном сопровождаемом проживании. Кому-то надо научиться ходить в гости, кому-то оставаться одному дома, кому-то подготовиться к самостоятельной жизни. Это не единый формат, а развивающая среда, которая решает для каждого участника задачи актуальные на его жизненном маршруте. Наша модель может перестраиваться под разные задачи.

Благодаря длительному участию (не менее года) мы можем выстраивать постепенную адаптацию для каждого человека, учитывая его уникальные особенности и темп. Фундаментальная ценность проекта — уважение к индивидуальному маршруту. Мы не подгоняем участников под стандарты, а создаем безопасную среду, где можно пробовать, ошибаться и учиться без страха осуждения. Наша цель — чтобы в будущем каждый мог жить

с максимально возможной самостоятельностью, чувством собственного достоинства и пониманием того, что его жизнь ценна и имеет смысл.

Задачи, идеи и гипотезы. Сейчас, в конце второго года работы, мы уже можем оценить, какие задачи нам удается решать, а какие — пока нет; какие наши идеи и гипотезы оказались правильными, а какие — неверными.

Мы ставили задачу повысить степень самостоятельности подростков, и мы видим, что это действительно происходит. Совместно с родителями мы определяем актуальные шаги в этой области. Кому-то сейчас важно научиться самостоятельно одеваться, кому-то готовить еду, кому-то организовывать свою деятельность. Все подростки, участвующие в проекте «Свой ключ», за год стали более самостоятельными.

Задача улучшения коммуникации тоже успешно решается в учебных квартирах. Вот интересный пример про подростка Васю, который не пользуется речью и ограниченно понимает обращенную речь; он освоил кнопочный коммуникатор и использует его для простых просьб (пить, есть и т.п.). Вася быстро устаёт от общения, эмоционально перегружается в компании и это может затруднять совместные активности для других ребят. Мы добавили в коммуникатор кнопку «побыть одному», и он довольно активно ей пользуется — много раз за прогулку может сообщить, что ему нужно отойти в сторону, чтобы не слышать шума; часто в общей гостиной нажимает эту кнопку, когда ему хочется выйти в другую комнату и побыть в тишине. В летнем лагере решили попробовать добавить в коммуникатор кнопку «пойти к ребятам». К середине смены Вася ее освоил, и стало видно, что общение важно для него — он использовал новую кнопку по несколько раз в день. Когда он вернулся из лагеря к родителям, стал и дома нажимать кнопку «хочу к ребятам», и это всех нас очень обрадовало. Мы увидели, насколько ценным для Васи стало общение с другими подростками.

Помощь сепарации особых подростков, не разрушая их отношений с родителями — это, наверное, самая важная наша задача. Вот пример: девушка-подросток неожиданно сказала родителям: «Вы тут собрались на экскурсию, ну и поезжайте, а я к ребятам поеду». Когда у нее не было возможности приехать на квартиру, она звонила туда и говорила: «Хоть поговорю с вами, дома и поговорить не с кем». Для родителей особых подростков такие изменения непросто принять. Однако те из них, у кого есть нейротипичные старшие дети, понимают, что процесс идет в правильном направлении.

Поскольку квартиры «Свой ключ» — это одни из первых учебных квартир для подростков, мы стремимся рассказывать о том, как идет наш проект. Эту задачу решают все вместе: родители ведут соцсети, сотрудники

пишут статьи в научных журналах, мы приглашаем в гости других родителей и специалистов.

Когда мы открывали учебные квартиры, мы опирались на некоторые гипотезы. Сейчас мы видим, какие из них подтвердились, а какие — нет. У нас была гипотеза, что старшая и более самостоятельные участники (молодые люди 20–25 лет) станут примером для подростков. Эта гипотеза подтвердилась не полностью. Вероятно, дело в том, что старшие участники проекта не имели опыта обучения в подростковых квартирах, где осваивают не только навыки самостоятельности, но и умение общаться. У старших есть свои трудности в бытовых делах, коммуникации и самоорганизации. Эти особенности могли быть менее заметны дома и на занятиях в ЦЛП, но в условиях учебных квартир проявились отчетливее. Например, у нас есть молодой человек, который свободно общается и самостоятельно перемещается по городу. Когда он пришел в проект, неожиданно оказалось, что для него не является значимым различие того, какие вещи принадлежат ему, а какие — другим, поэтому он может надеть чужую одежду, не придавая этому значения. Мы также увидели, что у многих молодых людей из старшей группы не завершился процесс сепарации от родителей, поэтому они не всегда могут быть примером для младших, а сами нуждаются в поддержке в этом отношении.



Илл. 1. Гостиная учебной квартиры выглядит как обычная гостиная любой квартиры. Здесь уютно и всегда небольшой беспорядок.

У нас была гипотеза, что взрослая и подростковые части квартир должны быть по-разному спроектированы. Подростковая часть — это большая общая гостиная и несколько комнат со своими санузлами. А взрослая часть — изолированные студии без общего пространства с кухней-гостиной (кухни есть в каждой студии). Оказалось, что молодые люди очень нуждаются в общении, но для этого не было запланировано места. Приглашать друг друга в гости старшие участники проекта еще не все умеют, поэтому они проводят много времени в подростковой гостиной. Теперь мы планируем выделить во взрослой части общую комнату. Некоторым старшим трудно находиться в компании подростков (и ровесников) с серьезными нарушениями. Мы хотим попробовать поставить такого человека в позицию помощника, возможно, тогда его общение с подростками будет более конструктивным.

Создавая учебные квартиры, мы думали, что родители увидят их пользу и будут совместно работать над устройством постоянного сопровождаемого проживания для своих выросших детей. Эта гипотеза оправдалась частично. У родителей разные взгляды, им трудно прийти к общему мнению о том, как должно быть устроено будущее их детей. Родителям и самим нужна поддержка, так как процесс сепарации особых подростков резко разрушает привычные отношения в семье, в которых были черты гиперопеки и даже симбиоза. По запросу некоторых родителей мы организовали для них терапевтические встречи с психологом.

Как устроена система принятия решений? Есть три стороны: подростки, их родители и педагоги. Педагоги в диалоге с родителями определяют ту сферу, в которой подросток сам может принимать решения. Эта сфера для каждого индивидуальна, и мы стремимся, чтобы она постепенно расширялась. Ограничениями в этой области являются соображения здоровья и безопасности. Вот интересный пример, как мы стараемся учитывать мнение самих подростков даже в той сфере, которая не входит в их компетенцию. Родители из соображений безопасности настаивали на установке камер наблюдения в каждой комнате, педагоги с этим согласились. Камеры установили, но все ребята были против их использования. В результате пришли к такому решению: камеры заклеили, но с подростками, у которых бывают эпилептические или опасное поведение по ночам (одна девушка может открыть воду, другая — съесть несъедобные опасные вещи), в комнате находится сопровождающий. Другой пример — как мы договариваемся про еду. Это область больших противоречий между взглядами родителей (полезная еда, суп) и желаниями подростков (пицца и макароны). Это противоречие решается так: подростки вместе с педагогами

выбирают, какую еду будут готовить. Поскольку у педагогов тоже есть право голоса, еда получается достаточно полезной и разнообразной, а подростки учатся готовить не только макароны, но и супы, и салаты. Неговорящие подростки используют для выбора альтернативную и дополнительную коммуникацию (АДК), в том числе языковую программу Макатон. Конечно, мы учитываем индивидуальные медицинские ограничения в питании.

Есть область решений самих подростков, в которой им нужно договориться между собой. Это бывает сложно, и здесь нужна помощь сотрудников. Например, в гостиной собираются смотреть фильм, все вместе выбирают его. Кому-то может быть обидно, что он предложил фильм, а выбрали другой. Конечно, можно в такой ситуации уйти в свою комнату и смотреть фильм на телефоне, но это скучно. Педагоги могут предложить вариант, который поможет избежать обид и конфликтов, например: «Твой фильм не выбрали сегодня, но мы можем договориться, что посмотрим его завтра». Неговорящие ребята тоже участвуют в принятии решений. Мы считаем, что участие в совместном принятии решений очень важно, оно готовит человека принимать собственные решения в дальнейшей жизни.

Пробелы в необходимых для жизни навыках. Педагогам на квартирах приходится иметь дело с теми пропущенными зонами развития, которые незаметны на занятиях, но делают невозможной полноценную самостоятельность. Например, на занятиях в ЦЛП с подростком с аутизмом все силы педагогов были направлены то, чтобы установить контакт, научить подростка находиться в одном пространстве с «шумными» ровесниками, удерживать программу действий, сообщать о своих желаниях или боли. И вот такой подросток приходит в квартиру, и оказывается, что главная трудность сейчас — отсутствие туалетных навыков. В формате занятия эту проблему не решить, а в учебных квартирах мы можем организовать длительную работу: от наблюдения до момента, когда подросток сам начинает контролировать процесс. Это и есть наша ключевая ценность — жизненная практика. Мы не имитируем быт, мы живем в нем, и поэтому невозможно игнорировать такие базовые, но жизненно важные задачи.

Как обучение в тренировочных квартирах повлияет на взрослую жизнь. Мы не знаем, как сложится дальнейшая жизнь наших ребят, это зависит в большой степени от их семейных обстоятельств. Надеемся, что родителям удастся организовать для каждого полноценную и достойную жизнь, в которой будет и интересная работа, и близкие люди, и разнообразные



Илл. 2. Каждая учебная комната оборудовалась так, чтобы проживающий подросток мог максимально реализовать свой потенциал самостоятельности. Например, человек с двигательными нарушениями может умываться с минимальной помощью.

впечатления. Мы не можем подготовить подростков ко всем вариантам жизни. Но мы знаем: чем больше социальных ситуаций, в которых человек является состоятельным, тем легче он адаптируется в жизни. Чем больше таких ситуаций мы проработаем, тем легче ребятам будет в дальнейшем.

Мы мечтаем о том, чтобы создать вокруг ЦЛП целую экосистему разных вариантов сопровождаемого проживания, чтобы с их помощью закрывать потребности разных особых ребят и их семей. В такую систему должны входить учебные квартиры, квартиры для постоянного индивидуального проживания или проживания в малых группах с минимальным сопровождением, квартиры для группового постоянного проживания с большой степенью сопровождения, дома загородного проживания для ребят, которым сложно в многоквартирных домах. Наличие разных вариантов позволит индивидуально подобрать оптимальную модель для каждого человека.

Формирование группы участников проекта

Вдумчивая комплектация группы учебного сопровождаемого проживания — важнейший этап проекта учебного проживания. Группа может формироваться «самостоятельно» — из листа ожидания для семей с особыми подростками и молодыми взрослыми, которые узнали о проекте и выразили желание участвовать в нем. Такой подход имеет право на реализацию и вполне может быть успешен, но будет важно учесть определенные риски и особенности. Адаптационные процессы и этап наблюдения будут более длительными, индивидуальные задачи обучения удастся поставить

не сразу, а значит и реализация задач займет больше времени. Дружеские и добрососедские отношения также могут сформироваться у участников не сразу, а категорическое несовпадение одних участников с другими нельзя будет заранее предсказать и соответственно — избежать напряжения. Опыт реализации проекта показал, что формирование ядра группы для организации учебного проживания осмысленно делать на основе уже сформированной компании участников — например из группы подростков, которые вместе посещали развивающие занятия в течение года или более длительного времени, были в совместных поездках, чьи родители/опекуны знакомы и мотивированы на построение дальнейшего жизненного маршрута своего растущего ребенка. В группу для проживания могут добавляться и другие участники (из листа ожидания).

Большая часть участников проекта учебного проживания «Свой ключ» ранее совместно посещала группу развития навыков самостоятельности (С.Н.А.Р.К.) в Центре лечебной педагогики. В группу входили подростки в возрасте от 13 до 17 лет с множественными сочетанными нарушениями развития: расстройствами аутистического спектра, нарушениями опорно-двигательного аппарата, генетическими синдромами, интеллектуальными нарушениями, тяжелыми множественными нарушениями развития. Основными направлениями работы в подростковой группе были развитие коммуникации, социально-бытовых навыков и повышение самостоятельности. Эти задачи решались в течение учебного года. Летом участники группы совместно выезжали в палаточный лагерь. Участники группы ЦЛП стали фундаментом для формирования группы учебного проживания.

Преимущества наличия предварительного группового опыта и совместного перехода к этапу учебного проживания.

1. Понимание качества отношений между конкретными подростками, а также между подростками и специалистами сопровождения. Наличие дружеских, нейтральных, конфликтных отношений между будущими участниками проекта позволяет формировать подгруппы и рабочие смены сопровождающих с учетом качества этих отношений;
2. Специалисты, работающие в группе С.Н.А.Р.К., частично стали сотрудниками сопровождения в проекте учебного проживания, у них уже были сложившиеся отношения с подростками. Это обстоятельство сокращает и смягчает период адаптации, способствует более быстрому переходу к решению обучающих задач.
3. Специалисты сопровождения почти сразу могут больше внимания уделять новым участникам проекта, которые не имели группового

опыта в конкретно этой компании подростков, так как основная часть группы уже адаптирована;

4. Родители особых подростков в течение года работы группы С.Н.А.Р.К. также получали информационную и психологическую поддержку на регулярных родительских группах. Их мотивация и уверенность в необходимости перехода к следующему этапу жизнеустройства своих детей крепла, они строили планы, опираясь друг на друга. Они стали не просто получателями набора социальных услуг (учебного проживания), но активными участниками, помощниками специалистов. Опыт проведения родительских групп подробно описан в главе «Работа с родительским сообществом».

Важно отметить, что выпускник группы С.Н.А.Р.К. не становится участником проекта учебного проживания автоматически. Специалисты, отвечающие за формирование группы, отслеживали наличие следующих критериев, на основе которых принималось положительное решение о включении в проект учебного проживания:

1. Согласие и желание самого участника. В случае, если невозможно точно выяснить мнение подростка/молодого взрослого из-за выраженных интеллектуальных нарушений, то важно отследить отсутствие протеста или неготовности к сепарации от родителей в некоторых тестовых ситуациях (гостевой визит, индивидуальные встречи с психологом/педагогом).
2. Активная позиция семьи (как минимум одного из родителей/опекунов). Активная позиция — это готовность поддерживать навыки самостоятельности, приобретенные во время занятий и учебного проживания, готовность сотрудничать с командой проекта, менять уклад жизни семьи и роль взрослеющего ребенка, готовность выстраивать дальнейший жизненный маршрут своего ребенка («что будет после учебного проживания?»).
3. Наличие дневной занятости у будущего участника проекта (обучение в школе, колледже). Учебное проживание предполагает воспроизведение в учебном формате обычной жизни, в которой особый человек не должен постоянно находиться дома, а должен иметь занятость хотя бы 2–3 раза в неделю. При этом чрезмерная занятость и перегруженность потенциального участника проекта (в дни учебного проживания) может стать препятствием для принятия его в проект. В условиях большого города наличие более чем одного занятия в день (например, школа + кулинарная студия или спорт) означает, что участник учебного проживания (а также сопровожда-

ющий) почти все время дня проведет в дороге и на занятиях, пропустит коллективные активности в квартире, не будет участвовать в приготовлении еды, уборке и других обучающих бытовых делах. Смысл его проживания в квартире в таком случае теряется.

4. Потенциальные возможности уже имеющейся группы присоединить конкретного участника к конкретному составу обучающихся и наличие сотрудников.
5. Дополнительно: наличие необходимых технических средств реабилитации для участников с проблемами перемещения (например, домашней и прогулочной коляски).

В случае отсутствия указанных обстоятельств принималось решение об отсрочке включения в проект или отрицательное решение.

Первичное собеседование

Запрос на участие в проекте учебного проживания очень большой. Попасть на обучение в квартиры можно в том числе минуя групповой этап развивающих занятий (группу С.Н.А.Р.К.). Большинство семей заполняют анкету первичного приема на сайте Центра лечебной педагогики, после чего приглашаются на встречу со специалистами — психологом, педагогом, руководителем проекта учебного проживания. По итогам такой встречи могут быть приняты разные решения: поставить особого подростка/молодого человека в лист ожидания на учебное проживание, мотивированно отказать в участии в проекте (из-за инфантильности, выраженного отсутствия желания участвовать в проекте, в силу неадекватности проекта возможностям человека — например нередко отказ получают высокофункциональные претенденты, так как плотность поддержки в проекте для них слишком высокая или состав группы слишком тяжелый, для таких людей важно придумать другой формат обучения самостоятельной жизни).

Первичное собеседование проводят как правило два специалиста — это необходимо, чтобы решить несколько задач. Во-первых, многие вопросы, которые специалист задает родителям об особом молодом человеке, носят интимный характер и не должны обсуждаться при нем. Самообслуживание, страхи, отношения с другими людьми, агрессия, вопросы безопасности. Во-вторых, важно понять, насколько потенциальный участник тревожен, готов ли сепарироваться от родителя в новой ситуации, как будет вести себя в отношениях с новым человеком. Специалист может обсудить с подростком/молодым человеком (если речь доступна или

с помощью АДК) понимание ситуации и ожидания от учебного проживания. Иногда семьи скрывают настоящую цель визита в ЦЛП от потенциального участника проекта. Это важно проговорить и понять причины. Спокойно обсудить важность добровольного участия в учебном проживании, критерии готовности и меры, которые можно предпринять, чтобы сформировать мотивацию и уйти от страха.

На первичном приеме специалисты не ставят цели собрать исчерпывающую информацию о клиенте и семье, но стараются собрать максимум сведений о соматическом, психическом здоровье, опыте обучения, коммуникационных возможностях, навыках самообслуживания и гигиены, досуге и пр. Все данные заносятся в протокол первичного приема, который далее будет использоваться специалистами команды учебного проживания. Все медицинские документы, имеющие значение, следует скопировать и добавить в карту.

Если руководитель учебной квартиры принимает решение о включении человека в проект в ближайшее время, то после первичного приема назначаются диагностические встречи в индивидуальном или групповом формате, родители заполняют опросник по навыкам и анкету проживающего (см. Приложение 2), а также шкалу ОНСАМ / I.C.A.N. (Приложение 4), на основе которой будет составляться индивидуальная стратегия развития навыков для взрослой жизни. Дополнительно на этапе включения в проект желательна ознакомительная встреча (или короткая серия встреч) с родителями участников проекта: это помогает выстроить доверие и согласовать ожидания, поскольку в новую среду входит не только подросток, но и семья, которая становится частью родительского сообщества «Своего ключа».

Включение в проект новых участников

Новый участник проекта может вливаться в него разными способами. В зависимости от адаптационного потенциала, личностных характеристик, ему может понадобиться один-два гостевых визита перед переходом на индивидуальный учебный график, а может быть необходим этап индивидуальных встреч длительностью до нескольких месяцев — с сотрудником квартир, при поддержке которого он потом будет постепенно вливаться в компанию соседей-одногоруппников.

Гостевой визит в учебную квартиру может быть совсем коротким, экскурсионным, в сопровождении родителя, может включать или не включать совместное чаепитие, настольную игру, любые другие привлекательные

для потенциального обучающегося активности. В учебную квартиру можно прийти, когда там никого нет или когда там есть обучающиеся (с их согласия) — это зависит от степени тревожности потенциального участника учебного проживания.

Если вся группа формируется «с нуля», то подготовительный этап включает в себя:

1. Групповые диагностические встречи участников проекта и сопровождающих в свободном формате (собрание с чаем, прогулка, «вечеринка» с гитарой, творческие вечера, настольные игры) длительностью до года.
2. Групповые родительские встречи с руководителем проекта, старшим педагогом.
3. Индивидуальные занятия для подростков с потенциальным сопровождающим (актуально для тревожных ребят, с медленным темпом).
4. Индивидуальные встречи с родителями при необходимости
5. Заполнение подробных шкал и опросников на каждого участника (ОНСАМ/І.С.А.Ν), сенсорного профиля и пр.

Подробный индивидуальный маршрут развития (стратегия) на каждого участника составляется после прохождения периода адаптации и по итогам свободного наблюдения, а также после анализа всех документов, заполненных родителями и специалистами.

На этапе подготовки проекта «Свой ключ» командой специалистов ЦЛП были изучены анкеты многих проектов тренировочного и сопровождаемого проживания («Дом под крышей» БФ Жизненный путь, Отделение учебного проживания ЦЛП Псков, Школа сопровождаемого проживания РБООИ «ИЗУМРУДНЫЙ ГОРОД», Санкт-Петербургская ассоциация общественных объединений родителей детей-инвалидов (ГАООРДИ), Ассоциация родителей детей-инвалидов «Свет» и др.). На их основе были разработаны Анкета проживающего и Опросник для родителей (*Приложения 1 и 2*).

Анкета проживающего заполняется участником проекта при необходимой степени поддержки родных, а данные в Опросник вносятся членами семьи. Анкета представляет собой коммуникативный паспорт с краткой информацией о наиболее важных при общении и взаимодействии деталях. Например, как участник любит, чтобы его называли? Чем интересуется? Как можно понять, что ему приятно или что он недоволен? Что его успокаивает? В разделе «Личная информация» находятся стандартные анкетные данные и телефоны для связи. Раздел «Здоровье» уточняет текущую медикаментозную терапию, наличие аллергий и другие детали, касающиеся соматического и психического благополучия. Раздел «Коммуникация» содержит

важную информацию о доступных способах коммуникации, используемых средствах АДК, о том, как участник может общаться с членами семьи, когда находится в учебной квартире. Раздел «Питание» помогает сориентироваться в пищевых предпочтениях, привычках, ограничениях.

Разделы «Самообслуживание и гигиена» и «Бытовые навыки» содержат соответствующую информацию о навыках опрятности, домашних обязанностях (возможностях, посильных и нелюбимых делах). Более точную информацию об отдельных операциях, касающихся домашнего хозяйства и быта, мы получаем с помощью адаптированного подробного опросника ОНСАМ/Г.С.А.Н. В конце анкеты — вопросы о такой важной составляющей повседневной жизни, как досуг: привычные формы досуга, предпочтения, неприязнь. Так как тренировочное проживание включает ночевки, в анкету включены вопросы об особенностях сна, засыпания и пробуждения.

Опросник для родителей направлен на выявление наиболее опасных ситуаций для участника, его возможного поведения в подобных ситуациях, способах снятия напряжения и способах регуляции нежелательного поведения. Отдельно обсуждается тема агрессии. Даже если агрессивные эпизоды наблюдались у потенциального участника проекта разово или очень редко, все равно важно подробно обсудить обстоятельства, последствия и другие детали произошедшего. Потенциальный риск возникновения агрессии не является поводом отказывать человеку во включении в проект (об этом можно сказать родителям), но команда должна понимать, что именно может вызвать вспышку, как человек успокаивается, как можно предотвратить агрессивный эпизод.

Формирование индивидуальной стратегии развития навыков самостоятельности

Оценка навыков самостоятельности

Одна из главных целей учебного проживания — повышение компетентности подростка и молодого взрослого с нарушениями развития в области самообслуживания, бытовых навыков, самостоятельности. Когда мы говорим, что участник сопровождаемого проживания «стал самостоятельнее», что почти всегда происходит в результате занятий, хочется «измерить» этот вывод, описать детали. В мире используются разные методики оценки уровня самообслуживания и участия в повседневной жизни человека

с нарушениями развития. Основным инструментом, который использовался и используется в нашем проекте, — это модификация шкалы I.C.A.N. Академии «Со-единение» (Оценка навыков самостоятельности, названная ОНСАМ). Анкета основана на материале опросников Школы Перкинс для слепых I.C.A.N., функциональная оценка навыков слепоглухих (составлен Janet Wassel, перевод И. Соколовой) и оценки навыков повседневной жизни (Activities of Daily Living Skills Assessment <https://www.deafblindacademy.ru/images/book//ICAN.pdf>).

Это шкала (*Приложение 4*) для определения уровня развития умений и знаний, непосредственно используемых в повседневной жизни, которым можно обучать и которые могут быть необходимы в условиях сопровождаемого проживания. Шкала включает оценку по следующим сферам:

- навыки самообслуживания (приема пищи, навыки одевания, личной гигиены и ухода за здоровьем);
- ведение домашнего хозяйства;
- бюджет и использование денег;
- навыки общения с окружающими;
- использование средств связи;
- представления о времени;
- общие профессиональные навыки.

Проводить оценку и заполнять анкеты могут сотрудники квартир/домов сопровождаемого проживания, а также другие сотрудники Центра лечебной педагогики психолого-педагогического профиля. Опросник хорошо себя зарекомендовал в работе группы комплексного развития для подростков (С.Н.А.Р.К.), о которой говорилось выше. [Развитие самостоятельности и сопровождение взросления подростков с нарушениями развития: методические материалы, 2024].

Каждый блок содержит перечень конкретных умений в соответствующей области. Наиболее подробными являются разделы, посвященные самообслуживанию и ведению домашнего хозяйства, которые, в свою очередь, делятся на подразделы. Например, в навыках самообслуживания обсуждается прием пищи, одевание, личная гигиена, забота о здоровье. Опросник заполняется сотрудниками учебной квартиры, которые уже имеют опыт взаимодействия с испытуемым, при участии самого студента проекта учебного проживания и его родителей. Опросник объемный, заполнение может происходить в несколько этапов, важно, чтобы оценка была дана точно, чтобы специалист мог выяснить детали и записать их в виде комментария (опросник дает такую возможность). То есть информация обрабатывается и количественно (баллы), и качественно (развернутый или короткий комментарий).

Комментарии важны, чтобы описать причины недостаточной самостоятельности (например, моторные трудности или отсутствие ТСР).

Баллы выставляются следующим образом:

Н — не оценивалось (то есть данный вопрос не применим к участнику)

0 — действие выполняется сотрудниками (родителями)

1 — требуется физическая помощь для выполнения действия

2 — требуются словесные, жестовые или тактильные напоминания для выполнения действия

3 — действие выполняется самостоятельно

Практика показала, что родители иногда склонны давать излишне критическую или, напротив, оптимистичную оценку возможностей своего ребенка, не учитывая объема помощи, который фактически оказывается при выполнении тех или иных действий. Участие специалиста, хорошо знающего участника проекта, и его голос позволяет скорректировать подобные субъективные искажения.

Интересной оказалась практика индивидуального интервьюирования совершеннолетних и высокофункциональных участников проекта без родителей. Для многих из них тестирование работало как мотивационное интервью, вопросы об умениях и навыках вызвали желание стать компетентнее, научиться делать что-то, о чем раньше и не задумывались. Конечно, участник проекта мог неточно описывать свои навыки, но это корректировалось информацией от сотрудника, родителя. А ответственность участника за постановку задач и понимание смысла своего участия в проекте резко повышалось.



Илл. 3. В комментариях к оценке в баллах можно написать, что нужно использование специального оборудования, например безопасного пластикового ножа.

Оценка навыков самостоятельности (ОНСАМ/И.С.А.Н.) позволяет пропускать вопросы, которые нерелевантны для участника. Например, вопросы женской гигиены для юношей или навыки ухода за очками или слуховым аппаратом, если участник не использует данные ТСР. Навыки, сформированность которых невозможно проверить из-за отсутствия у участников соответствующего опыта, либо из-за ограничений или прямого запрета на такие действия со стороны родителей или опекунов по соображениям безопасности, мы

оценивали в 0 баллов, а не пропускали, так как речь шла о важных для самостоятельной жизни взрослого человека умениях (использование ножа, газовой плиты и пр.). Низкий балл в данном случае будет отражать степень поддержки, необходимой обследуемому при сопровождении.

Методика ОНСАМ/ I.C.A.N. не содержит встроенной системы подсчета итогового показателя, и на этапе внедрения данного инструмента в нашей практике была разработана собственная методика. Расчет общего показателя осуществляется по следующему алгоритму:

- 1) результат выражается в процентах от потенциально максимального уровня развития навыков самостоятельности по оцениваемым видам деятельности;
- 2) за 100% принимается уровень, при котором все навыки оценены в 3 балла;
- 3) подсчитывается процентное соотношение от этого максимума, достигнутое респондентом;
- 4) навыки, отмеченные как «Н/О», исключаются из расчета.

Таким образом вычисляется уровень самостоятельности по каждому разделу шкалы, а также общий показатель. Данная система расчета наглядно демонстрирует степень необходимой поддержки для участников проекта и предоставляет возможность отслеживать динамику каждого из участников.

Следует отметить и некоторые проблемные аспекты опросника ОНСАМ/ I.C.A.N., связанные с необходимостью актуализации формулировок. Стремительное технологическое развитие меняет повседневную жизнь. Например, «бумажные» деньги используются все реже, посудомоечные машины стали обыденностью, а многие холодильники не требуют разморозки. Не все эти нюансы отражены в опроснике. Однако, несмотря на это, он позволяет получить целостную картину уровня развития социально-бытовой самостоятельности. Практика применения показала, что детальная проработка каждой операции привлекает внимание родителей и педагогов к важным для независимой жизни аспектам. Это особенно касается задач, которые выполняются эпизодически (например, стирка штор или хранение сезонной одежды). Подростков редко привлекают к таким делам в семьях, хотя они являются важной составляющей быта взрослого человека.

Также на этапе внедрения инструмента была разработана форма заключения по результатам обследования. Данная форма содержит помимо количественных результатов качественное описание уровня развития навыков самостоятельности по исследуемым разделам, а также общие рекомендации для построения дальнейшей индивидуальной программы развития.

Индивидуальная стратегия формирования и развития навыков самостоятельности

При всем удобстве и основательности опросника ОНСАМ/ I.C.A.N., мы испытывали дефицит информации для анализа и постановки задач. Опросник очень большой, но не охватывает весь спектр задач, важных для хорошей самостоятельной жизни. В некоторых случаях это касается практических операций, например использования ножниц, а иногда речь идет о необходимости обучению подростка или молодого взрослого соблюдению физических границ в общении. В то же время, данных было слишком много, чтобы качественно ставить задачи развития и отслеживать динамику по всем направлениям. По инициативе сотрудников квартир и при участии экспертов Центра лечебной педагогики было принято решение о разработке для каждого участника проекта учебного проживания «Стратегии развития навыков самостоятельности» — программы, которая содержит четкие задачи по результатам обработки опросника ОНСАМ/ I.C.A.N. и наблюдения в повседневной жизни. Этот документ стал основным для постановки задач и отслеживания результатов работы. Стратегия включает только те умения и навыки, развитие которых определено в качестве индивидуальных задач для участников. Она сохраняет общую структуру опросника (те же семь разделов и подразделов), но наполнение выбирается исходя из индивидуальных особенностей, потребностей и зоны ближайшего развития каждого участника. Наполняемость разделов у разных участников может значительно отличаться. У кого-то пустым останется раздел «Навыки самообслуживания», а у кого-то «Использование средств связи». В стратегии указывается актуальная количественная оценка навыков на основе данных опросника, а также предусмотрена графа для дополнений и комментариев. Этот формат имеет меньший объем и более удобен для повседневной работы. По мере освоения целевых навыков можно вновь обращаться к полному опроснику для постановки новых задач. Учитывая непрерывность процесса развития человека, обновление данных стратегии (повторное анкетирование и заполнение ОНСАМ/ I.C.A.N) целесообразно проводить ежегодно.

Практическое использование опросника ОНСАМ/ I.C.A.N. позволило сформировать целостное представление об уровне развития самостоятельности участников в различных сферах социально-бытовой жизни, структурировать постановку целей индивидуального развития. А использование индивидуальной «Стратегии развития навыков самостоятельности» (Приложение 6) упрощает работу с объемным инструментом и повышает удобство и эффективность применения.

Что делать, когда ничего не надо делать (про досуг)

Умение организовать свое нерабочее и внеучебное время — важнейший навык взрослого человека. Родители особых детей и взрослых часто констатируют факт отсутствия у своих маленьких и больших детей умения занять себя самому. Отчасти это «выученная беспомощность», то есть последствия взросления в очень плотном контакте с сопровождающим взрослым (родителем, няней, педагогом). Этот взрослый говорит особому ребенку что и как долго надо делать, помогает двигаться по расписанию (дня, урока и пр.). Предоставленный сам себе особый человек часто не может произвольно выбрать интересное занятие, удержаться в нем. Конечно, особый ребенок и взрослый вынуждено находится в ситуации плотного сопровождения. Чаще всего это оправдано соображениями безопасности, наличием рисков и трудностями самостоятельной организации досуговой деятельности, которую обычный взрослый мог бы признать полезной или достаточно хорошей, безопасной. Просмотр телевизора или видеороликов в интернете, мультфильмов, прослушивание музыки — наиболее частые способы провести свободное время для человека с особенностями психического здоровья. В рамках учебного проживания специалисты ставили цель расширить репертуар возможных вариантов проведения досуга для каждого обучающегося. Кому-то нужно учиться быть одному и искать новые занятия для такого времяпрепровождения, а кому-то нужно учиться проводить свободное время с другими людьми, потому что хочется, потребность в этом есть, а получается пока плохо.

Доступ к разнообразным видам досуга ограничен для людей с инвалидностью и в силу внутренних причин и дефицитов (отсутствия навыков, страхов, трудностей коммуникации, нарушений интеллекта), и из-за неподготовленности среды — недостаточной инфраструктуры, дефицита инклюзивных программ, адаптивного спорта, отсутствия АДК. Команда специалистов учебного проживания постоянно ищет возможности для расширения опыта обучающихся в том числе в области досуга. И работа ведется по двум направлениям — «быть с другими» и «быть одному».

В домашней учебной жизни организуются следующие мероприятия, которые в будущем могут стать доступными и любимыми вариантами досуга:

- 1) коллективные игры: настольные игры, командные викторины, игры на развитие внимания и памяти, театрализованные постановки;

- 2) чаепитие с соседями;
- 3) уход за растениями;
- 4) рукоделие;
- 5) совместный или индивидуальный просмотр кино.

Вне квартиры организуются такие мероприятия:

- 1) экскурсии/прогулки по району или недалеко от дома;
- 2) Игры на улице: подвижные игры, адаптированные спортивные соревнования (кто больше, дольше, дальше), прогулки в парке;
- 3) облагораживание двора (посадка цветов, уход за цветами);
- 4) изучение инфраструктуры района, посещение библиотеки, кафе, музея, выставки недалеко от дома, спортивной площадки/тренажеров.

Если опыт совместного досуга был приятным, то подросток нередко инициирует следующее мероприятие, может помочь с его организацией и впоследствии у некоторых из учащихся есть шанс самостоятельно выбирать дело из освоенного репертуара. Так формируются навыки планирования и организации свободного времени, развиваются коммуникативные навыки (в том числе через разрешение конфликтных ситуаций), снижается тревожность и повышается самооценка. Это профилактика социальной изоляции, расширение круга «слабых» социальных связей (не родители, не педагоги, а соседи, знакомые продавцы, библиотекари и пр.).

Уметь отдыхать в одиночестве — тоже очень важный навык. Большинство современных подростков — с особенностями и без — склонны проводить свободное время у экранов телефонов, планшетов, компьютеров и телевизоров. Мы вряд ли сможем уйти от этого, так как большинство взрослых людей тоже проводят много времени у экрана. Поэтому мы уделяем внимание безопасности контента и используем гаджеты для обучения в том числе бытовым навыкам (доставка еды, покупки на маркетплейсах). Мы стараемся учить молодых людей выбирать хорошее кино, а не прокручивать ленту в соцсетях, учим тому, что в интернете можно найти кулинарный рецепт, прогноз погоды, подарок другу. Придерживаясь принципа достоверности, а не идеальности жизни, легче ставить задачи и решать их. Также при постановке задач специалистам важно постоянно напоминать себе о разнообразии. То, что нам может казаться очень удобным, интересным, веселым, может совершенно иначе восприниматься другим. А значит и специфические интересы другого специфичны и странны только для нас, а для него могут быть естественны и понятны.

Этапы организации проживания и обучения

Период наблюдения и адаптации

Нельзя заранее понять, как быстро новый участник проекта адаптируется к изменениям в своей жизни — к новой комнате, людям, рутинам. Нельзя объявить: «на адаптацию отводится две недели/три встречи». Мы должны действовать в индивидуальном темпе, учитывая все личностные особенности и жизненные обстоятельства человека, предлагая различную организационную, педагогическую и психологическую помощь. Участнику предлагается принести в учебную квартиру какие-то любимые вещи из дома. Важно организовать пространство так, так как комфортно участнику. Например, если человек боится спать в темноте, можно поставить маленький светильник на окне, как дома. Если есть любимая кружка, постельное белье, игрушка — принести все это. Присвоить пространство помогает маркировка среды — своя фотография на двери комнаты, разметка полок в шкафу и ящиков в комод. Первые несколько раз участник приезжает в квартиру на 2–3 часа в гостевом режиме. Иногда меньше — если диагностирована высокая степень истощаемости. На первые посещения мы приглашаем родителей. Важно, чтобы и родитель понимал, где и как будет несколько дней и ночей в неделю жить их ребенок, независимо от того сколько ему лет — 14 или 23. Куратор и старший педагог знакомят участника и родителей с его комнатой и всей учебной квартирой. Они демонстрируют визуальное расписание, включающее в себя портреты находящихся на смене ребят и сотрудников, а также план дня, расписание приемов пищи, меню. Как правило, новичков спрашивают, что бы им хотелось добавить в план, например на прогулке поиграть в мяч или покататься на качелях, а также какое любимое блюдо можно было бы приготовить сегодня. Если родители тревожатся меньше — у ребенка тоже больше уверенности, что все идет хорошо. Со второй встречи мы предлагаем родителям быть рядом в квартире, но уже никак не участвовать в жизни квартирантов — ни действиями, ни комментариями. Таким образом начинается движение в сторону самостоятельности.

Очень важно обсудить вместе с участником и его родителями, как будет выстроена связь между ними. Это может быть телефон обучающегося или куратора. Возможно, надо договориться об отдельной карточке АДК «Позвонить маме/папе», добавить ее в коммуникативную таблицу, коммуникатор и пр. Возможность связаться с родным необходима как участнику, так и родителям. Нам важно, чтобы на обучении самостоятельной жизни подростку/молодому человеку было спокойно, комфортно,

нравилось приезжать сюда, и не надо было «терпеть» обучение до прихода родителей.

В ситуации стресса обучение бытовым и коммуникативным навыкам неэффективно, и диагностика может быть как минимум недостоверной. Важно, чтобы и у сопровождающих было достаточно времени для наблюдения — верно оценить возможности, ограничения и поставить задачи. Сотрудники проекта учебного проживания изучают анкеты и опросники, заполненные самим участником и родителями до первого посещения квартиры, а также опросник ОНСАМ/ I.C.A.N., сверяя информацию из документов с тем, что видно при личном контакте. План посещений и необходимая плотность сопровождения определяется после анализа этих документов. План обучения и задачи корректируются в процессе наблюдения. Мы видим, что иногда первые задачи (в том числе поставленные родителями) носят «мечтательный» характер. Например: «Хочу, чтобы сын мог сам себе готовить». Эта задача включает в себя много этапов: придумать блюдо, рассчитать бюджет, сходить в магазин и купить продукты по списку, приготовить, убрать за собой посуду. Но если на практике мы сталкиваемся с тем, что человек хочет есть только макароны, то мотивация развиваться в этой области у него отсутствует. В других бытовых областях обучающийся может быть гораздо более успешен и мотивирован. Возможно все изменится и за компанию он будет пробовать разное, но пока так. Родительские и личные задачи обучающихся могут сильно отличаться.

Интересным открытием для команды стало то, что высокий интеллект и достаточно неплохая для возраста самостоятельность в быту не всегда коррелирует с быстрой адаптацией. Подросток/молодой человек может самостоятельно ездить в транспорте, самостоятельно ходить в школу или даже на работу, уметь совершать покупки в магазине или интернете, но при этом будет долго привыкать к новому месту, долго адаптироваться к новым отношениям и рутине. Многие люди с расстройством аутистического спектра будут тревожными и стереотипными. Понимание этих особенностей важно для построения индивидуального адаптационного маршрута и возможно даже отказа от принятия человека в наш проект учебного проживания, с рекомендацией организации обучения на месте постоянного проживания или там, где человек будет жить в ближайшее время (например, если у молодого человека есть отдельное жилье, но он продолжает жить с родителями).

Как понять, что адаптация к новому месту действительно произошла? Пожалуй, эта тема достойна отдельного исследования. На практике мы

опираемся на качественные изменения, которые замечаем в поведении обучающегося:

1. При встрече на квартире у человека хорошее настроение. Или — нет признаков дискомфорта.
2. Если человек пользуется речью, то говорит о месте, людях, вещах «мое» — «моя комната», «мой куратор», «мое расписание». Если человек не пользуется звучащей речью, то знает, где его комната, его полотенце, кто его куратор (обращается к нему за помощью невербально).
3. Выбирает еду, появляются любимые блюда.
4. Появляются горизонтальные связи, избирательность в общении.
5. Хорошо спит ночью в своей комнате.

Поэтапное вхождение в программу участников проекта

Для решения задачи постепенного и бережного погружения в ситуацию учебного проживания мы разработали план поэтапного вхождения в программу. Пять понятных шагов помогают видеть динамику и сотрудниками, и родителям. Участники могут разное время проходить тот или иной этап. Команда учебного проживания может гибко менять длительность каждого этапа.

I этап — пребывание в квартире в гостевом формате с родителями (1,5–2 часа).

II этап — пребывание в квартире в гостевом формате без родителей (несколько часов).

III этап — дневное пребывание в квартире (появляется личное пространство — комната/студия).

IV этап — к дневному пребыванию добавляется одна ночевка в квартире.

V этап — полное пребывание в течение трех дней и двух ночей.

I этап. На данном этапе участник посещает квартиру совместно с родителями. Это посещение напоминает обычный приезд в гости. Пришедших знакомят с пространством, показывают личные комнаты и общее пространство, рассказывают об укладе, обычаях и рутине повседневной жизни в квартире. Далее гостей приглашают присоединиться к обеду или ужину, а потом вместе провести время за настольными играми или другой досуговой деятельностью. Некоторые участники приходят в гости вместе с родителями несколько раз. Основной критерий адаптации на первом этапе — готов ли участник отпустить родителя. Бывает, что еще в процессе первого

посещения квартиры родитель под каким-то предлогом может уйти в отдельную комнату, а молодой человек при этом спокойно продолжает общение. А иногда подростку/взрослому важно, чтобы родитель постоянно находился рядом в течение всей встречи. В этом случае мы понимаем, что необходима еще одна совместная встреча. Важно подчеркнуть, что при первом знакомстве учебная квартира может вызвать у участника сильную тревогу, так как с подобным форматом он ранее еще нигде не сталкивался. Переход ко второму этапу возможен только при полном согласии участника программы и его семьи.

II этап предполагает нахождение участника в учебной квартире без родителей и его постепенное присоединение к общей рутине, встраивание в общие процессы, а также плавное увеличение продолжительности пребывания. Это самый плодотворный период для наблюдения за участником: специалисты сопровождения ближе знакомятся с участником, отмечают его сильные стороны, особенности поведения, пробуют различные форматы взаимодействия, оценивают реальные возможности участника в социально-бытовой сфере, время продуктивного участия в деятельности, истощаемость. На этом этапе участнику оказывается максимум поддержки, а требования к нему минимальны. Происходит знакомство нового участника с правилами и устоями учебного проживания. Сам или с поддержкой он пробует включиться в групповые активности, вступает во взаимодействие и коммуникацию с другими участниками проекта и сотрудниками.

Переход от II к III этапу осуществляется индивидуально: решение принимается на основании индивидуального плана участника и результатов наблюдения за его текущей динамикой (адаптацией, включенностью в совместную активность, устойчивостью выполнения повседневных жизненных задач). Снижение общего тревожного фона участника, включенность в общегрупповые процессы, принятие участником общих правил, ощущение комфорта и расслабленности в пространстве учебной квартиры — говорит о том, что адаптация пройдена успешно и можно двигаться дальше.

III этап. На этом этапе участник посещает квартиру в режиме полного дня без ночевки. Здесь важно наличие личной комнаты для отдыха или занятий. На третьем этапе участник включается в общий быт и досуг. На практике мы столкнулись с тем, что некоторые обучающиеся предпочитают уединение общению, большую часть времени хотят находиться в личной комнате. Иногда это объясняется тем, что у человека никогда не было личного пространства дома, и теперь ему очень хочется

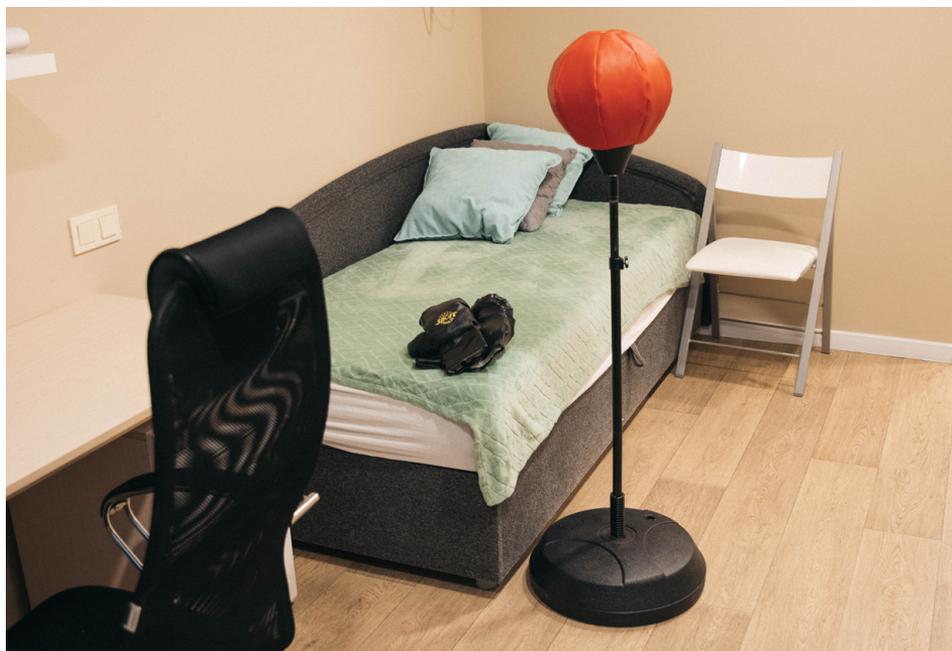
насладиться этим опытом, таким нужным для подростка и молодого человека. Иногда это связано с тревогой перед общением или сенсорной перегрузкой. Иногда это попытка избежать скучных и трудных дел вроде совместной готовки, к которым обучающийся никогда не привлекался дома. Важно вместе с родителями и по возможности с самим обучающимся выяснить причину такого поведения и дальше действовать исходя из этой информации. В любом случае важно проинформировать участника обучения, что по правилам квартиры (проекта) все вносят посильный вклад в общий быт и благополучие — готовят, убирают, вместе отдыхают. В этих объяснениях помогает наглядное расписание, наличие которого обеспечивает предсказуемость будущих процессов. В расписании важно отметить обязательность личного времени, которое можно провести одному. Если по какой-то причине человек хочет находиться в своей комнате/студии как можно больше времени, то это можно обсудить и прийти к взаимовыгодному решению. Например, с одним высокофункциональным взрослым человеком договорились о том, что он будет самостоятельно покупать продукты и готовить только для себя в своей студии. Мы выяснили, что его раздражает и пугает поведение некоторых соседей по проекту и было бы неправильно заставлять его общаться с теми, с кем ему трудно и неинтересно. Но для куратора это новая задача — как вписать такого обучающегося в общую деятельность. Может быть предложить ему роль помощника? Стоит обсудить с ним подробнее, как он видит свою взрослость и жизнеустройство, чтобы подготовить именно к такому сценарию.

IV этап. Желание участника оставаться в квартире на ночь — главное условие перехода на этот этап. На этом этапе команда сопровождающих часто сталкивается с необходимостью более интенсивной помощи в гигиенических процедурах. Задача — максимально делегировать самообслуживание, минимизировать физическую помощь, адаптировать среду, если это необходимо для повышения независимости в вопросах гигиены. Иногда только на этом этапе выясняется, что у человека есть выраженные трудности в этой области — кто-то пользуется подгузниками на ночь, кто-то регулярно просыпается, чтобы сходить в туалет и потом долго не может заснуть, кто-то никогда не мылся сам и привык, что в ванной комнате всегда есть помощник, кто-то забывает об интимности и может выходить из туалета/душа без одежды. Эти трудности фиксируются и их преодоление вносится в индивидуальную стратегию развития навыков самостоятельности.

Также важным моментом на этом этапе является посещение участниками программ дневной занятости. Все подростки и молодые люди

в нашем проекте имеют дневную занятость. Это может быть обучение в школе, колледже, университете, посещение мастерских. Если самостоятельное перемещение по городу по каким-либо причинам недоступно для участника, он ездит в сопровождении сотрудника учебного проживания. Здесь могут проявиться особенности поведения в транспорте, навыки, дефициты, нежелательное поведение. Важно обсудить с родителями риски и особенности (например, кто-то может бояться собак или требовать, чтобы ему уступили место в транспорте, кто-то склонен убежать). Важно разработать протоколы действий в экстренных ситуациях — наличие визитки с контактами родителей/специалистов проекта в карманах, кто кому звонит, кто вызывает врача в случае необходимости.

V этап. Полный график посещения квартиры — три дня и две ночи. Это завершающий этап, к которому все стремятся. На этом этапе наиболее эффективно решаются обучающие задачи, так как возникает достаточное пространство и время для проб, ошибок, закрепления, поиска новых решений.



Илл. 4. Если для хорошего самочувствия в квартире ученику нужна боксерская груша — надо ее принести.

Оценка необходимой степени сопровождения и его организация

Тьюторское, педагогическое и социальное сопровождение участника учебного сопровождаемого проживания — один из самых интересных и болезненных вопросов. Взросление в норме — это постепенное, непрерывное физическое и эмоциональное отдаление ребенка от значимого взрослого. Стать взрослым — значит уметь физически и эмоционально опираться на самого себя. По мере взросления нейротипичного ребенка плотность сопровождения всегда снижается, автономность повышается, опыт самостоятельности и работы с последствиями своего поведения, принятия тех или иных решений растет. Ребенок с нарушениями психического развития или с сочетанными нарушениями развития растет под более плотным контролем взрослых, почти никогда не становится самостоятельным, взрослея. Иногда в периоды ухудшения состояния плотность сопровождения и поддержки увеличивается, несмотря на возраст. С большим трудом выстраиваются или почти не выстраиваются естественные отношения со сверстниками — дружеские, конфликтные, конкурентные, романтические, потому что почти всегда рядом взрослый.

В проект учебного проживания приходят особые подростки и молодые взрослые, у которых большой опыт вертикального взаимодействия (со взрослыми) и очень мало горизонтальных связей (с ровесниками) или они крайне формальные. Это частично (и не всегда) связано с особенностями устройства психики человека — трудностями инициации и развития эффективной коммуникации, отношений. А часто (и почти всегда) с очень бедным коммуникативным опытом, в котором «я» — всегда субъект заботы, контроля, обучения, но почти никогда не автор своей жизни.

Команда сотрудников учебного проживания находится в постоянном поиске золотого стандарта сопровождения, в котором у особого подростка будет больше возможности ошибаться, приобретать опыт, придумывать решения, но в то же время будет обеспечена базовая безопасность (в перемещении по городу или даже в пространстве учебной квартиры для людей со сложным поведением).

Близкий отдаляющийся взрослый. Сопровождающий для участника проекта — это как правило тот, кто наладил с ним достаточной близкий контакт, это профессиональный друг, который помогает справляться с повседневной рутинной и учебными задачами. Этот взрослый — не родитель, но он тоже контролирует и заботится. Этот взрослый — не равный

приятель, потому что настаивает на выполнении каких-то задач и явно компетентнее в большинстве жизненных вопросов. Этот взрослый — проводник из зависимого детства в потенциально самостоятельную взрослость. Далекая цель сопровождающего — стать «ненужным». Эта цель достижима не со всеми участниками проекта, но важно помнить, что плотность поддержки со временем должна уменьшаться. И критерий «сам» должен быть чуть важнее критерия «идеально сделал».

Задачи сопровождающего разнообразны:

- 1) Введение участника в проект (знакомство, налаживание контакта, поддержка на группе).
- 2) Сопровождение участника в проекте (помощь с домашней и учебной рутинной, сопровождение в транспорте, помощь в выстраивании отношений с соседями и пр.).
- 3) Составление индивидуальной стратегии развития (с командой) и реализация учебного плана.
- 4) Контакт с семьей (в случае, если у сопровождающего есть статус куратора данного участника проекта).
- 5) Написание отчетов о смене (удачи и проблемы предыдущих суток).

Участники с нарушениями поведения и тяжелыми соматическими особенностями здоровья. Сопровождение участника с выраженными нарушениями интеллекта и поведенческими особенностями — тема, которую очень важно обсуждать. Многие известные нам проекты сопровождаемого проживания не берут в проекты сопровождаемого проживания, в том числе учебного, людей с агрессией, самоагрессией, опасным поведением (непониманием опасности, исходящей от различных предметов, ситуаций). Такие девушки и юноши требуют плотного включенного сопровождения один к одному, при этом сопровождающие при таком концентрированном сопровождении быстро устают и выгорают.

В группе С.Н.А.Р.К. и «Своем ключе» сразу было много участников, которым требовалось много помощи круглосуточно. В долгосрочной перспективе это очень дорого. Но в рамках учебного проживания это может быть бесценный опыт как для самого участника, так и для команды, и для родителей. Подростку с трудным поведением и соматическими особенностями здоровья, которые требуют постоянного присутствия помощника (некупируемые эпилептические приступы, тяжелые двигательные нарушения, агрессия, аутоагрессия, гиперактивное поведение), опыт учебного проживания дает возможность почувствовать, что такое забота

другого — и не родителя, а ассистента. Это другие отношения, другой стиль, другая степень близости и на самом деле больше самоконтроля. Рутины, которые в детской жизни совершались на автомате, могут перейти на другой уровень, с большей свободой выбора и ответственности. Родители получают забытый опыт свободы, передышку. Команда получает опыт распределения заботы о человеке с трудным поведением между составом смены (мы практиковали веерное сопровождение участника с трудным поведением, помощь которому требует стопроцентной концентрации внимания в течение долгого времени — сотрудники менялись каждые два часа).

Еще один эффект принятия людей с высокой потребностью в поддержке в проект — понимание несовершенства и не универсальности формата городского группового проживания. Многим такой формат не подойдет в долгосрочной перспективе, так как городская квартира и город — источники большого стресса. Здесь важно вести себя определенным социально приемлемым образом, действовать в достаточно быстром темпе, успевать много дел. В городе мало природы, которая действует успокаивающе на любого человека. Здесь слишком близко и часто люди контактируют друг с другом, много шума, транспорта. А громкие крики, стуки, прыжки в многоквартирном доме недопустимы, особенно в ночное время, так как соседи будут законно предъявлять претензии.

Адаптация среды как способ снизить интенсивность сопровождения. В хорошо организованной ситуации человек с нарушениями развития может быть более самостоятельным и эффективным. Хорошо организованная среда предполагает наличие, подходящих технических средств реабилитации и грамотное их использование, а также адаптацию задачи (игры, инструкции, рецепта).

Примеры технической адаптации среды

- Использование пластикового ножа или специальной овощерезки позволяет человеку с моторными трудностями безопасно участвовать в нарезке салата.
- Размещение раковины/микроволновки/полок и других бытовых предметов на уровне человека, который сидит в коляске повышает его самостоятельность и мотивацию.
- Использование кухонного комбайна вместо миксера/терки/мясорубки дает возможность готовить человеку с моторными и интеллектуальными трудностями.
- Капсулы для стирки вместо порошка или геля.

- Термостат (отрегулированная и зафиксированная температура воды в кране) уменьшает потребность в сопровождении человека во время мытья. Также автоматическая подача воды (датчик движения).
- Устройство для надевания носков.
- «Умный дом» дает много возможностей для адаптации среды под конкретного человека — от включения света и закрывания штор с помощью кнопки на телефоне или голоса для закрывания окон, перекрытия воды, отключения электроприборов (в случае возникновения опасности или по времени).
- Визуальная поддержка в аналоговом и цифровом виде (расписание, последовательности, правила) и пр.

Примеры адаптации задач

- Участие в общей игре или разговоре с помощью коммуникативной кнопки для человека, который не пользуется речью.
- Использование рецептов с визуальной поддержкой (в картинках, видео) для приготовления еды.
- Использование видеомоделирования для обучения бытовым задачам (как постирать и посушить белье, как сменить прокладку, как помыть пол и др.).

Сопровождающий может не повторять инструкции десятки раз, а оставить обучающегося один на один с задачей и визуальной поддержкой (рецептом, видеоинструкцией). Сопровождение — самое дорогое, что есть в сопровождаемом проживании, потому что десятки лет сопровождающий дол-



Илл. 5. В душе может быть размещена последовательность действий во время мытья.

жен получать зарплату. Уменьшать объемы необходимой поддержки важно не только по финансовым причинам, но и потому, что взрослый человек стремится быть более автономным. Действуя в рамках социальной модели инвалидности мы не должны пытаться сделать особого человека обычным в общем понимании, мы должны помочь ему жить достойную жизнь, адаптируя среду вокруг, но также и корректируя свои ожидания и представления о том, какая жизнь может быть хорошей для разных людей.

Формирование поддерживающей и развивающей среды с использованием средств АДК и визуальной поддержки

Альтернативная и дополнительная коммуникация (АДК) — это использование различных средств коммуникации, таких как жесты, изображения, надписи, предметы или части предметов, а также технических средств, необходимых для поддержания успешного диалога, выражения потребностей, чувств и запросов, а также получения информации от других людей. Альтернативная коммуникация применяется в случаях, когда речь не используется или затруднена, а дополнительная — для повышения эффективности общения человека, чья речь может быть трудной для восприятия или чей словарный запас не всегда соответствует потребностям общения. Визуальная поддержка — часть системы АДК, включающая, например, расписания с изображениями, рецепты с фотографиями, маркировку помещений и полок в шкафах. Визуальная поддержка используется не только людьми с нарушениями развития (или теми, кто инициирует общение с ними), но и большинством людей в повседневной жизни, являясь частью универсального дизайна среды.

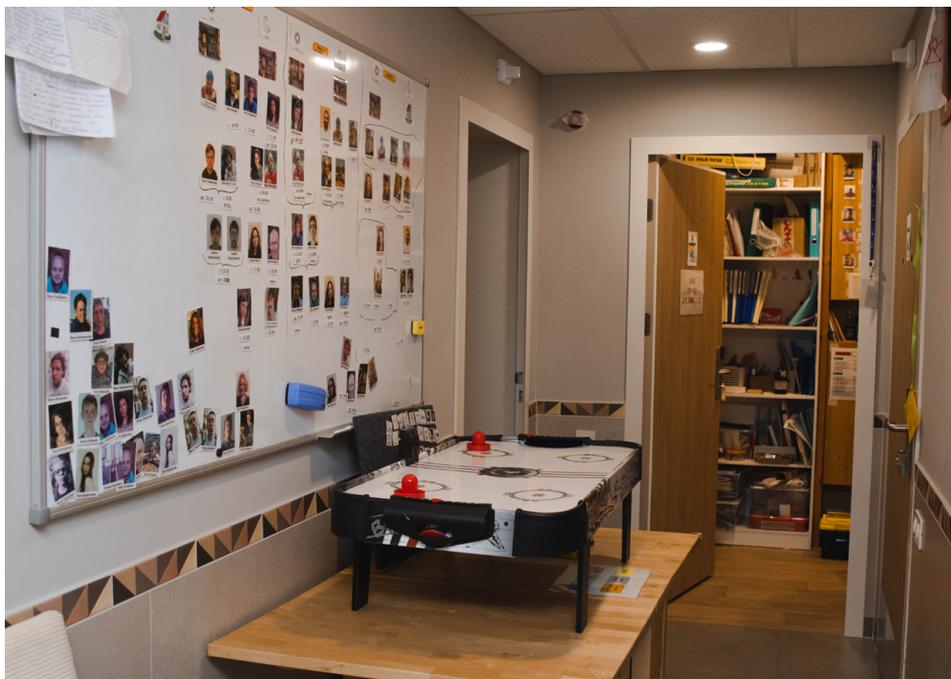
В рамках проекта учебного проживания АДК и визуальная поддержка — необходимые средства создания понятной и предсказуемой среды, трансляции правил, средства обучения и общения. Участники проекта используют условно высокотехнологичные (планшеты, устройство GoTalk и т.д.) и низкотехнологичные средства АДК (картинки, фото, таблички жесты и т.д.). На этапе первичного собеседования специалисты обязательно выясняют, какие средства АДК использует человек регулярно. Например, некоторые участники учебного проживания являются носителями языка Макатон (языковая система, созданная на основе русского жестового языка, для людей с интеллектуальными нарушениями, в системе используются жесты, символы и звучащая речь). Кто-то использует коммуникативные таблицы — листок или планшет с несколькими картинками с просьбами, любимыми делами, блюдами, важными для конкретного человека ситуациями («Хочу домой», «Хочу в туалет», «Хочу остаться один», «Хочу слушать музыку»), карточками, обозначающими согласие и отказ.

В большинстве образовательных организаций, оказывающих помощь детям и взрослым с нарушениями развития, сейчас используются хотя бы минимальные средства АДК и визуальной поддержки, такие как расписание, правила поведения, маркировка среды (игровая, кабинет для занятий,

место принятия пищи и др.). С 2027 года в силу вступят изменения в закон «О социальной защите инвалидов в РФ», которые предусматривают применение ясного языка и АДК как обязательство государства по отношению к людям с особенностями коммуникации.

В учебной квартире используется **маркировка среды** в общем и индивидуальных пространствах. Это облегчает поиск необходимого и помогает соблюдать порядок, восстанавливать его во время уборки. Например, разбирая посудомоечную машину, участник проекта видит где и что должно лежать. Все шкафы в общих пространствах (кухня, гостиная, коридор, прачечная) маркированы пиктограммами, обозначающими содержимое. Для кухни это изображения бытовой техники, продуктов, посуды для еды и готовки и т.д. На дверях личных комнат размещены фотографии участников заезда. В комнате также размещена маркировка расположения личных вещей проживающих.

Визуальное расписание. В процессе обучения обязательно используются как общие, так и индивидуальные визуальные расписания. Общее расписание размещается на настенной доске и отражает участие обучающихся и сопровождающих в заезде по дням, включая время приезда и отъезда. Ежедневное расписание составляется из готовых карточек совместно с участниками и сопровождающими в начале дня и включает распределение бытовых задач (покупка продуктов, приготовление пищи, уборка) и планирование досуга. Совместное составление расписания способствует развитию навыков планирования, формированию ответственности и снижению уровня тревожности. Гибкость — важный принцип составления расписания (в течение дня что-то можно добавить, что-то убрать, обсудив). Обстоятельства и состояние человека могут измениться в течение дня, это отражается в расписании. Занятия могут быть отменены, бытовыми делами можно обменяться с соседом, что-то можно просто не успеть сделать. Все как в обычной жизни. Участники проекта учатся адаптироваться к изменениям, но в то же время учатся выполнять обещанное и запланированное, даже если это скучно или трудно. Индивидуальные расписания создаются для участников, которым сложно ориентироваться в большом общем плане или требуется дополнительная поддержка, постоянное обращение к расписанию. Индивидуальные расписания обычно компактные, их можно носить с собой (также они могут быть составлены в электронном виде в телефоне или планшете). Индивидуальное расписание повышает предсказуемость происходящего и снижает тревогу. Для человека с выраженными нарушениями интеллекта удобно использовать таблицу «Сначала-потом», в которой всего два события.



Илл. 6. На входе в квартиру висит большая магнитная доска для фотографий присутствующих, на ней также можно писать маркером время прихода и ухода.

Инструкции в картинках по использованию бытовой техники также размещены в квартире. Например, около стиральных и сушильных машин висят визуальные подсказки для разных целей (стирка одежды, постельного белья, полотенце и т.д.). Около каждого крана висит визуальная подсказка о том, какое положение крана соответствует горячей, а какое — холодной воде. К инструкциям также можно отнести визуальные рецепты с последовательностью приготовления простых блюд. Они используются не только для планирования меню на день и непосредственно готовки, но и для составления списка покупок продуктов.

Социальные истории в картинках могут использоваться для трансляции правил добрососедства. Обычно социальные истории пишутся/рисуются по мере возникновения проблемы, нарушения или непонимания правила. Например, социальная история «В квартире я хожу в домашней одежде» может быть создана для человека, который привык ходить раздетым или только в белье у себя дома. Социальная история «Личное пространство и способы выразить симпатию» может быть написана для того, чтобы отрегулировать комфортные и социально приемлемые способы

приветствовать при встрече соседей, сопровождающих. Также социальные истории помогают организовать поездку в новое место — в музей, в библиотеку, на концерт, в магазин. С участниками поездки можно заранее обсудить правила поведения в дороге, на мероприятии, длительность поездки и что будет после нее. К социальной истории можно и нужно обращаться и в процессе поездки, чтобы поддержать тревожных людей и людей с плохим пониманием речи.

В России и мире уже накоплен большой опыт использования средств АДК и визуальной поддержки. Карточки для коммуникации, маркировки, игр и готовые социальные истории можно найти в открытом доступе в сети Интернет:

- Пиктограммы Центра лечебной педагогики и дифференцированного обучения (г. Псков) <https://cloud.mail.ru/public/4u3n/363n7mhNA>
- Бесплатная база графических символов на разных языках <https://arasaac.org/>
- Приложение для создания визуальных расписаний <https://www.pictoselector.eu/ru/#>

По мотивам или с использованием уже готовых карточек команда специалистов и родители могут создавать персонализированные средства коммуникации.

Роли и функциональные обязанности команды сопровождения

Проект учебного проживания работает 6 дней (суток) в неделю, психолого-педагогическое (или социальное) сопровождение осуществляется круглосуточно. Обучающиеся разделены на две группы (два заезда) — с воскресенья до вторника и с четверга до субботы. Среда — методический день и пауза для профессионального клининга помещений (базовая уборка осуществляется в рамках обучения бытовым навыкам самими проживающими). Для успешной реализации индивидуального учебного плана каждого участника проекта необходима слаженная командная работа с четким распределением обязанностей и ролей. В команду входят: руководитель проекта, старшие педагоги заездов, сопровождающие (часть сопровождающих являются индивидуальными кураторами), психолог-супервизор, администратор, волонтеры.

Состав команды учебного проживания. Основные полевые сотрудники — **сопровожающие**, те, кто ежедневно и ежечасно находятся с особыми учениками, помогают им составлять расписание на день, придерживаться его, справляться с напряжением, неудачами, радоваться успехам, включаться в групповую работу или досуг или отстаивать свое желание на отдых и т. п. Сопровожающие следят за порядком на площадке, по возможности максимально делегируя эту задачу обучающимся. Также сопровождающие отслеживают необходимость введения новых средств визуальной поддержки и АДК (например, появился новый рецепт или нужно подготовить социальную историю перед предстоящей экскурсией), различных технических приспособлений, сообщают об этих потребностях старшему педагогу. В обязанности сопровождающих входит обязательное написание кратких отчетов в электронном виде после каждой смены, эти отчеты сразу становятся доступны всем сотрудникам проекта.

Если сопровождающий является куратором (как правило, у каждого сопровождающего есть 1–2 подопечных обучающихся), то помимо базового сопровождения, он больше других коллег фокусируется на постановке и решении задач своего подопечного: проводит оценку бытовых и социальных навыков по шкале ОНСАМ / I.C.A.N., участвует в разработке индивидуальной стратегии развития, а также вносит в нее изменения и дополнения, ведет документацию по конкретному участнику (например, отслеживает актуальность графика приема медикаментов, изменения в расписании занятий, обновления в личном деле) и поддерживает контакт с семьей. Важно подчеркнуть, что сотрудники проекта не осуществляют выдачу лекарственных препаратов: их задача — обучать участника контролю режима и самостоятельному приему (в пределах согласованных с семьей и с медицинскими рекомендациями), включая использование напоминаний, визуальных подсказок и других средств поддержки. Куратор может инициировать обсуждение любой проблемы или задачи, касающейся интересов его подопечного.

В каждой смене есть **старший педагог**. Он помогает подбирать для обучающихся комфортного сопровождающего, планирует и организует совместную деятельность и досуг во время смены, отслеживает индивидуальные цели участников обучения, корректирует учебный план в зависимости от обстоятельств, помогает сопровождающим в рутинных и кризисных ситуациях. Старший педагог при необходимости также выполняет функции сопровождающего.

Руководитель проекта учебного проживания отвечает за качество обучения участников проекта от этапа поступления в проект до выпуска.

Руководитель следит за актуальностью и полнотой информации об участнике, необходимой для обучения. Руководитель управляет командой сопровождающих — планирует и оценивает работу, ведет педагогические собрания, получает обратную связь от всех участников команды и дает обратную связь всем сотрудникам, отслеживает эмоциональное состояние сотрудников и организует поддерживающие мероприятия в случае необходимости. Руководитель проекта также представляет проект и интересы участников проекта вовне — на конференциях, вебинарах, при встречах с дружественными организациями, стажерами, волонтерами. Руководитель общается с соседями в доме, где расположена площадка проекта. Также руководитель ведет родительские собрания и организует обучение сотрудников.

Психолог-супервизор проекта учебного проживания оказывает психологическую поддержку команде специалистов, участникам и родителям. Он регулярно посещает учебную квартиру, знает всех клиентов и сотрудников. Психолог организует супервизорные групповые встречи для команды, группы поддержки для профилактики выгорания в арт-терапевтическом подходе, проводит по запросу индивидуальные консультации. Также психолог проводит родительскую группу поддержки (такая группа возникла не сразу, а когда у родителей появился запрос). Также психолог помогает новым сотрудникам команды сопровождения (информирует о проекте и поддерживает при необходимости) и организует регулярное обучение, повышение квалификации для команды.

Администратор составляет расписание смен на каждую неделю, ищет замены сопровождающим в случае болезни, коммуницирует с семьями по вопросам расписания (если у обучающегося меняется график за пределами проекта). Администратор ведет таблицы (расчет педагогической, методической и административной нагрузки сотрудников), а также учет посещений участников проекта, волонтеров, стажеров). Администратор также хранит на диске записи педсоветов, собраний, фотографии и другие материалы.

Коммуникация внутри команды поддерживается с помощью регулярных педсоветов (один раз в неделю) и рабочего чата, в котором оперативно появляется вся важная информация. Старшие педагоги встречаются с психологом-супервизором на организационных собраниях для распределения задач и обсуждения трудных ситуаций.

Подбор и обучение педагогического состава. Команду проекта учебного проживания объединяют общие гуманитарные ценности. Команда создает такую бытовую и психологическую среду, которая будет одновременно безопасной и развивающей для обучающихся. Сопровождающие

помогают особым подросткам адаптироваться к новым требованиям и условиям жизни, балансируют между заботой и наставничеством, держат в голове обучающие цели, находятся рядом и помогают.

Как мы уже отмечали, проект учебного проживания «Свой ключ» стал логичным продолжением работы подростковой группы развития навыков самостоятельности (С.Н.А.Р.К.) в Центре лечебной педагогики. Большая часть сотрудников этой группы стали работать в команде учебных квартир. К ним присоединялись новые сотрудники, наймом которых занимался руководитель проекта. Часть сопровождающих пришли из других групп ЦЛП. Потенциальный сотрудник, претендующий на вакансию сопровождающего, проходил стандартное собеседование, на котором выявлялись/уточнялись следующие аспекты:

- 1) **Образование, профессиональные компетенции.** Многие, но не все, сотрудники имеют педагогическое или психологическое образование, кто-то заканчивает образование в этой области. Некоторые сотрудники не имеют специального образования, но имеют большой опыт в области социальной работы, в том числе волонтерский. Человек без специального образования может претендовать на позицию сопровождающего. Все сотрудники регулярно повышают квалификацию внутри проекта.
- 2) **Общие ценности** — пожалуй, самое важное. Ценность разнообразия, инклюзии, понимание важности непрерывности образования для всех, готовность учиться самому.
- 3) **Опыт работы с людьми с инвалидностью** — обычно помогает быстрее адаптироваться к работе, но необязателен.
- 4) **Личные качества** человека должны соответствовать задачам проекта. Важны коммуникабельность, стрессоустойчивость, умение просить помощи, умение работать в команде. На собеседовании и во время испытательного срока обычно становится ясно, подходит ли работа в проекте человеку.

Вакансия сопровождающего обычно открывается, если в проект приходит новый человек с потребностью в интенсивном сопровождении. Опытный сопровождающий перейдет к сопровождению такого участника, а новичок будет сопровождать более самостоятельных. В команду периодически могут приглашаться временные сотрудники-консультанты для решения конкретных задач (по адаптации ТСП, подбору АДК и пр.).

Волонтеры в проекте учебного проживания. Волонтеры, добровольные помощники — это ценнейший кадровый ресурс. Некоторые волонтеры приходят в проект, чтобы получить профессиональный опыт для

дальнейшего трудоустройства. Другие — не собираются становиться штатными сотрудниками и сохраняют волонтерский статус. Потенциальные добровольные помощники узнают о проекте учебного проживания как правило от координатора волонтеров ЦЛП, который рассказывает заинтересованным о том, какие группы есть в Центре и где нужна помощь. Далее проводится собеседование, на котором будущему волонтеру рассказывают об устройстве проекта и ожиданиях от волонтера, а также руководитель проекта оценивает личные и профессиональные качества человека.

Если на собеседовании достигнута взаимная заинтересованность, то волонтер приглашается на ознакомительную смену (не более 4-х часов). Старший педагог наблюдает за работой волонтера, обсуждает его впечатления после смены, иногда просит написать эссе о впечатлениях. Если старший педагог и руководитель проекта видят возможность включения волонтера в проект, то его приглашают на следующую смену, согласовав возможности. Сразу заключается волонтерский договор. Становясь частью команды в качестве сопровождающего, волонтер получает обязательства ведения отчетности после смены, участия в супервизиях и обучении. Возможен перевод волонтера в штат по решению старших педагогов и руководителя проекта, с учетом возможностей бюджета. Механизм волонтерства обеспечивает стабильный приток кадров в проект. Волонтеров приглашают также в летние поездки, для решения различных хозяйственных задач.

Обучение и поддержка команды. Перед запуском проекта вся команда собирается очно, чтобы договориться о едином понятийном аппарате, обсудить алгоритмы действий в различных ситуациях, а также заложить культуру проекта — поддерживающую, открытую, профессиональную среду, в которой хорошо должно быть не только участникам проекта, но и сотрудникам. Темы, которые обсуждались в нашей команде во время базового обучения:

- Взрослая жизнь особого человека в Нормативно-правовые основы организации сопровождаемого проживания. Изучение правового поля, в которое мы попадаем, начиная работать в квартирах сопровождаемого проживания. Права и обязанности сотрудников при работе с совершеннолетними и несовершеннолетними гражданами, с дееспособными и недееспособными.
- Работа с человеком с двигательными нарушениями развития. Безопасное перемещение (и для человека с ограничениями движения, и для помогающего), помощь в быту.
- Средовой подход. Принципы постепенного изменения среды взрослого человека. Характеристики и функции комфортной, развивающей и стрессогенной среды

Помимо еженедельных педсоветов, регулярных супервизий (раз в месяц) и консультаций психолога по запросу любого специалиста, для команды регулярно проводится обучение и повышение квалификации. Работа с человеком с психическими нарушениями требует от сопровождающего профессионала хороших психогигиенических навыков. Важно понимать ограниченность своих психических ресурсов, отслеживать усталость, выгорание, знать способы самоподдержки и регулярно восполнять свои собственные ресурсы. Ответственность за работоспособность сопровождающего несет в первую очередь сам сотрудник, но также и руководитель проекта, который отслеживает распределение нагрузки и климат в своей команде.

Работа с родительским сообществом

Начиная с 1989 года, когда Центр лечебной педагогики был основан, родители особых детей были не просто заказчиками и получателями педагогических, психологических и информационных услуг, оказываемых организацией. Родители всегда были и остаются полноценными членами команды специалистов, экспертами, которые наравне с профессиональными педагогами разрабатывают и реализуют образовательный и жизненный маршрут своего ребенка. Учебное проживание в Центре лечебной педагогики появилось как ответ на один из самых тревожных вопросов родителей: «А что с ним/с ней будет дальше, когда меня не станет?» Наблюдение за более старшими выпускниками ЦЛП, некоторым из которых сейчас более 40 лет, показывало родителям подростков различные примеры жизнеустройства — положительные и неудачные. Вопросов было и остается много, ответов меньше. Но одно ясно — к самостоятельному проживанию особого ребенка нужно готовиться и ему самому, и его родителям.

Родительские группы в ЦЛП как база для инициации учебного проживания

Как уже указывалось выше, опорной группой описываемого проекта стали семьи участников, посещающие группу развития навыков самостоятельности (С.Н.А.Р.К.) для подростков в ЦЛП. Для подростков это были занятия, направленные на развитие социально-коммуникативных и социально бытовых навыков, развитие самостоятельности и навыков самообслуживания. А для родителей во время «детских» занятий в ЦЛП была организована родительская группа — встречи с психологом и педагогом

группы один раз в неделю, в очном и онлайн форматах. На этих встречах основной фокус внимания был направлен на тему будущего детей — взросление, самостоятельность, обсуждались варианты профессиональной занятости, жизнеустройства. Одним из «побочных эффектов» от этих групп было зарождение и формирование активного родительского сообщества, заинтересованного в будущем жизнеустройстве своих детей вне институциональных учреждений, их высокая мотивированность и деятельная социальная позиция, самоподдержка. На самом деле этот эффект был запрограммирован специалистами, был заложен как одна из основных целей этих встреч. Именно из такого сообщества сформировалась родительская инициатива «Свой ключ», ставшая при поддержке РБОО «Центр лечебной педагогики» и БФ «Абсолют-Помощь», соорганизатором проекта Учебного сопровождаемого проживания.

Родители провели огромную работу на этапе подготовки и запуска проекта, были разработаны общие положения, этический кодекс, детально продумывалось и воплощалось жизнеустройство участников проекта. В дальнейшем, уже после запуска проекта Учебного сопровождаемого проживания, проведение родительской группы (родительского собрания) позволяло поддерживать общность среди родителей участников проекта, обсуждать острые текущие вопросы, решать проблемные ситуации.

Психологическая и информационная поддержка

Родительские группы прекрасно работают как группы поддержки и обмена опытом. Это не психотерапевтические встречи, но нередко атмосфера группы становится терапевтической для многих участников. Здесь важна роль ведущего группы, который отвечает за безопасность и комфорт всех участников, поддерживает более скромных, дает им возможность высказаться, регулирует напряжение и конфликты. На родительских группах также может даваться обратная связь об успехах и трудностях подростков на занятиях.

Вот темы, которые родители обсуждали наиболее активно, сами инициировали их обсуждение, просили пригласить специалистов, которые занимаются соответствующими вопросами:

- Особенности организации питания подростка и особого взрослого (дома и на учебной квартире).
- Сексуальное благополучие человека с нарушениями развития.
- Выбор и отказ как важная часть взросления. Сложности принятия решений.
- Досуг и самозанятость. Что кроме планшета?

- Домашние обязанности, быт.
- Как выглядит жизнь особого взрослого в 20, 30, 40 и далее лет.
- Сепарация. Как отпустить особого ребенка в большую жизнь.

Когда занятия в ЦЛП у подростков закончились, работа с родителями была продолжена в формате регулярных родительских собраний и индивидуальной работы кураторов с семьями проживающих в учебных квартирах. Через несколько месяцев родители сформировали запрос на группу психологической помощи, такая группа была открыта онлайн в ответ на запрос.

Родительские собрания

С частотой один раз в два месяца руководитель проекта проводит двухчасовое родительское собрание онлайн, в котором принимают участие родители постоянных участников и родители участников, которые посещают проект в гостевом режиме. Собрания проводятся в последний рабочий день квартиры на неделе.

На собраниях как правило обсуждаются организационные вопросы, которые важны и сотрудникам проекта, и родителям (инициировать тему может любая сторона). Как правило на повестке:

- Обобщенная обратная связь о происходящем в проекте.
- Административные/организационные вопросы. Необходимость подписания новых документов (изменения в индивидуальной программе получателя социальных услуг (ИППСУ), продление договоров, разрешения на фотосъемку и т.д.). Вопросы организации поездок.
- Работа с родительскими запросами, поступившими ранее («увеличить физическую нагрузку», «включить в рацион какие-либо продукты» и т.п.).
- Ответы на вопросы родителей, возникшие спонтанно.

На родительские встречи обычно приглашаются оба родителя (если они принимают участие в воспитании). У родителей могут быть конфликтные отношения и участие одного исключает присутствие другого. В таком случае для взаимодействия с родителями выделяется два куратора (или один куратор общается с родителями по отдельности). На встречи приглашаются оба родителя, а решение о том, кто придет, остается на их стороне. Также у родителей могут быть разные мнения по разным вопросам: что такое правильное питание, сколько самостоятельности можно и нужно предоставлять ребенку и пр. Родителям важно договориться внутри их сообщества и озвучить свои пожелания команде.

Работа кураторов с родителями. Оперативное и подробное общение с родителями происходит в рамках системы кураторства. Куратор участника — специалист сопровождения, представитель участника в проекте. Он поддерживает связь с семьей и передает информацию в обе стороны — от семьи команде и от сопровождающих семье. Куратор отвечает за связь с 1–2 семьями. Родитель через куратора информирует сопровождающих о самых разных деталях в жизни своего ребенка: о смене медикаментозной терапии, о том, что у их ребенка в сумке что-то скоропортящееся и нужно напомнить ему это достать, или о том, что участник плохо спал сегодня ночью и может быстрее устать, или о том, что он приехал в чужой одежде. Куратор в свою очередь передает родителям один раз в неделю обобщенную обратную связь о том, как их ребенок прожил эту смену (заезд). Обратная связь дается на основе собственных наблюдений, отчетов коллег, информации, полученной на педсоветах от остальных сотрудников.

Группа поддержки родителей. По запросу родителей была организована группа психологической поддержки. Полуторачасовую группу проводит психолог один раз в месяц онлайн, чтобы большинство желающих могли присутствовать. Это открытая группа, к которой могут присоединиться новые участники (по мере поступления своего ребенка в проект учебного проживания). Группа была организована по запросу родителей и темы для обсуждения обычно тоже предлагают они. Например, «Родительское выгорание», «Пределы возможностей родителя». Исходя из запроса, основная цель ведущего группы — создание поддерживающей среды и пространства, где можно поделиться трудностями и успехами. А также поставлена психологическая задача — научить взрослых людей поддерживать себя (инструменты самопомощи), опираться на ресурсы, научить искать их.

Работа с родителями как залог успешной сепарации. Работа с родительским сообществом является важной составляющей при реализации проекта учебного проживания. Заинтересованность, включенность членов семьи, понимание происходящего, поддержка дома навыков, полученных в процессе обучения — все это является важными кирпичиками в строительстве будущего особого человека. Важно, чтобы в процессе учебного проживания и по его окончании, роль молодого человека в семье поменялась. Для каждого из молодых людей в результате проекта появляются новые островки самостоятельности и взрослости в повседневной жизни. Масштаб зависит от возможностей и степени тяжести нарушений развития и от соматического здоровья, но важно увидеть эти маленькие шаги к взрослости и поддержать человека.

Как меняется самостоятельность: результаты оценки программы учебного сопровождаемого проживания

Между практикой и исследованием

Описанные в методическом пособии подходы, методы и приемы организации учебного сопровождаемого проживания представляют собой модель, сформированную и реализованную в конкретных условиях учебно-тренировочной квартиры в рамках проекта «Свой ключ». Эта модель разрабатывалась как практический инструмент поддержки подростков и молодых взрослых с особенностями развития, осваивающих навыки самостоятельной жизни. Группа исследователей и экспертов Научно-методического центра ЦЛП поставила перед собой цель не только описать устройство и содержание этой модели, но и оценить ее результативность в отношении конкретных участников программы в реальных условиях применения данной модели. Для этого были привлечены как психологические, так и социологические инструменты анализа.

Психологические методы и психолого-педагогический подход к оценке программы позволили количественно зафиксировать происходящие изменения, «посчитать» их в статистическом смысле и проследить динамику развития навыков самостоятельности у участников. Социологические методы, основанные на индивидуальных интервью с родителями участников проекта, дали возможность понять, как семьи участников воспринимают изменения, наступившие в их жизни за период участия в проекте, насколько данные изменения кажутся им значимыми и как наступившие изменения отражаются на повседневной жизни семьи.

Нам представляется важным, что в рамках проекта удалось совместить эти два подхода, объединив количественные и качественные данные. Ниже в кратком виде представлены результаты исследовательской части работы

проекта учебного сопровождаемого проживания. В этой части методического пособия мы предлагаем вам рассмотреть проект не только с точки зрения его методологического и содержательного компонентов, но и как эмпирически проверенную в реальных условиях модель. В соответствии с целью работы были сформулированы следующие исследовательские вопросы:

- 1) Какие статистически значимые изменения в уровне сформированности навыков самостоятельности по шкале I.C.A.N./ОНСАМ и инструменту Стратегия развития навыков наблюдаются у участников программы между первым (2024 год) и вторым (2025 год) срезами по отдельным областям и по общим показателям инструментов оценки?
- 2) Как родители участников проекта учебного сопровождаемого проживания описывают изменения в самостоятельности, повседневной жизни и детско-родительских отношениях, произошедшие за время участия в программе, и какие из этих изменений они воспринимают как наиболее значимые?

Методы исследования

Психологическое исследование развития навыков самостоятельности

Характеристики участников. В исследование были включены 20 участников: 13 мужского пола и 7 — женского. Средний возраст участников на момент первого измерения составил 18,11 года (стандартное отклонение — 3,59 года). На основании предоставленной в ходе интервью медицинской информации участники были распределены следующим образом: F84 (расстройства аутистического спектра) — 7 человек, G80 (детский церебральный паралич) — 5 человек, Q90 (синдром Дауна) — 4 человека. В группе девушек преобладают диагнозы Q90 и G80 (более 85%), тогда как среди юношей чаще встречаются нарушения развития из категорий F84 и F80 (более 61%). Большинство участников (около 90%) проживают в полных семьях; двое подростков живут с матерями, одна девушка находится под опекой. У 65% участников есть сиблинги, 35% не имеют родных братьев и сестер.

Инструменты и параметры измерения. Навыки самостоятельности оценивались с помощью методики ОНСАМ / I.C.A.N. и методики «Стратегия развития навыков самостоятельности». Анализировались следующие параметры (по методике ОНСАМ и методике «Стратегия развития навыков самостоятельности»): навыки самообслуживания; навыки ведения домашнего хозяйства; навыки ведения бюджета и использования

денег; навыки общения с окружающими; навыки использования средств связи; навыки представления о времени; общий балл по шкале. В связи с тем, что методики проводились в разные периоды времени, параметры каждой из методик анализировались независимо друг от друга. Методика проведения обследований описана в разделе «Оценка навыков самостоятельности». Измерения с помощью каждого инструмента производились в начале (T1) и в конце периода участия в программе (T2).

Методы анализа данных. Нормальность распределения оценивалась с помощью критерия Шапиро-Уилка. Для каждого показателя был рассчитан параметр «Дельта» (T2-T1), отражающий индивидуальные изменения по каждому из параметров измерения. Для оценки размера эффекта использовался показатель d Коэна. Статистическая обработка данных проводилась с помощью статистического пакета R (Posit team, 2025).

Социологическое исследование опыта участия в проекте

Цель и логика исследования. Цель социологического исследования заключалась в регистрации и описании изменений, происходящих с обучающимися и их семьями в ходе участия в программе учебного сопровождаемого проживания с точки зрения родителей участников. Социологическое исследование рассматривалось как комплементарное по отношению к психологическому оцениванию развития навыков по шкале ОНСАМ. В то время как количественные показатели фиксируют степень овладения конкретными бытовыми и социальными навыками, качественный анализ интервью позволяет выявить изменения, которые могут оставаться незаметными при использовании только количественных инструментов (например, изменения в структуре детско-родительских отношений, в переживании взрослости и в системе семейных тревог).

Период социологического исследования. Исследование проводилось в период с июня по август 2025 года и включало интервьюирование целевой группы родителей участников проекта. Было проведено восемь индивидуальных интервью с родителями.

Методология и инструменты. Дизайн исследования реализован в рамках качественной социологической методологии. Интервью с родителями участников проекта были выстроены вокруг нескольких ключевых тем: 1) динамика социально-бытовых навыков участников проекта с акцентом на те изменения, которые информанты считают более или менее значимыми; 2) трансформации детско-родительских отношений за время участия в проекте; 3) психоэмоциональное состояние родителей, включая их страхи и тревоги.

Результаты исследования

Изменения навыков самостоятельности

Сопоставление данных первой и второй точек измерения по шкале ОНСАМ / I.C.A.N. показало статистически значимый рост показателей по большинству оцениваемых областей. Значимые различия выявлены по шкалам «Навыки самообслуживания», «Навыки ведения домашнего хозяйства», «Навыки ведения бюджета и использования денег», «Навыки общения с окружающими», а также по интегральному показателю «Общий балл». Это свидетельствует о выраженной положительной динамике базовых навыков самостоятельности за период участия в программе. По шкалам «Навыки использования средств связи» и «Навыки представления о времени» различия между T1 и T2 статистически незначимы; при этом направления изменений по данным шкалам (некоторый рост средних значений) остаются согласованными с общей тенденцией улучшения.

По методике «Стратегия развития навыков самостоятельности» статистически значимые улучшения обнаружены по шкалам стратегий «Навыки самообслуживания», «Навыки ведения домашнего хозяйства», «Навыки общения с окружающими», а также по шкале «Навыки использования средств связи»; по стратегиям «Навыки ведения бюджета и использования денег» и «Навыки представления о времени» отмечается тенденция к улучшению (p -значения близки к пороговому уровню значимости). Анализ размеров эффекта показал, что большой эффект ($d \geq 0,8$) наблюдается по шкалам «Навыки самообслуживания», «Навыки ведения домашнего хозяйства» и «Общий балл» как в основной шкале ОНСАМ / I.C.A.N., так и в соответствующих показателях «Стратегии развития навыков самостоятельности», что указывает на существенные изменения как в уровне сформированности навыков, так и в степени их самостоятельного применения. Эффекты средней величины ($d \approx 0,5-0,8$) выявлены по шкалам, связанным с ведением бюджета и финансовым поведением, а также по стратегическим показателям «Общение с окружающими» и «Представления о времени»; малые эффекты ($d \approx 0,2-0,3$) характерны для шкал, связанных в первую очередь с использованием средств связи и отдельными аспектами временной организации. В совокупности это позволяет заключить, что наиболее выраженные изменения касаются не только количественного роста показателей по шкале навыков, но и усиления самостоятельности в их повседневном применении, что особенно важно в логике подготовки к более независимой взрослой жизни. В Таблице 1 представлены результаты измерений.

Таблица 1. Динамика показателей навыков самостоятельности по шкале ОНСАМ / I.S.A.N. и методике «Стратегия развития навыков самостоятельности» (N = 20)

| Группы навыков | T1 Среднее (SD) | T2 Среднее (SD) | Δ (T2 – T1) Среднее (SD) | Тип теста | Значение статистики | Уровень значимости (p) | Размер эффекта (d Коэна) |
|---|-----------------------|-----------------------|------------------------------------|------------|------------------------|---------------------------|--------------------------------|
| Шкала I.S.A.N./ОНСАМ | | | | | | | |
| Навыки самообслуживания | 75.03 (18.56) | 77.13 (18.67) | 2.09 | Стьюдента | 5.99 | 0.000* | 1.34 |
| Навыки ведения домашнего хозяйства | 61.68 (22.35) | 64.78 (22.54) | 3.10 | Уилкоксона | 210.00 | 0.000* | 0.95 |
| Навыки ведения бюджета и использования денег | 49.00 (31.70) | 52.05 (32.35) | 3.05 | Уилкоксона | 126.00 | 0.003* | 0.62 |
| Навыки общения с окружающими | 77.31 (20.08) | 80.18 (19.16) | 2.87 | Уилкоксона | 91.00 | 0.002* | 0.46 |
| Навыки использования средств связи | 51.27 (36.73) | 53.75 (37.65) | 2.48 | Уилкоксона | 35.00 | 0.155 | 0.30 |
| Навыки представления о времени | 67.43 (32.27) | 69.02 (32.67) | 1.59 | Уилкоксона | 42.00 | 0.154 | 0.30 |
| Общий балл по шкале | 64.84 (21.80) | 67.52 (21.96) | 2.68 | Уилкоксона | 210.00 | 0.000* | 1.25 |
| Стратегия развития навыков | | | | | | | |
| Навыки самообслуживания | 12.20 (5.93) | 16.40 (7.37) | 4.20 | Стьюдента | 4.84 | 0.000* | 1.08 |
| Навыки ведения домашнего хозяйства | 45.20 (16.36) | 64.88 (13.33) | 5.30 | Уилкоксона | 153.00 | 0.000* | 1.20 |
| Навыки бюджета и использования денег | 2.35 (2.06) | 3.00 (2.13) | 0.65 | Уилкоксона | 31.00 | 0.076 | 0.42 |

| Группы навыков | T1 Среднее (SD) | T2 Среднее (SD) | Δ (T2 – T1) Среднее (SD) | Тип теста | Значение статистики | Уровень значимости (p) | Размер эффекта (d Коэна) |
|---------------------------------------|-----------------------|-----------------------|------------------------------------|------------|------------------------|---------------------------|--------------------------------|
| Навыки общения с окружающими | 2.40 (1.93) | 3.60 (2.04) | 1.20 | Стьюдента | 3.40 | 0.003* | 0.76 |
| Навыки использования средств связи | 0.65 (0.99) | 4.23 (14.75) | 3.58 | Уилкоксона | 21.00 | 0.031* | 0.24 |
| Навыки представления о времени | 67.43 (32.27) | 69.02 (32.67) | 0.35 | Уилкоксона | 15.00 | 0.053 | 0.52 |
| Общий балл | 28.75 (8.81) | 40.00 (13.00) | 11.25 | Стьюдента | 4.83 | 0.000* | 1.08 |

Примечания T1 – первое измерение (начало участия в программе), T2 – второе измерение (завершение периода участия в программе); Δ (T2 – T1) – разница между средними значениями во второй и первой точках измерения; положительные значения отражают улучшение показателя; для переменных с нормальным распределением использовался парный t-тест Стьюдента; для переменных с отклонением от нормального распределения – критерий Уилкоксона для связанных выборок; размер эффекта d Коэна интерпретировался следующим образом: около 0,2 – малый эффект, около 0,5 – средний эффект, $\geq 0,8$ – большой эффект; звёздочка (*) в столбце p указывает на статистическую значимость на уровне $p < 0,05$; значение 0,000 соответствует $p < 0,001$.

Изменения с точки зрения родителей участников проекта

Континуум изменений в навыках. Родители описывают широкий спектр изменений в навыках, которые важны для взрослой и самостоятельной жизни. Участники проекта существенно различаются по диагнозу, степени выраженности нарушений, сопутствующей патологии, двигательным и речевым особенностям, возрасту и полу. Соответственно, и траектория развития сферы самостоятельности разнородна. На основе интервью можно выделить следующий континуум изменений — для одних родителей важным достижением становится способность участника проекта самостоятельно надевать одежду или выполнять отдельные бытовые действия; для других ценными выступают умение оставаться одному, отстаивать собственную точку зрения, помогать близким, слышать другого в диалоге. Ключевым маркером изменений родители часто отмечают появление и усиление желания быть самостоятельным. Это желание может проявляться как стремление самостоятельно принимать душ или ухаживать за собой, так и как стремление зарабатывать на собственные потребности. Родители также отмечают рост финансовой грамотности, навыков планирования дня и организации собственного времени.

Изменения в детско-родительских отношениях. Повышение самостоятельности становится заметным не только в учебной квартире, но и в домашней среде, постепенно трансформируя привычный формат детско-родительских отношений. Родители описывают повышение агентности (то есть способности самостоятельно действовать и активно принимать решения) детей: у них появляются собственные желания и взгляды на происходящие в семье события, они чаще отказываются от помощи взрослых в тех видах деятельности, которые освоены в рамках учебной квартиры. Не все члены семьи оказываются готовы сразу перестроиться под новые возможности ребенка; родители нередко берут на себя роль медиаторов, в частности в отношениях между подростком и бабушками, чтобы отстоять право ребенка на самостоятельность. Высказывание и отстаивание собственной точки зрения иногда приводит к конфликтам, однако родители рассматривают подобные ситуации как маркеры взросления и нормализации подростковой жизни. Некоторые родители отмечают изменения в характере совместно проводимого времени. Если ранее совместная деятельность была обусловлена необходимостью постоянной помощи и контроля, то теперь многие взаимодействия воспринимаются как по-настоящему совместное и приятное времяпрепровождение.

Страхи и тревоги родителей. Одновременно с ростом самостоятельности усиливаются и тревоги родителей, связанные с новыми возможностями и рисками. По их мнению, возросшая самостоятельность позволяет подросткам и молодым взрослым, например, перемещаться по городу без сопровождения, но не гарантирует защиту от некорректного обращения или агрессии со стороны окружающих. Родители опираются как на гипотетические сценарии, так и на реальные случаи, когда подростки сталкивались с агрессией в городской среде. Степень беспокойства варьируется: незнакомые ситуации вызывают страх прежде всего потому, что родители не уверены в том, как ребенок поведет себя и сможет ли самостоятельно справиться с возникшей проблемой. Если же подросток уже имеет опыт успешного поведения в аналогичной ситуации, родители перестают воспринимать ее как заведомо опасную.

Обсуждение результатов

Представленные результаты показывают, что психологическое и социологическое исследования, проведенные в рамках проекта «Свой ключ», решают разные, но взаимодополняющие задачи. Психологическое исследование в логике количественной оценки демонстрирует статистически значимую положительную динамику по большинству шкал оценки навыков самостоятельности ОНСАМ, а также по показателям «Стратегии развития навыков самостоятельности». Социологическое исследование, опирающееся на качественный анализ проведенных интервью, позволяет увидеть, как эти изменения проявляются в реальной жизни участников и их семей, как меняются детско-родительские отношения и структура семейных тревог. Сочетание двух методологических подходов делает возможной более комплексную оценку эффектов программы учебного сопровождаемого проживания и обоснование ее дальнейшего развития: адаптацию содержания занятий, настройку механизмов поддержки семей и сопровождения клиентов, а также уточнение критериев оценки результатов.

Количественные результаты позволяют интерпретировать эффект программы не только как рост «обученности» отдельным действиям, но и как усиление повседневной автономии участников — то есть переход к более инициативному и устойчивому использованию освоенных навыков вне ситуации непосредственного сопровождения. Наиболее выраженная динамика наблюдается в тех областях, которые регулярно отрабатываются в структуре учебной квартиры и имеют высокую частотность

в повседневной практике (самообслуживание, домашнее хозяйство, социальное взаимодействие). Напротив, направления, связанные с временной организацией и использованием средств связи, демонстрируют более умеренную динамику, что может отражать их большую когнитивную сложность, зависимость от переноса во «внешнюю» среду (дом, город, коммуникация вне квартиры) и необходимость более длительного периода для формирования устойчивого навыка.

Такая структура результатов хорошо согласуется с данными международных исследований программ сопровождаемого и поддерживаемого проживания для людей с нарушениями развития, где также описывается рост участия в повседневной деятельности, расширение спектра бытовых и социальных умений и повышение включенности в жизнь сообщества после перехода к более автономным формам проживания (например, сравнение поддерживаемого проживания и групповых домов, анализ качества поддержки и участия в домашних делах) [Esteban et al., 2023]. В лонгитудных и сравнительных исследованиях малых групповых квартир и иных форм проживания, приближенных к обычной жизни, подчеркивается, что устойчивое повышение участия в самообслуживании, ведении домашнего хозяйства и взаимодействии с окружающими рассматривается как один из ключевых индикаторов успешной адаптации к более самостоятельному образу жизни [Finn et al., 2014].

Отдельного внимания заслуживает тот факт, что одни из наибольших значений d Коэна наблюдаются по интегральным показателям методик, что демонстрирует общий кумулятивный эффект программы для сферы самостоятельности. Это позволяет предположить, что участие в проекте учебного сопровождаемого проживания создает условия для перехода к более автономному, инициативному использованию навыков в контексте повседневной жизни. Наличие подобной динамики хорошо соотносится с исследованиями, в которых целью программ сопровождаемого проживания считается не только формирование репертуара действий, но и поддержка чувства контроля над собственной жизнью и расширение возможности выбора [Reindl et al., 2016].

Качественные данные интервьюирования родителей дополняют эту картину, показывая континуум изменений — от небольших, но значимых для семьи сдвигов (самостоятельное одевание, выполнение части бытовых задач) до более сложных проявлений взросления: умения планировать день, «занять себя», проявлять инициативу в помощи другим и в отстаивании собственной позиции. Описываемая родителями трансформация детско-родительских отношений концептуально близка результатам зарубежных

качественных исследований перехода к жизни в сообществе у людей с интеллектуальными и иными нарушениями развития [Gizem, Cavkaytar, 2020].

В этих работах также подчеркивается, что переезд в более автономные формы проживания сопровождается расширением возможностей выбора, усилением участия в домашних делах и ростом чувства дома и принадлежности к семье, при сохранении потребности в поддержке.

Таким образом, результаты оценки одного года реализации проекта учебного сопровождаемого проживания «Свой ключ» позволяют рассматривать эту программу как работающую модель поддержки взросления подростков и молодых взрослых с нарушениями развития: модель, в которой изменения в объективно измеряемых навыках самостоятельности подкрепляются изменениями в семейной системе, а развитие повседневной автономии сочетается с сохранением значимых отношений и чувством принадлежности к семье и сообществу.

Ограничения исследования. В то же время необходимо учитывать ограничения проведенного исследования. Небольшой объем выборки (20 участников), отсутствие контрольной группы, а также гетерогенность клинических состояний и семейного статуса требуют осторожности при интерпретации результатов. Имеет смысл более систематически включать в оценку программы точку зрения самих участников проектов учебного сопровождаемого проживания и анализировать, какие именно элементы модели (организация досуга, структура правил, формат взаимодействия с сопровождающими, определенные элементы физической среды и др.) оказываются для них наиболее значимыми.

Дальнейшие перспективы. В целом полученные результаты свидетельствуют о том, что модель учебного сопровождаемого проживания, реализованная в рамках проекта «Свой ключ», может рассматриваться не только как логически выстроенная система педагогических и организационных решений, но и как эмпирически проверенная в реальных условиях программа, способствующая развитию бытовой и социальной самостоятельности участников и трансформации семейной системы вокруг них. Совмещение психологического и социологического подходов позволяет обосновать ее дальнейшее масштабирование и адаптацию в других образовательных и социально-педагогических контекстах. В целях последующих исследований перспективным представляется включение дополнительных, более узко сфокусированных инструментов измерения, позволяющих дифференцированно оценивать развитие отдельных компонентов сферы самостоятельности (например, навыки планирования, коммуникативные навыки, навыки социального участия) у разных групп участников.

Кроме того, комплексный подход к организации исследований также является перспективным. Систематическое включение в оценку подобных программ методов, ориентированных не только на анализ психологических, педагогических и социологических аспектов, но и на исследование самой среды учебного сопровождаемого проживания (архитектуру, дизайн и эргономику), позволило бы учитывать вклад пространственной и предметной организации в развитие навыков самостоятельности участников.

Модуль, посвященный организации учебного сопровождаемого проживания, может быть широко использован как учебно-методический материал в системе дополнительного профессионального образования. Уже сейчас он включен в программы повышения квалификации педагогов, тьюторов и специалистов по сопровождаемому проживанию, реализуемые на базе РБОО «Центр лечебной педагогики» и Экспертно-методического центра «Особое детство». Таким образом представленный материал объединяет теоретические основания, педагогические подходы и реальные практики, демонстрируя, что поддержка взросления подростков с нарушениями развития возможна в модели, сочетающей индивидуальный маршрут, педагогическое сопровождение и реальную жизненную среду.

Литература

- Алтухова А.* Интеллектуальная инвалидность и болезнь в условиях сопровождаемого проживания // Антропологический форум. 2018. Т. 14. № 37. С. 123–150.
- Альдашева А.Б., Сиротина Т.В.* Сопровождаемое проживание лиц с инвалидностью в Российской Федерации: возможности социальной интеграции // Социальная интеграция и развитие этнокультур в евразийском пространстве. 2017. № 5–2. С. 14–18.
- Андреева Е.Е.* Нормативно-правовые проблемы организации сопровождаемого проживания граждан с ментальной инвалидностью // Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности. Улан-Удэ: Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления, 2021. С. 18–20.
- Андреева Л.А.* Социализация и досуговая активность взрослых с инвалидностью в условиях сопровождения // Инклюзивное образование и социальная интеграция. 2023. № 3.
- Аржанова Т.Г., Шипицына Л.М.* Организация сопровождаемого проживания для лиц с инвалидностью: методические рекомендации. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2021.
- Арон И.С.* Структурно-содержательный анализ понятия «социальная ситуация развития» в контексте профессионального самоопределения личности // Культурно-историческая психология. 2013. Т. 9. № 4. С. 53–57. URL: https://psyjournals.ru/journals/chp/archive/2013_n4/66033 (дата обращения: 12.10.2025).
- Воронина О.В.* Оценка эффективности программ сопровождаемого проживания инвалидов: подходы и инструменты // Психология и социальная работа. 2022. № 5.
- Выготский Л.С.* Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте // Психологическая наука и образование. 1996. Т. 1. № 4. С. 5–18. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1996_n4/Vygotsky (дата обращения: 10.12.2025).
- Герасимова Е.В.* Арт-терапия в процессе социальной адаптации людей с инвалидностью // Специальное образование. 2023. № 2.
- Горбунова В.В., Берко И.В.* Сопровождаемое проживание инвалидов с ментальными нарушениями // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2020. Т. 2–1. № 41. С. 161–164.
- Демина Э.Н., Джавид О.С.* Сопровождаемое проживание — новый сервис для инвалидов. Обзор литературы // Сервис Plus. 2018. Т. 12. № 3. С. 146–152.

- Жизнь с достоинством (сопровожаемое проживание): практическое пособие / под ред. А.М. Царёва. М.: Перо, 2017. 272 с.
- Инклюзивное образование и сопровождаемое проживание: методические материалы / НИИ инклюзивного образования МГППУ. М.: МГППУ, 2023.
- Информационно-методические материалы по обеспечению содействия жизнеустройству детей-инвалидов с ментальными нарушениями: сборник успешных практик. М.: Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, 2023. 216 с.
- Калашникова О.В., Калашников И.Ж. Организация сопровождаемого проживания инвалидов в организациях социального обслуживания Свердловской области: методическое пособие. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2022. 96 с.
- Караневская О.В., Легостаева А.А. Вот это разговор! Как учить особого ребенка коммуникации дома и в социальных учреждениях. М.: Теревинф, 2024. 68 с.
- Кожушко Л.А., Владимирова О.Н. Рейтинг субъектов Российской Федерации по уровню развития сопровождаемого проживания инвалидов // Журнал исследований социальной политики. 2021. Т. 19. № 4. С. 701–714.
- Кожушко Л.А., Кантышева И.Г., Недвига С.В. Сопровожаемое проживание: организация и экономика: методическое пособие / под ред. Г.Н. Пономаренко. СПб.: Федеральный научный центр реабилитации инвалидов им. Г.А. Альбрехта Минтруда России; Типография «Лесник», 2022. 106 с.
- Кулакова Е.В. Формирование самостоятельности у людей с умственной отсталостью средствами досуговой деятельности // Дефектология. 2022. № 1.
- Купер Дж. О., Херон Т.Э., Хьюард У.Л. Прикладной анализ поведения / пер. с англ.: А.Г. Азов [и др.]. М.: Практика, 2016. 826 с.
- Малышев В.Н. В поисках «личной агентности»: этические проблемы технологии сопровождаемого проживания // Проблемы и перспективы организации работы с молодежью. Самара: Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 2022. С. 280–289.
- Министерство труда и социальной защиты РФ. Методические рекомендации по организации сопровождаемого проживания инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. М., 2022.
- Модель сопровождаемого проживания лиц с интеллектуальными нарушениями Ленинградской области: методические рекомендации / Дрозденко И.Г., Иванов П.В., Миллер Ю.С., Самойлов Н.С.; под науч. ред. Л.А. Кожушко, О.Н. Владимировой. СПб., 2020. 112 с.
- Модель учебно-сопровожаемого проживания лиц с ментальными нарушениями // Министерство труда и социального развития Республики Саха (Якутия), Республиканский реабилитационный центр для детей и подростков

с ограниченными возможностями здоровья; сост.: З.С. Максимова, Л.П. Ефремова, С.Г. Прокопьева; ред. колл.: Л.П. Ефремова, М.П. Решетникова; науч. ред. З.С. Максимова. Якутск: РИМ, 2023. 51 с.

Назарова Н.М. Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях сопровождаемого проживания. М.: Академия, 2022.

Нирье Б. Принцип нормализации и его влияние на услуги для людей с нарушениями развития // Социальная работа с людьми с интеллектуальными нарушениями: учебное пособие / под ред. А.Н. Суворова. М.: РОО «Перспектива», 2007. С. 56–78.

Особый ребенок. Исследования и опыт помощи. Вып. 6–7: научно-практический сборник / Е.В. Ключкова, Д.В. Ермолаев, Е.И. Рассказова, Т.М. Ратынская. М.: Теревинф, 2012. 256 с.

Письмо Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 29.12.2022 № 13–5/10/В-18533 «О направлении Комплексного межведомственного плана... на период 2022–2025 годов» / подп. А.О. Котяков. М., 2022.

Пономаренко Г.Н., Кожушко Л.А., Рохманова М.В. Формирование организационно-функциональной модели сопровождаемого проживания инвалидов // Вестник медицинского института «РЕАВИЗ». Реабилитация, Врач и Здоровье. 2024. Т. 14. № 3. С. 138–144.

Правительство Российской Федерации. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 18.12.2021 № 3711-р «Об утверждении Концепции развития... на период до 2025 года» // Официальный интернет-портал правовой информации. Оpubл. 28.12.2021. № опубликования: 0001202112280026. URL: <https://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202112280026> (дата обращения: 12.12.2025).

Программа развития ООН в Кыргызской Республике. Глоссарий ключевых терминов в области инвалидности. Бишкек, 2023. 56 с. URL: https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2023-12/glossarii_na_russkom_s_giperssytkami_compressed.pdf (дата обращения: 12.12.2025).

Развитие самостоятельности и сопровождение взросления подростков с нарушениями развития: методические материалы / под. ред. Н.А. Мальцевой. М.: Теревинф, 2024. 94 с.

Руднева Е.А. Наименования людей с инвалидностью в современном русском языке // Антропологический форум / Forum for Anthropology and Culture. 2022. № 52. С. 159–190.

Руднева Е.А. Проблемы «языка инклюзии»: на примере наименований людей с ментальными особенностями // The Journal of Social Policy Studies. 2024. Т. 22. № 2. С. 265–282.

- Сопровождаемое проживание — инновационный опыт Санкт-Петербурга и его использование: методические рекомендации / Л.А. Кожушко, О.Н. Владимирова, Н.П. Лемке [и др.]. СПб.: ФГБУ ФНЦРИ им. Г.А. Альбрехта Минтруда России, 2020. 84 с.
- Сопровождаемое проживание в Российской Федерации: методическое пособие / О.Н. Владимирова, Л.А. Кожушко, Э.Н. Демина [и др.]. 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: ООО «ЦИАЦАН», 2020. 184 с.
- Сопровождаемое проживание: региональные практики: методическое пособие / Л.А. Кожушко, Н.П. Лемке, М.А. Урманчеева, Г.Н. Дрозденко, Н.А. Симакова, О.О. Кулагина, И.Г. Кантышева. СПб., 2023. 60 с.
- Тренировочная квартира для воспитанников организаций для детей-сирот с выраженной интеллектуальной недостаточностью: методическое пособие / И.А. Бобылева, Е.С. Григорьева, О.В. Заводилкина [и др.]. М.: Благотворительный фонд «Расправь крылья!»; ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», 2019. 102 с.
- Утехин И.В., Алтухова А.Н., Клепикова А.А. Интеллектуальная инвалидность и рассказы из жизни: наблюдения над устными нарративами // *The Journal of Social Policy Studies*. 2021. Т. 19. № 4. С. 619–634.
- Федорова И.А. Социально-бытовая адаптация инвалидов как основа их интеграции в общество // *Современная зарубежная и российская психология*. 2020. № 4.
- Чебарыкова С.В., Евтеева Н.В. Жизнеустройство лиц с тяжелыми множественными нарушениями развития. Сопровождаемое проживание. Сопровождаемая занятость. Трудовые мастерские. Хабаровск: Хабаровский краевой институт развития системы профессионального образования, 2018. 106 с.
- Шевелева А.А. Инклюзивная культурно-досуговая деятельность: технологии, лучшие практики, результаты. М.: ИП Респект, 2021.
- Accardo P.J., Whitman B.Y. *Dictionary of Developmental Disabilities Terminology*. 3rd ed. Baltimore: Brookes Publishing Company, 2011.
- Ben-Zur H., Duvdevany I., Lury L. Associations of Social Support and Hardiness with Mental Health among Mothers of Adult Children with Intellectual Disability. *Journal of Intellectual Disability Research*. 2005. Vol. 49. No. 1. Pp. 54–62.
- Bigby C., Bould E., Beadle-Brown J. Comparing Costs and Outcomes of Supported Living with Group Homes in Australia. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*. 2018. Vol. 43. No. 3. Pp. 295–307.
- Bigby C., Bould E., Iacono T., Kavanagh S., Beadle-Brown J. Factors that Predict Good Active Support in Services for People with Intellectual Disabilities: A Multilevel Model. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*. 2020. Vol. 33. No. 3. Pp. 334–344.

- Carpenter-Song E., Hipolito M.M. S., Whitley R. “Right Here is an Oasis”: How “Recovery Communities” Contribute to Recovery for People with Serious Mental Illnesses. *Psychiatric Rehabilitation Journal*. 2012. Vol. 35. No. 6. Pp. 435–440.
- Chesters J., Fletcher M., Jones R. Mental Illness Recovery and Place. *Australian e-Journal for the Advancement of Mental Health*. 2005. Vol. 4. No. 2. Pp. 89–97.
- Courchesne V., Tesfaye R., Mirenda P., Nicholas D., Mitchell W., Singh I., Zwaigenbaum L., Elsabbagh M. Autism Voices: A Novel Method to Access First-Person Perspective of Autistic Youth. *Autism*. 2022. Vol. 26. No. 5. Pp. 1123–1136.
- Culnane E., Loftus H., Efron D., Williams K., Di Iorio N., Shepherd R., Marraffa C., Lubitz L., Antolovich G., Prakash C. Development of the Fearless, Tearless Transition Model of Care for Adolescents with an Intellectual Disability and/or Autism Spectrum Disorder with Mental Health Comorbidities. *Developmental Medicine and Child Neurology*. 2021. Vol. 63. No. 5. Pp. 560–565.
- D’Eath M., McCormack B., Blitz N., Fay B., Kelly A., McCarthy A., Magliocco G., Wells M. *Guidelines for Researchers when Interviewing People with an Intellectual Disability*. Oranmore: National Federation of Voluntary Bodies, 2005.
- Dadich A., Fisher K.R., Muir K. How Can Non-Clinical Case Management Complement Clinical Support for People with Chronic Mental Illness Residing in the Community? *Psychology, Health & Medicine*. 2013. Vol. 18. No. 4. Pp. 482–489.
- Depla M.F. I. A., de Graaf R., van Weeghel J., Heeren T.J. The Role of Stigma in the Quality of Life of Older Adults with Severe Mental Illness. *International Journal of Geriatric Psychiatry*. 2005. Vol. 20. No. 2. Pp. 146–153.
- Dimitriadou I. Independent Living of Individuals with Intellectual Disability: A Combined Study of the Opinions of Parents, Educational Staff, and Individuals with Intellectual Disability in Greece. *International Journal of Developmental Disabilities*. 2020. Vol. 66. No. 2. Pp. 153–159.
- Esteban L., Navas P., Verdugo M.Á., Arias V.B. Community Living, Intellectual Disability and Extensive Support Needs: A Rights-Based Approach to Assessment and Intervention. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2021. Vol. 18. No. 6. P. 3175.
- Esteban L., et al. A Community Living Experience: Views of People with Intellectual Disability with Extensive Support Needs, Families, and Professionals. *Research in Developmental Disabilities*. 2023. Vol. 137. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0891422223000811> (accessed: 9.12.202).
- Finn J.E., Holmes V.-L., Johnson R. Living at the Friendship House: Findings from the Transition Planning Inventory. *World Journal of Educational Research*. 2014. Vol. 1. No. 1. Pp. 36–48.

- Fisher K.R., Purcal C., Jones A., Lutz D., Robinson S., Kayess R. What Place is There for Shared Housing with Individualized Disability Support? *Disability and Rehabilitation*. 2019. Vol. 43. No. 1. Pp. 60–68.
- Forchuk C., Nelson G., Hall G.B. “It’s Important to be Proud of the Place You Live In”: Housing Problems and Preferences of Psychiatric Survivors. *Perspectives in Psychiatric Care*. 2006. Vol. 42. No. 1. Pp. 42–52.
- Giesbers S.A. H., Tournier T., Hendriks A.H. C., van Loon K., Quinet V., Hastings R.P., Jahoda A., Embregts P.J. C.M. Family-Based Social Capital of Adults with Mild Intellectual Disabilities Supported in 24-Hour Residential Settings Compared to Outreach Settings. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*. 2024. Vol. 21. No. 2. Available at: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/jppi.12507> (accessed: 9.12.2025).
- Haraguchi H., Inoue M. Evaluating Outcomes of a Community-Based Parent Training Program for Japanese Children with Developmental Disabilities: A Retrospective Pilot Study. *International Journal of Developmental Disabilities*. 2024. Vol. 70. No. 2. Pp. 251–260.
- Harris J.F., Gorman L.P., Doshi A., Swope S., Page S.D. Development and Implementation of Health Care Transition Resources for Youth with Autism Spectrum Disorders within a Primary Care Medical Home. *Autism: The International Journal of Research and Practice*. 2021. Vol. 25. No. 3. Pp. 753–766.
- Hatfield M., Falkmer M., Falkmer T., Ciccarelli M. Process Evaluation of the BOOST-ATM Transition Planning Program for Adolescents on the Autism Spectrum: A Strengths-Based Approach. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2018. Vol. 48. No. 2. Pp. 377–388.
- de Heer-Wunderink C., Visser E., Caro-Nienhuis A., Sytema S., Wiersma D. Supported Housing and Supported Independent Living in the Netherlands, with a Comparison with England. *Community Mental Health Journal*. 2012. Vol. 48. No. 3. Pp. 321–327.
- Henwood B.F., Derejko K.-S., Couture J., Padgett D.K. Maslow and Mental Health Recovery: A Comparative Study of Homeless Programs for Adults with Serious Mental Illness. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*. 2015. Vol. 42. No. 2. Pp. 220–228.
- Kartasidou L., Dimitriadou I., Pavlidou E., Varsamis P. Independent Living and Interpersonal Relations of Individuals with Intellectual Disability: The Perspective of Support Staff in Greece. *The International Journal of Learner Diversity and Identities*. 2013. Vol. 19. No. 2. Pp. 59–73.
- Kirkpatrick H., Byrne C. A narrative inquiry: moving on from homelessness for individuals with a major mental illness. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*. 2009. Vol. 16. No. 1. Pp. 68–75.

- Krotofil J., McPherson P., Killaspy H. Service User Experiences of Specialist Mental Health Supported Accommodation: A Systematic Review of Qualitative Studies and Narrative Synthesis. *Health & Social Care in the Community*. 2018. Vol. 26. No. 6. Pp. 787–800.
- Lai M.-C., Kassee C., Besney R., Bonato S., Hull L., Mandy W., Szatmari P., Ameis S.H. Prevalence of Co-Occurring Mental Health Diagnoses in the Autism Population: A Systematic Review and Meta-Analysis. *The Lancet Psychiatry*. 2019. Vol. 6. No. 10. Pp. 819–829.
- Layton N.A., Steel E.J. “An Environment Built to Include Rather than Exclude Me”: Creating Inclusive Environments for Human Well-Being. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2015. Vol. 12. No. 9. Pp. 11146–11162.
- Lindström M., Lindberg M., Sjöström S. Home Bittersweet Home: The Significance of Home for Occupational Transformations. *The International Journal of Social Psychiatry*. 2011. Vol. 57. No. 3. Pp. 284–299.
- Luciano C., Keller R., Politi P., Aguglia E., Magnano F., Burti L., Muraro F., Aresi A., Damiani S., Berardi D. Misdiagnosis of High Function Autism Spectrum Disorders in Adults: An Italian Case Series. *Autism*. 2014. Vol. 4. No. 2. P. 131.
- Moyà-Köhler J. Exploring Independent Living Initiatives for People with Intellectual Disabilities: Insights from the Spanish Case. *Disability & Society*. 2025. Vol. 40. No. 6. Pp. 1555–1576.
- Nirje B. The Normalization Principle and Its Human Management Implications. *The International Social Role Valorization Journal*. 1994. Vol. 1. No. 2. Pp. 19–23.
- Pagán A., Vanderburg J., Loveland K. Launching! to Adulthood: A Group Counseling Initiative for Young Adults with Neurodevelopmental Differences Transitioning to Adulthood and Their Family Members. *Rehabilitation Counselors and Educators Journal*. 2024. Vol. 13. No. 2. Available at: https://rcej.scholasticahq.com/article/120542-_launching-_to-adulthood-a-group-counseling-initiative-for-young-adults-with-neurodevelopmental-differences-transitioning-to-adulthood-and-their-fam (accessed: 9.12.2025).
- Posit Team. *RStudio: Integrated Development Environment for R* [Computer Software]. Boston, MA: Posit Software, PBC, 2025. Available at: <http://www.posit.co/> (accessed: 9.12.2025).
- Rasmussen P.S., Pagsberg A.K. Customizing Methodological Approaches in Qualitative Research on Vulnerable Children with Autism Spectrum Disorders. *Societies*. 2019. Vol. 9. No. 4. P. 75.
- Reindl M.-S., Waltz M., Schippers A. Personalization, Self-Advocacy and Inclusion: An Evaluation of Parent-Initiated Supported Living Schemes for People with Intellectual and Developmental Disabilities in the Netherlands. *Journal of Intellectual Disabilities*. 2016. Vol. 20. No. 2. Pp. 121–136.

- Seltzer M.M., Floyd F., Song J., Greenberg J., Hong J. Midlife and Aging Parents of Adults with Intellectual and Developmental Disabilities: Impacts of Lifelong Parenting. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*. 2011. Vol. 116. No. 6. Pp. 479–499.
- Sines D., Hogard E., Ellis R. Evaluating Quality of Life in Adults with Profound Learning Difficulties Resettled from Hospital to Supported Living in the Community. *Journal of Intellectual Disabilities*. 2012. Vol. 16. No. 4. Pp. 247–263.
- Stalker K. Some Ethical and Methodological Issues in Research with People with Learning Difficulties. *Disability & Society*. 1998. Vol. 13. No. 1. Pp. 5–19.
- Thoresen S., O'Brien P., O'Donovan M.-A., Walter B., Mueller A., Westermann G., Whittle E., Buchanan A. *Accommodating Adults with Intellectual Disabilities and High Support Needs in Individual Supported Living Arrangements*. No. 380. Australia: Australian Housing and Urban Research Institute Limited Melbourne, 2022. (AHURI Final Report). Available at: https://individualisedliving.com.au/wp-content/uploads/sites/3/2022/08/AHURI-Final-Report-380-Accommodating-adults-with-intellectual-disabilities-and-high-support-needs_0-1.pdf (accessed: 9.12.2025).
- Tsemberis S., Eisenberg R.F. Pathways to Housing: Supported Housing for Street-Dwelling Homeless Individuals with Psychiatric Disabilities. *Psychiatric Services*. 2000. Vol. 51. No. 4. Pp. 487–493.
- Verdugo M.A., Gómez L.E., Arias B., Navas P., Schalock R.L. Measuring Quality of Life in People with Intellectual and Multiple Disabilities: Validation of the San Martín Scale. *Research in Developmental Disabilities*. 2014. Vol. 35. No. 1. Pp. 75–86.
- Volkmar F.R., Jackson S.L. J., Hart L. Transition Issues and Challenges for Youth with Autism Spectrum Disorders. *Pediatric Annals*. 2017. Vol. 46. No. 6. Pp. 219–223.
- Wehmeyer M.L., Bolding N. Self-Determination Across Living and Working Environments: A Matched-Samples Study of Adults with Mental Retardation. *Mental Retardation*. 1999. Vol. 37. No. 5. Pp. 353–363.
- Wehmeyer M.L., Palmer S.B. Adult Outcomes for Students with Cognitive Disabilities Three-Years After High School: The Impact of Self-Determination. *Education and Training in Developmental Disabilities*. 2003. Vol. 38. No. 2. Pp. 131–144.
- Wendt F.R., Pathak G.A., Tylee D.S., Goswami A., Polimanti R. Heterogeneity and Polygenicity in Psychiatric Disorders: A Genome-Wide Perspective. *Chronic Stress*. 2020. Vol. 4. Available at: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/2470547020924844> (accessed: 9.12.2025).
- Westwood P. *Learning and Learning Difficulties: A Handbook for Teachers*. Australia: ACER Press, 2004. 180 p.
- White S.W., Smith I.C., Miyazaki Y., Conner C.M., Elias R., Capriola-Hall N.N. Improving Transition to Adulthood for Students with Autism: A Randomized Controlled Trial

of STEPS. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*. 2021. Vol. 50. No. 2. Pp. 187–201.

Yıldız G., Cavkaytar A. Independent Living Needs of Young Adults with Intellectual Disabilities. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*. 2020. Vol. 11. No. 2. Pp. 193–217.

Yoong A., Koritsas S. The Impact of Caring for Adults with Intellectual Disability on the Quality of Life of Parents. *Journal of Intellectual Disability Research*. 2012. Vol. 56. No. 6. Pp. 609–619.

Приложение 1

Анкета проживающего

(заполняется проживающими
тренировочных квартир проекта
«Свой ключ» при поддержке родных)

Имя, фамилия, возраст проживающего

Дата

| О СЕБЕ | |
|---|--|
| Я люблю, когда меня называют так | |
| Как я общаюсь | <i>например, на каком языке говорю, нужное оборудование, жесты, фотографии, символы, которые я использую</i> |
| Мне нравится | |
| Когда мне хорошо, я ... | |
| Когда мне плохо, я недоволен, злюсь, я... | |
| Мне очень нужна помощь в ... | |
| В трудные минуты мне помогает: | |
| Есть ситуации опасные для меня: | <i>например, аллергические реакции</i> |
| Как я связываюсь с близкими: | <i>видеозвонок, аудиозвонок, сообщение</i> |

| ЛИЧНАЯ ИНФОРМАЦИЯ | | |
|-------------------|--|--|
| 1 | ФИО | |
| 2 | Дата рождения | |
| 3 | Адрес проживания | |
| 4 | Личный телефон | |
| 5 | Контактное лицо в семье | <i>ФИО, телефон</i> |
| 6 | Родные (мать, отец...), няня, тьютор: | <i>ФИО, телефоны</i> |
| 7 | Место обучения, работы, а также иной занятости | |
| 8 | Интересы | |
| 9 | Вероисповедание. Духовные потребности (посты, причастие, молитва) | |
| 10 | Привычная форма для планирования | <i>(план, ежедневник, визуальное расписание)</i> |

| В экстренных ситуациях | | | |
|------------------------|-------------------|-----|---------|
| 1 | Контактное лицо 1 | ФИО | телефон |
| 2 | Контактное лицо 2 | ФИО | телефон |

| ЗДОРОВЬЕ | | | | | | |
|----------|---------------------------------|---|-------------|-------------|--------------|-----------------------|
| 1 | Текущая медикаментозная терапия | <i>Препарат, дозировка</i> | <i>Утро</i> | <i>День</i> | <i>Вечер</i> | <i>Правила приема</i> |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| 2 | Как я принимаю лекарства | <i>например, целые таблетки, измельченные таблетки, уколы, сироп; есть ли трудности, протестные реакции при приеме лекарств</i> | | | | |
| 3 | Наличие аллергии | <i>на что возможна аллергия, как купируется, какие препараты</i> | | | | |

| | | |
|----|--|---|
| 4 | Риск подавиться, дисфагия | <i>во время еды, питья, глотания</i> |
| 5 | Как узнать, что мне больно: | |
| 6 | Эпистатус | |
| 7 | Перемещение: | <i>позиционирование в кровати, помощь при ходьбе</i> |
| 8 | Особенности восприятия физической нагрузки | <i>утомляемость/выносливость, необычные проявления при разных видах физической нагрузки</i> |
| 9 | Рабочее давление, температура тела | |
| 10 | Хронические заболевания | |
| 11 | Перенесенные операции и болезни | |
| 12 | Другие особенности здоровья | |

КОММУНИКАЦИЯ

| | | |
|---|--------------------------|--|
| 1 | Особенности коммуникации | <ul style="list-style-type: none"> - <i>использование речи (предложения, словосочетания, односложные высказывания)</i> - <i>использование средств АДК</i> - <i>возможные затруднения в ситуациях волнения</i> |
| 2 | Владение телефоном | <i>аудио/видео звонки, сообщения, использование мессенджеров есть свой телефон/нужно предложить телефон для связи с родными</i> |

При наличии речевых трудностей – способ выражения

(заполняется при необходимости)

| | | |
|---|---|--|
| 1 | Да/Нет | <i>сказать словом/показать жестом (описать жест)/карточкой</i> |
| 2 | Просьба о помощи | <i>сказать словом/показать жестом (описать жест)/карточкой</i> |
| 3 | Сообщить о плохом самочувствии, боли (указать локализацию) | <i>сказать словом/показать жестом (описать жест)/карточкой</i> |
| 4 | Туалет | <i>сказать словом/показать жестом (описать жест)/карточкой</i> |

| | | |
|---|------------------------------|--|
| 5 | Еда/питье | <i>сказать словом/показать жестом (описать жест)/карточкой</i> |
| 6 | Сообщить о несогласии | <i>сказать словом/показать жестом (описать жест)/карточкой</i> |
| 6 | Сообщить о желаемом | <i>сказать словом/показать жестом (описать жест)/карточкой</i> |

ПИТАНИЕ

| | | |
|---|--|---|
| 1 | Риск подавиться и другие особенности | <i>во время еды, питья, глотания</i> |
| 2 | Пищевая аллергия | <i>чем купируется</i> |
| 3 | Как я ем/пью | <i>еда: мелко порезанная, гомогенизированная, пользуюсь трубочкой и др.</i> |
| 4 | Ограничения в питании | |
| 5 | Желательно ограничивать | |
| 6 | Я не люблю есть/не ем | |
| 7 | Я очень люблю есть | |
| 8 | Важно, чтобы были следующие продукты/блюда | |

САМООБСЛУЖИВАНИЕ, ГИГИЕНА

| Деятельность | Оценка степени самостоятельности | | | |
|---|----------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------|-------------------------|
| | требуется постоянная помощь | часто нуждается в подсказке и помощи | иногда нужна подсказка и помощь | полностью самостоятелен |
| Душ (когда обычно принимает, как часто) | | | | |
| Мытье головы (как часто, может ли сам оценить необходимость, выразить желание, как принято дома) | | | | |

| | | | | |
|---|----------------------------------|--|-----------------------|----------------|
| Женская гигиена (сообщит ли о начале менструации, использует ли прокладки/памперсы, отслеживает ли частоту смены, ведется ли дневник, особенности ПМС; уход за подмышками/зона бикини/ноги) | | | | |
| Мужская гигиена (бритье; уход за подмышками/зоной паховой области; полюции; спонтанная эрекция) | | | | |
| Чистка зубов (сколько раз в день) | | | | |
| Мытье ног (особенности, режим) | | | | |
| Мытье рук (особенности, режим) | | | | |
| Использование специальных средств по уходу (лосьон, дезодорант) | | | | |
| Уход за волосами (привычные способы) | | | | |
| Посещение туалета | по часам (примерный интервал) | напоминания по времени (примерный интервал) | периодические вопросы | самостоятельно |
| Гигиена в туалете | | | | |
| Опрятность после посещения туалета | | | | |
| Туалет в ночное время | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

| СОН | | |
|-----|---|--|
| 1 | Привычное время засыпания | |
| 2 | Особенности засыпания | <i>привычки, ритуалы, как готовится ко сну</i> |
| 3 | Особенности сна | <i>спит до утра/может просыпаться несколько раз за ночь, встать в туалет или попить/спит при свете ночника/может не спать несколько часов ночью, а к утру опять заснуть/ и др.</i> |
| 4 | Привычное время просыпания | |
| 5 | Особенности просыпания | <i>просыпается самостоятельно, по будильнику, нужно разбудить, важно не вставать резко и др.</i> |
| 6 | Нужно ли разбудить/отвести ночью в туалет | |

| БЫТОВЫЕ НАВЫКИ | | |
|----------------|--|---|
| 1 | Обычно, я делаю это сам | |
| 2 | Если меня попросить , я могу сделать это сам | |
| 3 | Если вы мне поможете , я готов сделать это | |
| 4 | Я избегаю это делать | |
| 5 | Мне нравится это делать | |
| 6 | Я могу заниматься одним делом | <i>приблизительный временной интервал</i> |
| 7 | Мне нужно передохнуть между делами | <i>приблизительный временной интервал</i> |

| ДОСУГ | | |
|-------|---|----------------------|
| 1 | В свободное время, когда я один, я люблю | <i>самозанятость</i> |
| 2 | В свободное время, в компании, мне нравится | |

| | | |
|-----------------------------------|-----------------------------------|---|
| 3 | В свободное время мне не нравится | |
| Запланированные совместные выезды | | |
| 1 | Я всегда готов пойти в | <i>например, батутный центр/кино и т.д.</i> |
| 2 | Я иногда хотел бы | <i>сходить в музей/театр и др.</i> |
| 3 | Я точно не хочу/не люблю | <i>оперу/карусели и др.</i> |

Приложение 2

Опросник для родителей

| МНЕНИЕ СЕМЬИ | | ДАТА | _____ |
|--------------|---|---|-------|
| 1 | Ваши ФИО | | |
| 2 | ФИО участника тренировочного проживания | | |
| 3 | Почему вы хотите, чтобы ваш ребенок/ опекаемый прошел обучение в проекте «Тренировочное проживание»? | | |
| 4 | Что вызывает сомнения ? | | |
| 5 | Ваши пожелания: какими навыками должен овладеть ваш ребенок/опекаемый, участвуя в проекте «Тренировочное проживание»? | Желательно указать конкретные задачи: мыть голову, готовить суп, мыть пол шваброй и т.д. | |
| 6 | Чему на ваш взгляд вашего ребенка/ опекаемого учить не стоит ? | | |
| 7 | Какие ограничения или особые условия распорядка дня вы считаете обязательными? Согласен ли с ними ваш ребенок/ опекаемый? | Например - ограничение интернета, использования гаджетов, обязательная прогулка, зарядка и др.) Согласен ли с ними проживающий? | |
| 8 | Как Вы видите свое участие в процессе обучения? | | |

| БЕЗОПАСНОСТЬ | | |
|--------------|--------------------------------------|--|
| 1 | Потенциально опасные ситуации | |
| | В помещении | |
| | На улице | |
| | Другое | |

| | | |
|---|--|--|
| 2 | Реагирует ли ребенок/опекаемый на опасные ситуации и как | |
|---|--|--|

ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ

| | | |
|---|---|----------------------------|
| 1 | Когда есть усталость/расстройство/напряжение , это может проявляться так... | маркеры дискомфорта |
| 2 | Очень расстраивает когда... | |
| 3 | Страхи , боязнь | темнота/молния/пауки и др. |
| 4 | Как помочь , если проявляется тревожность, беспокойство, расстройство... | |
| 5 | Привычные способы самопомощи | |
| 6 | Быстро истощается , если... | |
| 7 | Лучший способ восстановиться – это... | |
| 8 | Особенности восприятия тактильного контакта | |
| 9 | Особенности зрительного и слухового восприятия | |

АГРЕССИЯ

| | | |
|---|---|--|
| 1 | Когда и как ваш ребенок/опекаемый может проявить агрессию к знакомым людям | |
| 2 | Когда и как ваш ребенок/опекаемый может проявить агрессию к незнакомым людям | |
| 3 | Когда и как может проявиться аутоагрессия | |
| 4 | Какие ситуации могут спровоцировать яркие аффективные агрессивные реакции вашего ребенка/опекаемого | |
| 5 | Привычные способы гашения вспышек агрессии | |

Приложение 3

Нормативно-правовые основы организации учебного сопровождаемого проживания

Сопровождаемое проживание людей с инвалидностью — это вид помощи государства по жизнеустройству таких людей, неспособных проживать самостоятельно, обеспечивающий возможность выбора места и условий проживания — альтернатива их устройству в стационарные организации социального обслуживания (ранее известные как ПНИ или интернаты, в настоящее время их повсеместно переименовывают в «социальные дома», «дома социального обслуживания»). Основными отличительными чертами сопровождаемого проживания являются: проживание людей с инвалидностью в обычных местах и условиях (в квартире жилого дома обычного квартала или в жилом доме населенного пункта в сельской местности) и сопровождение проживания помогающими лицами по принципу поддержки самоопределения проживающих и их максимально возможной самостоятельности, включенности в заботу о себе. Различают сопровождаемое проживание (постоянное) и учебное сопровождаемое проживание. Учебное сопровождаемое проживание возникло как этап подготовки к сопровождаемому проживанию, а стало отдельным видом сопровождаемого проживания со своими целями, задачами и особенностями.

Учебное сопровождаемое проживание направлено на развитие у человека с инвалидностью навыков самообслуживания и самостоятельно-го удовлетворения основных жизненных потребностей, на его подготовку к самостоятельному или к сопровождаемому проживанию. Основной задачей является формирование у людей доступных навыков самообслуживания, доступных навыков ведения бытовой, социально-коммуникативной и досуговой деятельности для достижения максимально возможной автономности в решении жизненных задач, а также формирование мотивации к самообслуживанию и самостоятельному удовлетворению жизненных потребностей, к активному участию в бытовой и социальной жизни (п. 35

«Методических рекомендаций по сопровождаемому проживанию инвалидов», утв. Приказом Минтруда России от 25.02.2025 № 85).

Рекомендуемый срок реализации программы учебного сопровождаемого проживания составляет не менее 4-х месяцев непрерывно или не менее 1–2 месяцев непрерывно два-три раза в год. В целях помощи в развитии и поддержании у людей с инвалидностью, проживающих в семьях, навыков самообслуживания и самостоятельного удовлетворения основных жизненных потребностей, постепенной их подготовки к самостоятельному или сопровождаемому проживанию, предоставления семье передышки — учебное сопровождаемое проживание может организовываться в виде круглосуточного проживания людей с инвалидностью в учебной (тренировочной) квартире по 2–5 суток в неделю в течение 4–6 месяцев¹.

Учебное сопровождаемое проживание может иметь целью развитие разных навыков человека, которые он может применять там, где он живет постоянно, что должно повышать качество его жизни, жизни его семьи. Для многих людей с инвалидностью возможность пройти курс учебного сопровождаемого проживания становится первым опытом жизни в других условиях (не в семье или не в социальном доме), единственной возможностью сменить обстановку. Семья получает время для того, чтобы ухаживающие члены семьи могли заниматься своими делами или просто отдохнуть.

Учебное сопровождаемое проживание организуется в основном в групповой форме².

Правовая возможность сопровождаемого проживания для несовершеннолетних граждан с инвалидностью. Сопровождаемое проживание предусмотрено исключительно для совершеннолетних граждан (ст. 9¹ Федерального закона от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в РФ»). В то же время, если обратиться к целям и задачам социального обслуживания детей-инвалидов, то в соответствии со ст. 15 Федерального закона от 28.12.2013 № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» основаниями для признания нуждающимися в социальном обслуживании являются в том числе:

¹ Методический материал ФГБУ ФНОЦ МСЭ и Р им. Г.А. Альбрехта Минтруда России «Организация учебного сопровождаемого проживания инвалидов», СПб, 2024. https://center-albreht.ru/upload/MethodCentre/MR_po_uchebному_SP.pdf

² п. 34 «Методических рекомендаций по сопровождаемому проживанию инвалидов», утв. Приказом Минтруда России от 25.02.2025 № 85.

- наличие в семье инвалида или инвалидов, в том числе ребенка-инвалида или детей-инвалидов, нуждающихся в постоянном постороннем уходе;
- наличие ребенка или детей (в том числе находящихся под опекой, попечительством), испытывающих трудности в социальной адаптации.

Среди видов социальных услуг следует отметить услуги в целях повышения коммуникативного потенциала получателей социальных услуг, имеющих ограничения жизнедеятельности, в том числе детей-инвалидов, во всех формах социального обслуживания:

- проведение социально-реабилитационных мероприятий в сфере социального обслуживания;
- обучение навыкам поведения в быту и общественных местах³.

Необходимо обратить внимание на цели, которое ставит государство. Так, в Концепции развития в РФ системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов, в том числе детей-инвалидов⁴ определены следующие задачи:

Содействие ментальным инвалидам в удовлетворении их основных жизненных потребностей в бытовой и социальной жизни посредством поддержания самостоятельных действий и помощи в их совершении и замещения действий, которые они не могут совершить самостоятельно.

Разработка и внедрение программ подготовки ментальных инвалидов к самостоятельной жизни и сопровождаемому проживанию.

Отдельным направлением сопровождения при организации жизнеустройства ментальных инвалидов является поддержка государством родственного ухода (семьей, родственниками, другими близкими) за инвалидом, в том числе ребенком-инвалидом»;

Для поддержки родственного ухода необходимо: внедрение услуг дневного пребывания ментальных инвалидов в организациях социального обслуживания и услуг по кратковременному освобождению родственников от ухода, в том числе круглосуточного.

³ ст. 20 Федерального закона от 28.12.2013 № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации», «Примерный перечень социальных услуг по видам социальных услуг», утв. постановление Правительства РФ от 24 ноября 2014 г. № 1236.

⁴ Утв. Распоряжением Правительства РФ от 18.12.2021 № 3711-р, раздел VII «Особенности организации комплексной реабилитации и абилитации, социализации и жизнеустройства ментальных инвалидов».

Субъект РФ, поставщики социальных услуг вправе самостоятельно выбирать технологии предоставления социальных услуг. **Поэтому для организации социального обслуживания детей с инвалидностью могут использоваться технологии и условия, применяемые для организации учебного сопровождаемого проживания людей с инвалидностью**, ведь цели и задачи социального обслуживания детей и взрослых в данном случае совпадают.

В целях помощи в развитии и поддержании у подростков с инвалидностью навыков самообслуживания, коммуникации, ведения бытовой деятельности, навыков социально одобряемого поведения в общественных местах, постепенной их подготовки к самостоятельному или сопровождаемому проживанию во взрослой жизни, предоставления семье передышки может быть организовано учебное сопровождаемое проживание в учебных (тренировочных) квартирах.

Особенности учебного сопровождаемого проживания для несовершеннолетних граждан заключаются в том, что поставщик социальных услуг принимает на себя обязанности по временному надзору за несовершеннолетними: с момента «передачи» родителями ребенка работнику организации до момента его возвращения родителю. Тем самым поставщик социальных услуг должен обеспечить безопасные для жизни и здоровья условия пребывания с учетом возраста, особенностей здоровья и развития ребенка. Примерно так же организуется учебное сопровождаемое проживание совершеннолетнего человека с инвалидностью, признанного недееспособным, и выстраиваются его отношения с опекуном.

Основные требования и рекомендации к организации учебного сопровождаемого проживания людей с инвалидностью содержатся в следующих документах

1. «Правила организации сопровождаемого проживания инвалидов», утв. Постановлением Правительства РФ от 03.07.2024 № 910;
2. «Критерии, применяемые для установления нуждаемости инвалида в сопровождаемом проживании (с учетом ограничений жизнедеятельности и нарушенных функций организма), определения объема, периодичности и продолжительности предоставления услуг по сопровождаемому проживанию», утв. Приказом Минтруда России от 28.07.2023 № 606н;
3. «Методические рекомендации по сопровождаемому проживанию инвалидов», утв. Приказом Минтруда России от 25.02.2025 № 85;

4. Методический материал ФГБУ ФНОЦ МСЭ и Р им. Г.А. Альбрехта Минтруда России «Организация учебного сопровождаемого проживания инвалидов», СПб, 2024 https://center-albreht.ru/upload/MethodCentre/MR_po_uchebnomu_SP.pdf

Состав социальных услуг, предоставляемых в учебном сопровождаемом проживании

Социальные услуги для учебного сопровождаемого проживания в г. Москве для совершеннолетних граждан регулируются отдельным стандартом социальных услуг в условиях сопровождаемого проживания⁵, а для подростков — это набор социальных услуг из тех услуг, которые могут предоставляться поставщиками социальных услуг детям в соответствии с законодательством г. Москвы. При разработке проекта учебного сопровождаемого проживания необходимо учитывать Методические рекомендации ФГБУ ФНОЦ МСЭ и Р им. Г.А. Альбрехта Минтруда России «Примерный перечень услуг и мероприятий в рамках сопровождаемого проживания и методика их подбора и предоставления инвалидам» СПб, 2024 https://center-albreht.ru/upload/MethodCentre/MR_s_primernim_standartom_uslug_na_saiyt.pdf

Региональный перечень социальных услуг, который основывается на примерном перечне социальных услуг по их видам, утв. Постановлением Правительства РФ от 24.11.2014 № 1236, может быть недостаточным для организации учебного сопровождаемого проживания. Так, например, для достижения целей учебного сопровождаемого проживания требуется помощь в организации и ведении быта, включая сопровождение в магазины, в банк, в другие организации для приобретения товаров и получения услуг; содействие в управлении финансовыми ресурсами; присмотр в дневное и ночное время; социально-педагогическое сопровождение в процессе повседневной деятельности; помощь в планировании бытовой и социальной деятельности; помощь в коммуникации. Поэтому целесообразно дополнить региональный перечень социальных услуг или стандарты социальных услуг с учетом методического материала ФГБУ ФНОЦ МСЭ и Р им. Г.А. Альбрехта Минтруда России.

Федеральным законодательством для сопровождаемого проживания рекомендована форма социального обслуживания на дому (для сопровождения проживания дома) и в полустационарной форме — услуги, которые

⁵ Приложения 2(4), 3(1) к Приказу ДСЗН г. Москвы от 26.08.2015 № 739 «Об утверждении стандартов социальных услуг».

предоставляются вне места проживания (квартиры, дома)⁶. В то же время в некоторых регионах такие услуги предоставляются в стационарной форме. В этом случае следует изменить условия предоставления услуг и характер их предоставления⁷. Например, предполагается, что члены учебного сопровождаемого проживания учатся организовывать питание самостоятельно: планировать состав необходимых продуктов, сопутствующих товаров, организовывать их приобретение, использование, хранение, готовить блюда, организовывать прием пищи, уборку. Эта задача исключает организацию питания в столовой поставщика социальных услуг, что входит в комплекс стационарных услуг.

Если возникают сложности с изменением перечня социальных услуг в субъекте РФ, их стандартов, особенности социальных услуг могут быть отражены в программах учебного сопровождаемого проживания, функциональных обязанностях, должностных инструкциях работников. Как организовать учебное сопровождаемое проживание без искажения его смысла, можно прочитать на портале «Особое право» РБОО «Центра лечебной педагогики».

Помещения, в которых организуется учебное сопровождаемое проживание

Согласно законодательству, учебное сопровождаемое проживание может быть организовано как в учебных (тренировочных) квартирах в жилых помещениях жилищного фонда (в обычных жилых домах), так и в отдельных помещениях организаций социального обслуживания (п. 35 «Методических рекомендаций по сопровождаемому проживанию инвалидов», утв. Приказом Минтруда России от 25.02.2025 № 85). Рекомендации к учебной (тренировочной) квартире приведены в разделе IX «Методических рекомендаций по сопровождаемому проживанию инвалидов», утв. Приказом Минтруда России от 25.02.2025 № 85.

⁶ П. 23 «Методических рекомендаций по сопровождаемому проживанию инвалидов», утв. Приказом Минтруда России от 25.02.2025 № 85

⁷ П. 36 «Методических рекомендаций по сопровождаемому проживанию инвалидов», утв. Приказом Минтруда России от 25.02.2025 № 85.

Приложение 4

Шкала I.C.A.N./ОНСАМ

| Шкала I.C.A.N./ОНСАМ | | | |
|--|--|------|-------------|
| ФИО участника | | | |
| Код участника | | | |
| Дата рождения участника (дд мм гггг) | | | |
| Дата проведения интервью | | | |
| ФИО специалиста, проводившего интервью | | | |
| Критерии постановки баллов по каждому навыку | | | |
| Н | Навык не оценивался | | |
| 0 | Действие выполняется сотрудниками | | |
| 1 | Для реализации навыка требуется физическая помощь | | |
| 2 | Для реализации навыка требуются словесные, жестовые или тактильные напоминания | | |
| 3 | Навык реализуется самостоятельно | | |
| № пункта | Навык | Балл | Комментарий |
| Раздел «Навыки самообслуживания» | | | |
| Группа «Навыки приема пищи» | | | |
| 1 | ест руками (еду, для которой не нужно использовать столовые приборы; например: бутерброд, ягоды) | | |
| 2 | пьет из чашки/стакана | | |
| 3 | пьет из соломинки | | |
| 4 | ест ложкой жидкую пищу | | |
| 5 | ест ложкой твердую пищу | | |
| 6 | ест вилкой | | |

| | | | |
|---|---|--|--|
| 7 | наливает холодные напитки | | |
| 8 | наливает горячие напитки | | |
| 9 | мажет масло на хлеб | | |
| 10 | может попросить передать еду | | |
| 11 | принимает пищу в разумном количестве и в правильное время | | |
| 12 | находит различную еду на тарелке | | |
| 13 | режет еду ложкой или вилкой | | |
| 14 | режет еду ножом | | |
| 15 | пользуется ножом или кусочком хлеба, чтобы удерживать пищу | | |
| 16 | вытирает рот салфеткой | | |
| 17 | разворачивает еду в отдельной упаковке | | |
| 18 | может открыть различные емкости с продуктами | | |
| 19 | пользуется консервным ножом | | |
| 20 | может отличить грязные продукты и не употребляет их в пищу | | |
| 21 | может отличить испортившуюся еду и не употребляет ее в пищу | | |
| 22 | пользуется солонкой и перемалывателем | | |
| Группа «Умение самостоятельно одеваться» | | | |
| 23 | может выбрать нужную одежду из гардероба | | |
| 24 | одевается и раздевается не на виду окружающих | | |
| 25 | может надеть майку | | |
| 26 | может надеть трусы | | |
| 27 | может надевать бюстгальтер, застегивать его | | |
| 28 | может застегивать липучки | | |
| 29 | может застегивать молнии | | |
| 30 | может застегивать пуговицы | | |
| 31 | завязывает шнурки | | |
| 32 | может надеть штаны на резинке | | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| 33 | может надеть брюки, застегнуть молнию, использовать различные застёжки | | |
| 34 | может надеть носки | | |
| 35 | может надеть колготки | | |
| 36 | может надеть платья, юбки на резинке | | |
| 37 | может надеть платье, юбку на застёжке | | |
| 38 | может застегнуть ремень, пояс | | |
| 39 | самостоятельно надевает обувь, завязывает шнурки | | |
| 40 | замечает порванную одежду, оторванные пуговицы | | |
| 41 | может надеть перчатки, варежки | | |
| 42 | может повязать шарф | | |
| 43 | может надеть шапку | | |
| 44 | может надеть куртку или пальто | | |
| 45 | может надеть рубашку, застегнуть на ней пуговицы | | |
| 46 | может выбирать одежду по погоде | | |
| 47 | подбирает себе одежду по размеру | | |
| 48 | может подобрать одежду к особому случаю | | |
| Группа «Навыки личной гигиены» | | | |
| Подгруппа «Использование туалета» | | | |
| 49 | регулярно опорожняет кишечник | | |
| 50 | регулярно опорожняет мочевой пузырь | | |
| 51 | может сообщить, что хочет в туалет | | |
| 52 | не ходит в туалет при посторонних | | |
| 53 | пользуется туалетной бумагой | | |
| 54 | моет руки после туалета | | |
| 55 | ходит в туалет ночью | | |
| 56 | пользуется писсуаром; застегивает/расстегивает молнию | | |

| Подгруппа «Использование душа/ванной» | | | |
|--|--|--|--|
| 57 | открывает и закрывает воду | | |
| 58 | моет руки | | |
| 59 | чистит зубы | | |
| 60 | полощет рот | | |
| 61 | умывает лицо | | |
| 62 | регулирует температуру воды | | |
| 63 | вытирает руки и лицо полотенцем | | |
| 64 | принимает душ | | |
| 65 | моет интимные части тела | | |
| 66 | во время мытья следит, чтобы не было посторонних | | |
| 67 | вытирает туловище полотенцем | | |
| 68 | пользуется дезодорантом | | |
| 69 | расчесывает волосы | | |
| 70 | пользуется шампунем, моет волосы | | |
| 71 | вытирает волосы полотенцем | | |
| 72 | ухаживает за ногтями | | |
| 73 | выщипывает брови | | |
| 74 | наносит макияж | | |
| 75 | бреет бороду | | |
| 76 | бреет ноги, подмышки | | |
| 77 | пользуется уходом для рук и лица | | |
| 78 | надевает слуховые аппараты | | |
| 79 | чистит вкладыши слуховых аппаратов | | |
| 80 | протирает очки | | |
| 81 | высмаркивает нос | | |
| 82 | прикрывает рот и нос, когда чихает или кашляет | | |
| 83 | причесывает волосы (при необходимости в течение дня) | | |

| | | | |
|-----------------------------------|--|--|--|
| 84 | моет руки (при необходимости в течение дня) | | |
| 85 | чистит зубы (при необходимости в течение дня) | | |
| 86 | замечает, когда надо подстричься (при необходимости) | | |
| 87 | чистит обувь (при необходимости) | | |
| Подгруппа «Менструация» | | | |
| 88 | замечает, когда начинается | | |
| 89 | выбрасывает использованную прокладку | | |
| 90 | ведет запись периодичности | | |
| Группа «Уход за здоровьем» | | | |
| 91 | может объяснить, что чувствует боль и где | | |
| 92 | сообщает, если болеет или поранился | | |
| 93 | может измерить температуру | | |
| 94 | может обработать порез, царапину перекисью водорода | | |
| 95 | может заклеить порез пластырем | | |
| 96 | может рассказать, что делать в случае серьезной травмы | | |
| 97 | принимает лекарства по рецепту, соблюдая периодичность | | |
| 98 | принимает лекарства эпизодически в случае возникновения недомогания (обезболивающие) | | |
| 99 | может сообщить, какие лекарства принимает | | |
| 100 | может попросить записать к врачу | | |
| 101 | может записаться к врачу | | |
| 102 | регулярно проходит медицинское обследование | | |
| 103 | может назвать номер телефона экстренной медицинской помощи или службы переводчиков, к которым можно обратиться в экстренной ситуации | | |

| Подсчет баллов раздела «Навыки самообслуживания» | | | |
|---|--|-------------|--------------------------------------|
| Общее количество вопросов раздела (V) | | 103 | |
| Набранное количество «Н» по разделу (N) | | | Сумма «Н» по всем группам раздела |
| Индивидуальное максимально возможное количество баллов (MAX) | | | $(V - N) \times 3$ |
| Набранное количество баллов по разделу (S) | | | Сумма баллов по всем группам раздела |
| Степень освоения навыков раздела, % | | | $(S / MAX) \times 100$ |
| Раздел «Ведение домашнего хозяйства» | | | |
| Группа «Приготовление пищи» | | | |
| Подгруппа «Безопасность деятельности» | | | |
| № пункта | Навык | Балл | Комментарий |
| 1 | может перемещаться по кухне так, чтобы избегать горячих предметов (плиты, духовки) | | |
| 2 | моет руки перед едой | | |
| 3 | прикрывает рот рукой, когда чихает или кашляет; моет руки после этого | | |
| 4 | носит передник | | |
| 5 | использует специальные варежки для духовки | | |
| 6 | аккуратно режет овощи | | |
| 7 | правильно и безопасно пользуется духовкой | | |
| 8 | правильно и безопасно пользуется варочной панелью | | |
| 9 | правильно и безопасно использует бытовую технику | | |
| 10 | аккуратно переносит по кухне горячие предметы (кастрюли, сковородки и т.д.) | | |
| 11 | знает, что делать при возгорании электроприборов | | |
| 12 | знает, что делать при дымящейся духовке | | |
| 13 | знает, что делать при ожоге | | |

| Подгруппа «Организация деятельности» | | | |
|--|---|--|--|
| 14 | собирает все, что необходимо перед началом приготовления пищи | | |
| 15 | пользуется подносом, чтобы переносить сразу несколько предметов | | |
| 16 | пользуется подносом и доской для нарезания, чтобы правильно организовать рабочее пространство | | |
| 17 | возвращает на места бытовые кухонные принадлежности после их использования | | |
| 18 | пользуется кухонными ящиками | | |
| 19 | хранит неиспользованные продукты | | |
| 20 | размораживает еду, прежде чем ее приготовить | | |
| Подгруппа «Использование рецептов» | | | |
| Наглядные картинки с рецептами | | | |
| 21 | а) следует простой картинке с рецептом, приготовление которого состоит из 3-4 действий | | |
| 22 | б) следует пунктам рецепта, приготовление которого состоит более, чем из 4-х действий | | |
| 23 | в) контролирует время приготовления еды | | |
| 24 | г) контролирует температуру приготовления еды | | |
| Написанные рецепты (в том числе и с помощью азбуки Брайля): (а,б,в,г,д) | | | |
| 25 | а) следует рецепту приготовления продукта, написанному на упаковке/коробке | | |
| 26 | б) следует рецепту приготовления еды из кулинарной книги | | |
| 27 | в) следует пунктам рецепта по памяти | | |
| 28 | г) контролирует время приготовления еды | | |
| 29 | д) контролирует температуру приготовления еды | | |
| Подгруппа «Приготовление холодной пищи» | | | |
| 30 | моет фрукты и овощи перед тем, как их съесть | | |
| 31 | смешивает салат (но не режет) | | |

| | | | |
|---|---|--|--|
| 32 | делает бутерброд (но не намазывает), например, кладет сыр на хлеб | | |
| 33 | наливает холодные напитки | | |
| 34 | может открывать упаковки с печеньем | | |
| 35 | умеет использовать зажим для пакета | | |
| 36 | открывает банку | | |
| 37 | намазывает продукты мягкой консистенции | | |
| 38 | ложкой перекладывает продукты из упаковки в миску | | |
| 39 | очищает от упаковки сосиски, крабовые палочки и др. | | |
| 40 | очищает от кожуры овощи и фрукты | | |
| 41 | чистит овощи и фрукты ножом | | |
| 42 | трет на терке сыр, яйца и другие мягкие продукты | | |
| 43 | трет на терке твердые продукты (яблоки, морковь и др.) | | |
| 44 | правильно режет овощи и фрукты | | |
| 45 | измельчает и смешивает ингредиенты с помощью миксера | | |
| 46 | раскатывает тесто скалкой | | |
| 47 | вырезает из теста с помощью форм | | |
| 48 | пользуется консервным ножом | | |
| 49 | разрезает бутерброд пополам | | |
| 50 | очищает вареные яйца от скорлупы | | |
| 51 | приправляет блюдо | | |
| Подгруппа «Приготовление горячей пищи» | | | |
| 52 | подогревает воду в электрочайнике | | |
| 53 | готовит горячие напитки с помощью нагретой воды | | |
| 54 | готовит быстрорастворимые блюда, пользуясь нагретой водой | | |
| 55 | пользуется плитой | | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| 56 | подогревает еду в СВЧ | | |
| 57 | готовит замороженную еду в духовке | | |
| 58 | кипятит воду на конфорке | | |
| 59 | отваривает различные продукты (яйца, макароны, овощи, крупы) | | |
| 60 | жарит на сковороде | | |
| 61 | пользуется мультиваркой | | |
| 62 | моет плиту, духовку после использования | | |
| Группа «Домашнее хозяйство и проживание» | | | |
| Подгруппа «Основное» | | | |
| 63 | выносит мусор | | |
| 64 | пользуется мусорным ведром | | |
| 65 | вешает верхнюю одежду | | |
| 66 | моет посуду, протирает пыль | | |
| 67 | поливает цветы | | |
| Подгруппа «Уборка» | | | |
| Организационные навыки | | | |
| 68 | собирает мусор руками | | |
| 69 | разделяет уборку на этапы | | |
| 70 | использует швабру для мытья пола | | |
| 71 | передвигает предметы, если они мешают в уборке | | |
| 72 | возвращает предметы на место после уборки | | |
| 73 | правильно подбирает моющие средства для разных этапов уборки | | |
| 74 | безопасно пользуется чистящими средствами | | |
| 75 | правильно хранит чистящие средства | | |
| 76 | правильно использует инструменты для уборки | | |
| 77 | вытирает остатки воды, чистящих средств | | |
| Уборка спальни | | | |
| 78 | развешивает одежду | | |

| | | | |
|--------------------------|--|--|--|
| 79 | раскладывает одежду по местам | | |
| 80 | заправляет постель | | |
| 81 | очки/слуховые аппараты кладет в специальное место | | |
| 82 | хранит грязное белье в специально отведенном месте | | |
| 83 | самостоятельно меняет постельное белье | | |
| 84 | гладит постельное белье | | |
| 85 | протирает пыль | | |
| 86 | хранит несезонную одежду в спец. месте | | |
| Уборка ванной | | | |
| 87 | протирает ванну после мытья | | |
| 88 | развешивает полотенца для тела и лица | | |
| 89 | расставляет предметы на полках, в шкафчике | | |
| 90 | моет раковину, ванную | | |
| 91 | моет зеркало | | |
| 92 | убирает туалет | | |
| 93 | меняет туалетную бумагу | | |
| 94 | пользуется душевой занавеской | | |
| Столовая/гостиная | | | |
| 95 | накрывает стол | | |
| 96 | протирает стол | | |
| 97 | протирает пыль | | |
| 98 | вытирает пролитое на ковер | | |
| 99 | вытирает пролитое на мебель | | |
| 100 | вытирает пролитое на пол | | |
| 101 | пылесосит | | |
| 102 | вешает занавески | | |
| 103 | чистит мебель | | |
| 104 | моет окна | | |

| Уборка кухни | | | |
|----------------------------------|---|--|--|
| 105 | моет посуду | | |
| 106 | вытирает посуду | | |
| 107 | моет кастрюли | | |
| 108 | хранит предметы на своих местах | | |
| 109 | удобно раскладывает предметы в ящиках, в холодильнике | | |
| 110 | моет раковину | | |
| 111 | протирает холодильник | | |
| 112 | подметает пол | | |
| 113 | размораживает холодильник | | |
| 114 | протирает ящики стола внутри | | |
| 115 | задвигает выдвинутые ящики | | |
| Подгруппа «Стирка» | | | |
| 116 | замечает, что одежда грязная | | |
| 117 | сортирует одежду для стирки по цвету/фактуре | | |
| 118 | читает инструкцию на бирках одежды | | |
| 119 | пользуется стиральным порошком | | |
| 120 | пользуется стиральной машинкой | | |
| 121 | пользуется сушилкой для одежды | | |
| 122 | стирает руками | | |
| 123 | вывешивает одежду сушиться | | |
| 124 | складывает одежду | | |
| 125 | гладит одежду | | |
| Подгруппа «Мелкий ремонт» | | | |
| 126 | может заменить лампочки | | |
| 127 | может заменить батарейки | | |
| 128 | может повесить картину | | |
| 129 | может повесить занавески | | |
| 130 | может прочистить слив | | |

| | | | |
|---|---|-----|--------------------------------------|
| 131 | может пришить пуговицу (починка одежды) | | |
| 132 | может подшить одежду | | |
| 133 | может зашить одежду | | |
| Подсчет баллов раздела «Ведение домашнего хозяйства» | | | |
| Общее количество вопросов раздела (V) | | 133 | |
| Набранное количество «Н» по разделу (N) | | | Сумма «Н» по всем группам раздела |
| Индивидуальное максимально возможное количество баллов (MAX) | | | $(V - N) \times 3$ |
| Набранное количество баллов по разделу (S) | | | Сумма баллов по всем группам раздела |
| Степень освоения навыков раздела, % | | | $(S / MAX) \times 100$ |
| Раздел «Бюджет и использование денег» | | | |
| 1 | может назвать числа от 1 до 10 | | |
| 2 | может назвать числа до 100 | | |
| 3 | может сосчитать от 1 до 10 | | |
| 4 | может сосчитать от 1 до 50 | | |
| 5 | может сосчитать от 1 до 100 | | |
| 6 | может сосчитать по 5 | | |
| 7 | может сосчитать по 10 | | |
| 8 | может набрать монетами сумму, соответствующую определенной банкноте | | |
| 9 | различает большее и меньшее количество денег | | |
| 10 | называет купюры | | |
| 11 | может набрать другими деньгами 10 рублей | | |
| 12 | может набрать другими деньгами 50 рублей | | |
| 13 | может набрать другими деньгами 100 рублей | | |
| 14 | может опустить правильное количество денег в торговый автомат | | |
| 15 | для счета денег использует бумагу и карандаш | | |
| 16 | для счета денег использует калькулятор | | |

| | | | |
|-------------------------|---|--|--|
| 17 | может сосчитать сдачу для покупок в пределах 10 рублей | | |
| 18 | может сосчитать сдачу для покупок в пределах 50 рублей | | |
| 19 | может сосчитать сдачу для покупок в пределах 100 рублей | | |
| 20 | может прочесть название суммы, написанной через запятую (например 9,50) | | |
| 21 | может вести учет расходов | | |
| 22 | получает пенсию | | |
| 23 | знает размер своей пенсии | | |
| 24 | может назвать примерное время работы банка | | |
| 25 | описывает вопросы, услуги, за которыми можно обратиться в банк | | |
| 26 | устанавливает приоритет в покупках – более и менее важное | | |
| 27 | устанавливает бюджет на месяц | | |
| 28 | вовремя платит по счетам | | |
| 29 | может пользоваться картой для оплаты в магазине | | |
| 30 | пользуется мобильным приложением для оплаты покупок | | |
| 31 | пользуется банкоматом | | |
| 32 | пользуется мобильным приложением для распознавания купюр | | |
| Группа «Покупки» | | | |
| 33 | выбирает продукты в магазине по списку | | |
| 34 | составляет список необходимых покупок | | |
| 35 | просит сотрудников купить необходимые вещи | | |
| 36 | знает, в каком именно магазине совершать те или иные покупки | | |
| 37 | набирает продукты в магазинах самообслуживания | | |

| | | | |
|---|---|-------------|--------------------------------------|
| 38 | обращается к продавцу, чтобы сделать покупку | | |
| 39 | совершает покупки через интернет | | |
| Подсчет баллов раздела «Бюджет и использование денег» | | | |
| Общее количество вопросов раздела (V) | | 39 | |
| Набранное количество «Н» по разделу (N) | | | Сумма «Н» по всем группам раздела |
| Индивидуальное максимально возможное количество баллов (MAX) | | | $(V - N) \times 3$ |
| Набранное количество баллов по разделу (S) | | | Сумма баллов по всем группам раздела |
| Степень освоения навыков раздела, % | | | $(S / MAX) \times 100$ |
| Раздел «Общение с окружающими» | | | |
| Группа «Общее» | | | |
| | Навык | Балл | Комментарий |
| 1 | использует заготовленные карточки/записи | | |
| 2 | использует жесты | | |
| 3 | может словами или жестами выразить «да» | | |
| 4 | может словами или жестами выразить «нет» | | |
| 5 | может словами или жестами выразить «помоги» | | |
| 6 | может словами или жестами выразить «пожалуйста» | | |
| 7 | может словами или жестами выразить «спасибо» | | |
| 8 | может словами или жестами выразить «привет» | | |
| 9 | может словами или жестами выразить «туалет» | | |
| 10 | может самостоятельно заполнить пункт анкеты «Имя» | | |
| 11 | может самостоятельно заполнить пункт анкеты «Домашний адрес» | | |
| 12 | может самостоятельно заполнить пункт анкеты «Номер телефона» | | |
| 13 | может самостоятельно заполнить пункт анкеты «Название учебного заведения» | | |

| Группа «Альтернативные средства и приспособления для общения» | | | |
|--|---|-------------|--------------------|
| | Навык | Балл | Комментарий |
| 14 | записи | | |
| 15 | брайлевский дисплей | | |
| 16 | дактилология | | |
| 17 | письмо на ладони | | |
| 18 | естественные жесты | | |
| 19 | отдельные жесты или простые жестовые фразы | | |
| 20 | жестовый язык | | |
| 21 | просит подсказки, если не знает какой-либо жест | | |
| 22 | пиктограммы | | |
| 23 | рисунки | | |
| 24 | фотографии | | |
| 25 | предметные символы | | |
| Группа «Взаимодействие с сотрудниками и окружающими» | | | |
| 26 | сообщает, когда может сделать что-либо самостоятельно и помощь не нужна | | |
| 27 | просит помощи у окружающих, если это необходимо | | |
| 28 | благодарит за помощь | | |
| 29 | сообщает, когда технические средства реабилитации (ТСР) сломаны и нуждаются в ремонте | | |
| 30 | сообщает, если нужно, что плохо видит/слышит; что не видит/ не слышит | | |
| 31 | может назвать свои медицинские диагнозы и возможности слуха/зрения | | |
| 32 | может пользоваться услугами переводчика/сопровождающего | | |
| 33 | может вызвать переводчика/сопровождающего | | |
| 34 | называет службы и организации, работающие с глухими, слепыми, слепоглухими, может описать их услуги | | |
| 35 | может поставить свою подпись | | |

| Подсчет баллов раздела «Общение с окружающими» | | | |
|---|--|----|--------------------------------------|
| Общее количество вопросов раздела (V) | | 35 | |
| Набранное количество «Н» по разделу (N) | | | Сумма «Н» по всем группам раздела |
| Индивидуальное максимально возможное количество баллов (MAX) | | | $(V - N) \times 3$ |
| Набранное количество баллов по разделу (S) | | | Сумма баллов по всем группам раздела |
| Степень освоения навыков раздела, % | | | $(S / MAX) \times 100$ |
| Раздел «Использование средств связи» | | | |
| 1 | говорит по телефону – пользуется голосовой связью | | |
| 2 | пишет сообщения – смс | | |
| 3 | оставляет голосовые сообщения | | |
| 4 | пользуется индивидуальным чатом | | |
| 5 | пользуется групповым чатом | | |
| 6 | говорит по видеосвязи | | |
| 7 | может оплатить телефон | | |
| 8 | придерживается бюджета при пользовании телефоном | | |
| 9 | пишет сообщения по электронной почте | | |
| 10 | может назвать номера телефонов экстренных служб | | |
| 11 | знает, как обратиться в диспетчерскую службу переводчиков для глухих | | |
| 12 | может назвать номер телефонов близких людей | | |
| Подсчет баллов раздела «Использование средств связи» | | | |
| Общее количество вопросов раздела (V) | | 12 | |
| Набранное количество «Н» по разделу (N) | | | Сумма «Н» по всем группам раздела |
| Индивидуальное максимально возможное количество баллов (MAX) | | | $(V - N) \times 3$ |

| Набранное количество баллов по разделу (S) | | | Сумма баллов по всем группам раздела |
|--|--|--|--------------------------------------|
| Степень освоения навыков раздела, % | | | $(S / \text{MAX}) \times 100$ |
| Раздел «Представления о времени» | | | |
| Группа «Время» | | | |
| 1 | придерживается распорядка дня | | |
| 2 | может сказать, что «сейчас время для ... (занятия, деятельности)» | | |
| 3 | называет часовые интервалы по часам | | |
| 4 | называет получасовые интервалы по часам | | |
| 5 | называет часы и минуты по часам | | |
| 6 | соотносит время своих занятий с временем на часах | | |
| 7 | следует расписанию занятий – письменному или в картинках | | |
| 8 | самостоятельно идет на следующее занятие | | |
| 9 | устанавливает время на будильнике и реагирует на будильник (обычный будильник) | | |
| 10 | устанавливает время на будильнике и реагирует на будильник (вибробудильник) | | |
| 11 | вовремя возвращается с перемены или с обеда | | |
| 12 | называет сколько часов в сутках | | |
| 13 | называет сколько минут в часе | | |
| 14 | имеет свое расписание значимых событий (праздников и т.п.) | | |
| Группа «Календарь» | | | |
| 15 | знает, что такое сегодня | | |
| 16 | знает, что такое завтра | | |
| 17 | знает, что такое вчера | | |
| 18 | знает, что такое знает, что такое: эти выходные | | |
| 19 | знает, какой сейчас год | | |

| | | | |
|---|---|----|--------------------------------------|
| 20 | знает, какой сейчас месяц | | |
| 21 | может назвать месяца и их порядок в году | | |
| 22 | может назвать времена года и их порядок | | |
| 23 | может назвать количество дней в неделе | | |
| 24 | может назвать количество месяцев в году | | |
| 25 | может назвать количество дней в текущем году | | |
| 26 | может назвать записывает события в личный календарь/дневник | | |
| 27 | может назвать записывает особые события в личный календарь/дневник | | |
| 28 | может прочесть дату в числовой форме | | |
| 29 | может прочесть дату в письменной форме | | |
| Подсчет баллов раздела «Представления о времени» | | | |
| Общее количество вопросов раздела (V) | | 29 | |
| Набранное количество «Н» по разделу (N) | | | Сумма «Н» по всем группам раздела |
| Индивидуальное максимально возможное количество баллов (MAX) | | | $(V - N) \times 3$ |
| Набранное количество баллов по разделу (S) | | | Сумма баллов по всем группам раздела |
| Степень освоения навыков раздела, % | | | $(S / MAX) \times 100$ |
| Раздел «Общие профессиональные навыки» | | | |
| 1 | знает названия различных мастерских – видов деятельности – в лагере | | |
| 2 | находит помещение, где будут проходить занятия | | |
| 3 | находит свое рабочее место | | |
| 4 | находит материалы для работы | | |
| 5 | готовит необходимые материалы на рабочем месте | | |
| 6 | убирает за собой рабочее место | | |
| 7 | следует устной инструкции при выполнении деятельности | | |

| | | | |
|---|--|-----|--------------------------------------|
| 8 | следует письменной инструкции при выполнении деятельности | | |
| 9 | следует инструкции в картинках при выполнении деятельности | | |
| 10 | может работать без перерыва в течение 10 минут | | |
| 11 | может работать без перерыва в течение 15 минут | | |
| 12 | может работать без перерыва в течение 20 минут | | |
| 13 | может работать без перерыва в течение 30 минут | | |
| 14 | может работать без перерыва в течение 40 минут | | |
| 15 | может работать без перерыва в течение 50 минут | | |
| 16 | может работать без перерыва в течение 1 часа | | |
| 17 | может работать без перерыва в течение от 1 до 2-х часов | | |
| 18 | может работать без перерыва в течение более 2 х часов | | |
| 19 | работая, концентрируется на задании, несмотря на шумную обстановку | | |
| 20 | сообщает о необходимости покинуть рабочее место | | |
| 21 | начинает работу в назначенное время | | |
| 22 | заканчивает работу в назначенное время | | |
| 23 | работает в коллективе | | |
| Подсчет баллов раздела «Общие профессиональные навыки» | | | |
| Общее количество вопросов раздела (V) | | 133 | |
| Набранное количество «Н» по разделу (N) | | | Сумма «Н» по всем группам раздела |
| Индивидуальное максимально возможное количество баллов (MAX) | | | $(V - N) \times 3$ |
| Набранное количество баллов по разделу (S) | | | Сумма баллов по всем группам раздела |
| Степень освоения навыков раздела, % | | | $(S / MAX) \times 100$ |

| Подсчет баллов по всему опроснику I.C.A.N./ОНСАМ | | |
|---|-----|-------------------------------|
| Общее количество вопросов по всем разделам (V) | 374 | |
| Общее набранное количество «Н» (N) | | Сумма «Н» по всем разделам |
| Индивидуальное максимально возможное количество баллов (MAX) | | $(V - N) \times 3$ |
| Набранное количество баллов по разделу (S) | | Сумма баллов по всем разделам |
| Степень освоения навыков опросника ОНСАМ, % | | $(S / MAX) \times 100$ |

Приложение 5.

Заключение по результатам проведения диагностики

ЗАКЛЮЧЕНИЕ по результатам проведения диагностики с использованием Шкалы ОНСАМ/І.С.А.Н.

(один из документов индивидуальной карты участника проекта)

| | |
|--|--|
| ФИО участника | |
| Дата рождения участника | |
| Социальная ситуация (информация переносится из соответствующего поля Шкалы ОНСАМ / І.С.А.Н.) | Проживает в полной семье, есть старший брат, посещает школу и дополнительные занятия |
| Медицинская информация | Синдром Дауна, хронический аутоиммунный тиреоидит, гипотиреоз |
| ФИО специалиста, проводившего оценку по шкале ОНСАМ/І.С.А.Н. | |
| Дата проведения | |

| Особенности формирования/развития навыков самостоятельности по основным блокам Шкалы ОНСАМ/ I.C.A.N. | | |
|--|---|--|
| Блоки Шкалы ОНСАМ/I.C.A.N. | Качественное описание (составляется педагогом, проводившим интервью) | Набранное количество баллов (индивидуальный процент успешности по каждому блоку) |
| Навыки самообслуживания | | 88.76 |
| Навыки приема пищи | Самостоятелен при приёме пищи: пользуется ложкой, вилок и ножом; может налить себе холодные напитки; наливает кипяток в чашку из термопота. | |
| Умение самостоятельно одеваться | В положении сидя одевается полностью самостоятельно, если одежда подходящая; испытывает трудности с застёгиванием пуговиц; не умеет завязывать шнурки. | |
| Навыки личной гигиены | Большинство навыков в данной сфере выполняет самостоятельно, в своём темпе. Нужна помощь с открыванием тюбика зубной пасты; просит помощи с мытьем спины и головы, однако способен выполнять это самостоятельно. | |
| Уход за здоровьем | Сообщает о боли; может указать соответствующие части тела и примерно оценить уровень боли. В случае мелких бытовых травм просит организующую и физическую помощь. | |
| Ведение домашнего хозяйства | | 66.41 |
| Приготовление пищи | Самостоятельно может приготовить несложное блюдо; пользуется ножом в своём темпе; участвует в приготовлении еды совместно с другими участниками и сопровождающими. Может использовать мелкие кухонные приборы при организующей помощи – после обучения использованию прибора. Испытывает трудности со вскрытием упаковок. | |

| | | |
|---|--|-------|
| Домашнее хозяйство и проживание | В целом выполняет домашние дела самостоятельно. С небольшой организующей помощью использует стиральную и сушильную машины, посудомоечную машину; может вымыть и подмести пол. Некоторые задачи вызывают трудности в связи с индивидуальными особенностями, однако в целом сформировано понимание того, как выполнять различные дела по дому. | |
| Бюджет и использование денег | Общие представления о бюджете не сформированы; опирается на мнение сопровождающих; может считать с помощью калькулятора. | 57.89 |
| Общение с окружающими | Очень общителен, однако имеются речевые нарушения, из-за которых бывает трудно понять, что именно участник хочет сказать. Любит быть в коллективе и не любит оставаться один. | 93.33 |
| Использование средств связи | Свободно пользуется телефоном, переписывается в мессенджерах, может записать голосовое сообщение, организовать видеочат. | 85.19 |
| Представления о времени | Представление о времени сформировано. Может чётко следовать расписанию, обозначать время суток. Понимает и использует таймер и будильник. | 96.15 |
| Общие профессиональные навыки | Может организовать рабочее место и убрать его после себя; настроен на деятельность. Незначительные трудности с концентрацией внимания. | |
| Итоговое набранное количество баллов (в процентном соотношении между максимально возможным количеством баллов и фактически набранным количеством баллов по всем блокам Шкалы) | | 76.16 |

| | |
|---|--|
| <p>Дополнительная информация, существенная для формирования рекомендаций (по результатам наблюдения во время интервью ОНСАМ/I.C.A.N. или наблюдения за участником в рамках занятий в предыдущих группах ЦЛП)</p> | <p>Как одну из основных сложностей при формировании большинства цепочек действий, стоит выделить частые проявления нежелательных форм поведения.</p> |
| <p>Рекомендации (это план работы для сопровождающего; основа для выбора задач; на что обратить внимание; конкретные примеры деятельности, которые могут быть рекомендованы)</p> | <p>Нужно напоминать <имя участника>, что многие вещи он может делать сам.</p> <p>Важно периодически напоминать о перерывах на отдых, подбирать и закреплять способы альтернативного выполнения задач.</p> <p>...</p> |
| <p>Дата и подпись специалиста</p> | |

Приложение 6

Стратегия формирования и развития навыков самостоятельности

| Стратегия формирования и развития навыков самостоятельности на основе анализа | | | |
|---|---|-------------------------------|--------------|
| ФИО участника | | | |
| Дата рождения участника | | | |
| Социальная ситуация | | | |
| Медицинская информация | | | |
| ФИО специалиста, проводившего оценку | | | |
| Сфера самостоятельности | Приоритетные для формирования и развития навыки (на период мм.гггг) | Примечание | Мнение семьи |
| Навыки самообслуживания | | | |
| Навыки приёма пищи | Наливать горячие напитки | Термопот | |
| | Открывать консервные банки с кольцом для вскрытия | Лайфхак – ложка | |
| | Открывать упаковки с помощью ножниц | | |
| Умение самостоятельно одеваться | Сортировать и раскладывать вещи после стирки на соответствующие полки | Трусы, носки, футболки, брюки | |

| обследования навыков самостоятельности – Шкала I.C.A.N./ОНСАМ | | | |
|--|------------|--|---|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| Показатель по Шкале I.C.A.N./ОНСАМ (за период мм.гггг) и по результатам наблюдений за период мм.гггг | Основание | Показатель по Шкале I.C.A.N./ОНСАМ (мм.гггг) | Качественное описание к Показателям по шкале I.C.A.N./ОНСАМ на мм.гггг (дополняется по результатам наблюдений) |
| 0 | ОНСАМ | 3 | Свободно пользуется термопотом, может самостоятельно делать себе и другим чай |
| 0 | Наблюдение | 2 | Самостоятельно поднимает кольцо банки до щелчка. Далее нужна организующая помощь для правильной установки вспомогательной ложки |
| 1 | Наблюдение | 2 | По напоминанию |
| 1 | Наблюдение | 2 | Сам может разложить вещи по полкам, но нужна помощь со складыванием вещей в связи с моторными трудностями не удается аккуратно сложить вещи |

| | | | |
|------------------------------------|---|---|-------------------------|
| Навыки личной гигиены | Ухаживать за ногтями | Купить щипцы для ногтей | Купить щипцы для ногтей |
| | Пользоваться шампунем, мыть волосы | | |
| Уход за здоровьем | Может обработать порез, царапину перекисью водорода | Ситуативно | |
| | Может заклеить порез пластырем | Ситуативно | |
| Ведение домашнего хозяйства | | | |
| Приготовление пищи | Прикрывать рот рукой, когда чихает или кашляет; мыть руки после этого | Ситуативно | |
| | Вытирать рот салфеткой | Ситуативно: во время еды, при повышенном слюноотделении | |
| | Контролировать время приготовления еды | Использовать таймер общий или на личном телефоне | |
| | Правильно резать овощи и фрукты | Используя обычный и безопасный нож | |
| | Чистить овощи и фрукты ножом | Овощечистка | |

| | | | |
|---|------------|---|--|
| 1 | ОНСАМ | 1 | Задача не была взята в работу в текущем году в связи с ухудшением соматического состояния, переносится на следующий год |
| 2 | ОНСАМ | 3 | Качественно моется целиком самостоятельно, нужна помощь только в сушке головы |
| 2 | ОНСАМ | 2 | С вербальной помощью |
| 2 | ОНСАМ | 2 | Необходима физическая помощь (в связи с моторными и пространственными трудностями требуется помощь при вскрытии пластыря) |
| | | | |
| 2 | ОНСАМ | 2 | В основном, прикрывает рот, нужно напоминать мыть руки после чихания |
| 2 | Наблюдение | 2 | У участника не всегда получается контролировать процессы слюноотделения. Участник часто пребывает с открытым ртом. Как правило, вытирает рот по напоминанию. |
| 2 | ОНСАМ | 2 | При напоминании может пользоваться таймером |
| 2 | ОНСАМ | 2 | Может при небольшой вербальной поддержке подготовить пространство, помыть продукты и самостоятельно нарезать на крокодиле (овощерезка) или ножом (любым) |
| 1 | ОНСАМ | 2 | Стал лучше пользоваться овощечисткой, но в работе быстро истощается, необходимы перерывы для отдыха |

| | | | |
|--|---|---|--|
| Ведение домашнего хозяйства и проживание | Пользоваться стиральным порошком | | |
| | Пользоваться стиральной машинкой | | |
| Бюджет и использование денег | | | |
| | Совершать покупки через интернет | | |
| | Освоить понятия «цена», «сумма», «сдача», «акция» | | |
| | Совершать покупки в магазине | Ориентировка в магазине, удержание внимания, использование списка | |
| Общение с окружающими | | | |
| | Соблюдать физические границы | Часто близко наклоняется к собеседнику, важно спрашивать, можно ли обнять | |
| Использование средств связи | | | |
| | Может назвать номер телефонов близких людей | Номер мамы | |
| Итого | | | |
| Итого в % соотношении | | | |

| | | | |
|----|------------|-------|--|
| 1 | ОНСАМ | 3 | Может самостоятельно постирать вещи, опираясь на визуальную инструкцию |
| 1 | ОНСАМ | 3 | С опорой на визуальную инструкцию самостоятельно |
| | | | |
| 2 | ОНСАМ | 2 | Начали тренировать навык, пока нужно много вербальной поддержки. |
| 2 | Наблюдение | 1 | Математические представления сформированы недостаточно. В связи с этим освоение понятий “цена”, “сумма”, “сдача”, “акция” дается с трудом. Успешно считает сумму на калькуляторе |
| 2 | Наблюдение | 2 | Может выбрать продукты с организующей и направляющей помощью |
| | | | |
| 1 | Наблюдение | 2 | Наблюдается положительная динамика освоения навыка. Эпизодически участник все же нарушает границы другого: может без спроса обнять или начать гладить своей рукой другого по лицу. |
| | | | |
| 0 | ОНСАМ | 0 | Не представилось возможным реализовать в освоения данного навыка в текущем году.. Переносим задачу на следующий год. |
| 27 | | 40 | |
| 45 | | 66,67 | |

| Итоги по сферам | | | |
|------------------------------|--|--|--------------|
| Навыки самообслуживания | | | |
| Ведение домашнего хозяйства | | | |
| Бюджет и использование денег | | | |
| Общение с окружающими | | | |
| Использование средств связи | | | |
| Представления о времени | | | |
| | | | ИТОГО |

| Сырой балл | Проценты | Сырой балл | Проценты |
|-------------------|-----------------|-------------------|-----------------|
| 9 | 37,50 | 17 | 70,83 |
| 11 | 52,38 | 16 | 76,19 |
| 6 | 66,67 | 5 | 55,56 |
| 1 | 33,33 | 2 | 66,67 |
| 0 | 0,00 | 0 | 0,00 |
| | | | |
| 27 | 45,00 | 40 | 66,67 |

Организация учебного сопровождаемого проживания подростков и молодых людей с психическими нарушениями

Методическое пособие

Выпускающий редактор *Е.Ю. Попова*

Редакторы *И.С. Константинова, А.А. Легостаева, Н.А. Мальцева*

Макет и верстка *Ю.А. Боркунова*

Корректор *Н.А. Жигурова*

Подписано 29.12.2025.

Формат 70×100/16

Гарнитура PT Serif, PT Sans.

Издательство «Теревинф»

тел.: (495) 585 05 87

эл. почта: shop@terevinf.com

сайт: terevinf.ru

интернет-магазин: terevinf.com

соцсети: t.me/terevinf, vk.com/terevinf



Издание подготовлено в рамках проектов РБОО «Центр лечебной педагогики» и АНО ДПО Экспертно-методический центр «Особое детство» при поддержке Сбербанка.