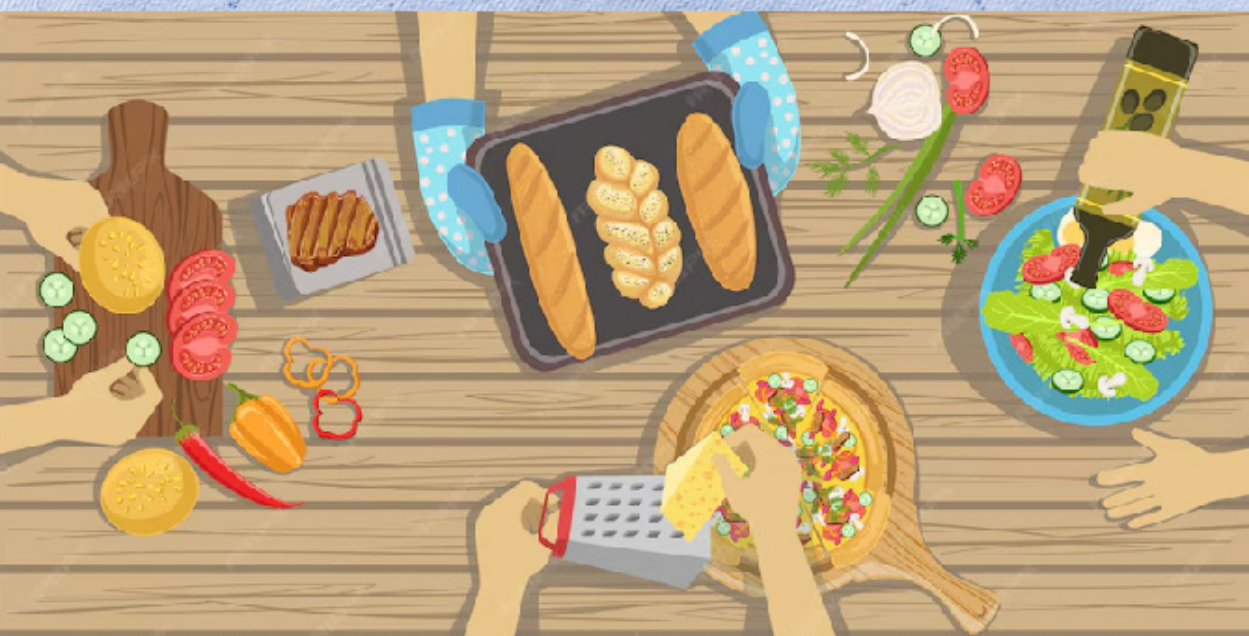


Организация профессионального обучения кулинарии молодых людей с психическими нарушениями



Опыт Гастрономической модельной площадки (ГАМП)
РБОО «Центр лечебной педагогики»

**Организация профессионального
обучения кулинарии молодых людей
с психическими нарушениями.**

Опыт Гастрономической
модельной площадки (ГАМП)
РБОО «Центр лечебной педагогики»

Под редакцией Марианны Орликовой



Москва Теревинф 2024

УДК 377.3-056.3:641.5
ББК 36.991p21+74.59
О-64

О-64 Организация профессионального обучения кулинарии молодых людей с психическими нарушениями. Опыт Гастрономической модельной площадки (ГАМП) РБОО «Центр лечебной педагогики» / под ред. Марианны Орликовой. – М. : Теревинф, 2024. – 142 с. – ISBN 978-5-4212-0785-6.
И. Орликова, Марианна, ред.

Пособие содержит методику профессиональной подготовки в области кулинарии молодых людей с психическими нарушениями. Одна из основных задач такой работы – формирование у студентов трудовых навыков, навыков коммуникации, социализации и самостоятельности. Издание ориентировано на развитие у специалиста соответствующих компетенций и основано на инновационных диагностических и коррекционных методиках. Помимо собственно обучения молодых людей навыкам приготовления пищи, в пособии уделяется внимание и более широкому аспекту педагогической работы – повышению самостоятельности и автономии, формированию взрослой позиции, ответственности, что является обязательным для профессиональной деятельности, даже в условиях поддерживаемого трудоустройства. В пособии также раскрывается роль разных специалистов в командной работе.

Пособие адресовано специалистам психолого-педагогического и социального профилей, работающим с молодыми людьми с психическими нарушениями – педагогам, психологам, мастерам производственного обучения и др.

Коллектив авторов: Вера Битова, Ольга Волкова, Эльмира Глебова, Алена Егорова, Елизавета Захарова, Надежда Карпова, Ирина Константинова, Анна Лебедь, Марианна Орликова, Мария Сиснёва.

Авторы благодарят за помощь Татьяну Басилову, Анну Битову, Алексея Клака, Вадима Колокольникова, Дмитрия Курочкина, Екатерину Лебедеву, Екатерину Логинову, Карину Салтыкову, Нину Сохор, Евгения Шведовского.

Рецензенты:

кандидат психологических наук, профессор кафедры специальной психологии и реабилитации МГППУ Т.А. Басилова;

доктор педагогических наук, профессор Е.Т. Логинова.



**Вклад
в будущее**
СБЕР



**ОСОБОЕ
ДЕТСТВО**
Центр
лечебной
педагогики

Издание подготовлено в рамках проекта РБОО «Центр лечебной педагогики» при поддержке Благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее».

Содержание

Предисловие.....	5
Краткое описание разделов.....	7
Часть 1. Введение	10
1.1. Актуальность и современное состояние проблемы профессиональной подготовки для лиц с психическими нарушениями	11
1.2. Основные понятия и термины.....	13
1.3. Нормативные и правовые основы профессионального обучения и трудовой занятости лиц с психическими нарушениями.....	16
1.4. Формирование группы обучающихся, проходящих предпрофессиональную и профессиональную подготовку в области кулинарии (на примере группы студентов ГАМПа).....	22
1.5. Актуальные подходы к профессиональному обучению лиц, имеющих психические нарушения и расстройства психического развития.....	27
Часть 2. Комплексная оценка самостоятельности и сформированности необходимых для трудовой деятельности навыков у молодых людей с психическими нарушениями; планирование их профессионального обучения	36
2.1. Оценка сформированности профессиональных навыков в области кулинарии у молодых людей с психическими нарушениями	37
2.2. Определение степени самостоятельности (автономии в социальной и бытовой жизни) молодых людей с психическими нарушениями	43
2.3. Планирование предпрофессионального и профессионального обучения кулинарии молодых людей с психическими нарушениями.....	49
Часть 3. Программа профессионального и предпрофессионального обучения кулинарии молодых людей с психическими нарушениями	54
3.1. Материально-техническое оснащение мастерской	55
3.2. Организация коллектива	60
3.3. Альтернативная и дополнительная коммуникация при обучении	65
3.4. Формирование навыков техники безопасности на производстве	71
3.5. Формирование элементарных (базовых) кулинарных навыков	75

3.6. Формирование профессиональных кулинарных навыков.....	81
3.7. Формирование навыков кондитера	87
3.8. Формирование навыков раздатчика	93
3.9. Психологические аспекты сопровождения профессионального обучения	97
3.10. Педагогические аспекты сопровождения профессионального обучения	103
3.11. Организация сотрудничества образовательной организации с психоневрологическими интернатами.....	112
Часть 4. Примеры динамики готовности студентов к трудовой деятельности в процессе обучения в ГАМПе	119
4.1. Кейс участницы исследования К.....	120
4.2. Кейс участника исследования Б.....	122
Библиография	127
Нормативные и правовые акты	127
Литература.....	129
Приложение.....	135
Чек-лист для оценки сформированности профессиональных навыков студентов ГАМПа	135

Предисловие

Дорогие коллеги, держащие в руках это замечательное методическое пособие!

Сейчас трудно представить себе, что еще 30 лет назад никто даже не помышлял о том, что у людей с психическими нарушениями и расстройствами аутистического спектра (РАС) может появиться возможность трудиться. Тогда только создавались первые программы поддержки для детей с подобными нарушениями. С годами дети стали получать – по мере возможностей и в зависимости от региона – все больше помощи и поддержки. Появились первые школьные программы обучения для особых учеников. Особые дети росли и становились подростками, а потом взрослыми. И у них, как у любого взрослого человека, должно было быть дело – посильный доступный труд, через который происходит развитие личности, осознание своей нужности, своей значимости для других людей. В конце 90-х – начале 2000-х годов все большее количество организаций, посвятивших свою деятельность поддержке особых детей, стало обращаться к проблеме профессионального обучения и организации трудовой занятости для тех, кому уже исполнилось 18 лет. Одними из первых этим вопросом занялись специалисты Центра лечебной педагогики (ЦЛП) в Москве. В основу организации мастерских для особых воспитанников был положен принцип ремесленной мастерской, где обучение происходит в процессе создания той или иной продукции. В мастерской каждому находится дело по его силам, старшие помогают младшим, каждый видит результаты своего труда. Этот формат за несколько лет доказал свою жизнеспособность, и подобные организации начали создавать мастерские у себя. Выяснилось, что в таких условиях даже люди с тяжелыми нарушениями осваивают определенные трудовые навыки и могут в течение определенного времени выполнять несложные технологические операции. Особенно успешно включение особого работника в общий рабочий процесс протекает в условиях ремесленной мастерской, где технологические процессы сочетаются с творчеством. Отличные примеры: керамическая мастерская, художественная текстильная, полиграфическая и столярная.

В 2006 году в Технологическом колледже № 21 в Москве при активном участии ЦЛП также было создано специальное подразделение с учебны-

ми мастерскими. В спокойной доброжелательной обстановке под руководством мастеров-профессионалов и в сопровождении опытных специалистов-психологов особые ученики создавали настоящие шедевры. Сотни молодых людей с тяжелыми нарушениями развития прошли обучение разным профессиям, освоили профессиональные навыки и были готовы трудиться в условиях поддерживаемого трудоустройства. К сожалению, только единицы смогли найти работу на открытом рынке труда. До сих пор работодатели редко соглашаются на создание рабочего места для человека с психическими нарушениями. Это происходит по целому ряду причин, и во многом из-за сложностей коммуникации с таким работником, поэтому специалисты и говорят о необходимости сопровождения особого работника в процессе его трудовой деятельности, создания системы поддерживаемого трудоустройства для людей с ментальными нарушениями. Должны появиться специально организованные рабочие места. Без этого особому человеку практически невозможно включиться в социальную жизнь и все усилия специалистов школьного образования и профессионального обучения теряют большую часть смысла. В условиях невысокого уровня развития социально ответственного бизнеса в России мы должны приложить максимум усилий для создания социальных предприятий. Предпосылкой их создания является отработка модели производств, где смогут работать люди с подобными нарушениями.

В этом методическом пособии представлен опыт Гастрономической модельной площадки (сокращенно ГАМП) Центра лечебной педагогики, где работа построена по принципу ремесленной мастерской и дает очень хорошие результаты. В основу обучения и работы в ГАМПе положены принципы, на которые опирались самые первые мастерские ЦЛП и мастерские Технологического колледжа № 21.

Ольга Олеговна Волкова,
руководитель Центра социальной адаптации и профессиональной
подготовки ГБПОУ ТК № 21 с 2006 по 2021 год

Краткое описание разделов

Наше методическое пособие рассчитано на широкий круг специалистов, уже работающих или начинающих работать со взрослыми людьми с психическими нарушениями и желающих организовать их профессиональное и/или предпрофессиональное обучение кулинарии. Пособие состоит из четырех частей.

Первая часть – **Введение** – содержит информацию, которая необходима для понимания принципов организации предпрофессионального и профессионального обучения молодых людей с психическими нарушениями. Введение состоит из 5 разделов.

1.1. Актуальность и современное состояние проблемы профессиональной подготовки для лиц с психическими нарушениями – о возможностях трудовой занятости, подготовки к ней лиц с психической инвалидностью и местом, которое занимает кулинария.

1.2. Основные понятия и термины – знакомит читателей с используемой в пособии терминологией.

1.3. Нормативные и правовые основы профессионального обучения и трудовой занятости лиц с психическими нарушениями – раскрывает актуальные юридические вопросы.

1.4. Формирование группы обучающихся, проходящих предпрофессиональную и профессиональную подготовку в области кулинарии (на примере группы студентов Гастрономической модельной площадки, ГАМПа) – знакомит с особенностями лиц с психическими нарушениями, влияющими на процесс обучения, и раскрывает основные принципы формирования учебной группы.

1.5. Актуальные подходы к профессиональному обучению лиц, имеющих психические нарушения и расстройства психического развития, – о подходах к организации обучения лиц с психическими нарушениями и применении этих подходов в модели инклюзивной кулинарной мастерской, которую мы представляем в нашем пособии.

Вторая часть пособия – **Комплексная оценка самостоятельности и сформированности необходимых для трудовой деятельности на-**

выков у молодых людей с психическими нарушениями и планирование их профессионального обучения – о возможностях оценки и мониторинга развития компетенций особых студентов во время обучения. Она также рассказывает о способах выявления индивидуальных особенностей и учета этих особенностей при планировании обучения. Здесь три раздела.

2.1. Оценка сформированности профессиональных навыков (в области кулинарии) у молодых людей с психическими нарушениями – об оценке динамики профессиональных навыков студентов в процессе обучения.

2.2. Определение степени самостоятельности (автономии в социальной и бытовой жизни) молодых людей с психическими нарушениями – о том, как и зачем оценивать рост самостоятельности студентов в процессе обучения.

2.3. Планирование предпрофессионального и профессионального обучения кулинарии молодых людей с психическими нарушениями – о том, как учитывать выявленные индивидуальные особенности студентов во время планирования обучения в кулинарной мастерской.

Третья часть нашего пособия – **Программа предпрофессионального и профессионального обучения кулинарии** – самая большая, состоит из 11 разделов, в которых мы последовательно раскрываем все аспекты организации обучения лиц с психическими нарушениями кулинарным навыкам.

3.1. Материально-техническое оснащение мастерской – о том, как организовать мастерскую с точки зрения оборудования и организации пространства.

3.2. Организация коллектива – о подборе специалистов основного и дополнительного профиля, организации коллектива студентов и формировании рабочих групп.

3.3. Альтернативная и дополнительная коммуникация при обучении – о возможностях использования средств альтернативной и дополнительной коммуникации в обучении.

Следующие 5 разделов – практические, они посвящены формированию кулинарных навыков у студентов с психическими нарушениями:

3.4. Формирование навыков техники безопасности на производстве.

3.5. Формирование элементарных (базовых) кулинарных навыков.

3.6. Формирование профессиональных кулинарных навыков.

3.7. Формирование навыков кондитера.

3.8. Формирование навыков раздатчика.

Следующие два раздела посвящены психолого-педагогическому сопровождению обучения кулинарным навыкам. Они раскрывают роль педагогов-психологов и педагогов-дефектологов в предпрофессиональной и профессиональной подготовке лиц с психическими нарушениями.

3.9. Психологические аспекты сопровождения профессионального обучения.

3.10. Педагогические аспекты сопровождения профессионального обучения.

Раздел **3.11. Организация сотрудничества образовательной организации с ПНИ** – об очень важном аспекте взаимодействия со стационарными организациями социального обслуживания психоневрологического профиля. Такое взаимодействие даст возможность жителям этих организаций пройти предпрофессиональное и профессиональное обучение.

В четвертой части нашего пособия – **Примеры динамики готовности студентов к трудовой деятельности в процессе обучения в ГАМПе** – мы описываем два конкретных кейса развития профессиональных и жизненных компетенций студентов. Они были описаны во время исследования эффективности программы профессиональной подготовки ГАМП, реализуемой при поддержке фонда «Вклад в будущее». Эти два кейса очень различаются как по изначальным возможностям студентов, так и по социальному результату: выход на открытый рынок труда в первом случае и возросшая компетентность в выполнении трудовых действий в инклюзивной мастерской во втором. Мы показываем, как в едином пространстве были созданы индивидуальные условия для формирования профессиональных и жизненных компетенций в двух таких разных случаях.

В **Библиографии** приводится список нормативных документов, на которые следует опираться при организации предпрофессионального и профессионального обучения людей с нарушениями психического развития; там же дан список литературы, на которую мы ссылаемся в нашем методическом пособии.

В **Приложении** можно ознакомиться с чек-листом сформированности профессиональных навыков, который мы используем в процессе обучения в ГАМПе.

Часть 1. Введение

1.1. Актуальность и современное состояние проблемы профессиональной подготовки для лиц с психическими нарушениями

1.1.1. Профессиональная ориентация молодых людей с психическими нарушениями. Формы и варианты трудовой занятости

В последние годы появляется все больше программ и проектов, направленных на получение профессиональных навыков молодыми людьми с психическими и/или интеллектуальными нарушениями. Это касается как программ в государственной системе профессионального обучения, так и проектов, созданных некоммерческими организациями. Тем не менее опыт трудоустройства молодых людей с психическими нарушениями часто трудно назвать позитивным. Нередко, даже получив работу, молодые люди не удерживаются на ней («Программы сопровождаемого трудоустройства для людей с РАС и/или интеллектуальными нарушениями: обзор российского и международного опыта. Фонд «Обнаженные сердца», 2021, с. 85).

При столкновении с трудностями молодые люди с психическими нарушениями часто отказываются от дальнейшего профессионального обучения и реализации в выбранной сфере деятельности. Бывает, что молодой человек имеет свидетельства об обучении по нескольким очень разным программам профессиональной подготовки, но не работает ни по одной из полученных профессий. Несмотря на имеющийся опыт обучения, он не воспринимает себя как представителя профессии, образ себя в профессии у него не сформирован.

Конечно, такая неустойчивость профессиональной идентичности происходит в том числе из-за особенностей, присущих людям с нарушениями психического развития. Они могут с трудом усваивать информацию или же иметь выраженные нарушения волевой регуляции. Другая причина – особенности воспитания. В семье, как правило, это гиперопека, препятствующая развитию навыков. У людей, долго живущих в учреждениях социальной защиты, – отсутствие социального, коммуникативного и бытового опыта.

Однако во многом успешное формирование профессиональной идентичности человека с психическими нарушениями зависит от условий, которые мы можем создать для его профессионального обучения (Головина, 2021). Рекомендациям по созданию таких условий и описанию нашего опыта и посвящено это пособие.

Прежде всего необходимо, чтобы профессия, которой обучается человек, была для него доступной и интересной. Люди с психическими нарушениями обычно имеют склонность к определенной профессии, а часто – и профессиональные преимущества (Карпова, 2020). Например, люди с расстройствами аутистического спектра часто могут выполнять кропотливую работу, требующую наблюдательности и большого внимания к деталям. Люди с интеллектуальными нарушениями бывают очень устойчивы к рутинному труду и становятся ответственными исполнителями простых и стереотипных видов работ, которые кому-то могли бы показаться монотонными. При этом важно, чтобы трудовые операции, которые люди с психическими нарушениями осваивают в ходе обучения, были доступны и понятны, а требования к их выполнению – прозрачны и соизмеримы с индивидуальными возможностями. Любому человеку для успешного формирования профессиональной идентичности в процессе обучения очень важно понимать: обучение перспективно, освоение профессии происходит не впустую, и человек в дальнейшем сможет применить полученные навыки.

Сегодня появляется все больше программ, направленных на помощь молодым людям с психическими нарушениями в трудоустройстве на открытом рынке труда. Однако многое зависит от готовности работодателей создавать условия для успешной трудовой адаптации особых работников. Нельзя забывать, что такой вариант трудовой занятости не может быть доступным для всех людей с психическими нарушениями. Хотя у одних молодых людей с психической инвалидностью есть, как мы писали выше, свои профессиональные преимущества, другие в силу тяжести нарушений никогда не смогут работать на открытом рынке. Но для них все равно возможно вовлечение в трудовую деятельность. Применение профессиональных навыков осуществимо в специально созданных мастерских или в учреждениях дневного пребывания, где есть элементы социально-полезной занятости. И конечно, можно применять полученные навыки в быту – для улучшения своей жизни и жизни близких.

1.1.2. Кулинария в работе с людьми с психическими расстройствами

В нашем методическом пособии мы представляем опыт обучения людей с психическими нарушениями кулинарным навыкам.

Обучение кулинарным навыкам соответствует интересам и возможностям очень широкого круга людей с психическими нарушениями. Реализация интереса к еде и ее приготовлению затрагивает базовые ней-

робиологические и социокультурные потребности человека. Люди с психическими нарушениями, как правило, с готовностью вовлекаются в процесс приготовления еды (García, 2020; Farmer, Touchton-Leonard, Ross, 2018). Кроме того, обучение кулинарии открывает широкие возможности для применения полученных навыков. Для выпускников с высоким уровнем автономии возможно трудоустройство на открытом рынке труда в столовых, кафе и ресторанах (в том числе инклюзивных, открывающихся в последние годы в разных городах России). Для молодых людей с более выраженными нарушениями возможна занятость в специально созданных инклюзивных мастерских фондов и НКО.

Даже если молодой человек по каким-либо причинам не будет вовлечен в трудовую занятость по специальности, навыки работы на кухне востребованы в личной повседневной жизни, они облегчат его быт и разовьют самостоятельность.

В этом пособии мы представляем опыт кулинарной мастерской ГАМП (акроним полного названия – «ГАстрономическая Модельная Площадка»), основанной в московском Центре лечебной педагогики в сентябре 2020 года. В ГАМПе проходят профессиональное обучение взрослые люди от 17 до 45 лет с различными по характеру и степени выраженности психическими нарушениями. Обучение под руководством опытных поваров проходит на тренировочной кухне со специализированным оборудованием, то есть в среде, максимально приближенной к профессиональной.

В 2022–2023 году при поддержке фонда «Вклад в будущее» мы провели комплексное исследование эффективности нашей обучающей программы (договор ИС/09–2021 о предоставлении целевого гранта в рамках реализации благотворительной программы «Инклюзивная среда» от «05» октября 2021 г.) и выявили значимый рост профессиональных навыков наших студентов в процессе обучения в ГАМПе.

1.2. Основные понятия и термины

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и/или психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий (ст. 2 ФЗ-273).

В нашем методическом пособии мы используем по отношению к обучающимся термин *студент*. Этот термин можно использовать и в беседах с обучающимися, так как он удобен в использовании и подчеркивает статус профессионального обучения.

Лицо с инвалидностью – человек, который имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты (ФЗ от 24.11.1995 № 181-ФЗ).

Лицо с психическими нарушениями и расстройствами психического развития – человек, имеющий клинически определенную группу симптомов или поведенческих признаков (F00 – F99 по МКБ-10¹), которые в большинстве случаев создают препятствия личностному функционированию.

Нарушение психического развития – психическое состояние личности, характеризующееся измененными темпами формирования психических функций, а также нарушениями познавательной и умственной деятельности.

Предпрофессиональное обучение – вид дополнительного образования, который направлен на формирование и развитие творческих способностей лиц различного возраста, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени (ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ).

Профессиональное обучение – вид образования, который направлен на: приобретение людьми разного возраста профессиональной компетенции, в том числе для работы с конкретным оборудованием, технологиями, аппаратно-программными и иными профессиональными средствами; получение ими квалификации по профессии рабочего, должности служащего и присвоение им (при наличии) квалификационных разрядов, классов, категорий по профессии рабочего или должности служащего без изменения уровня образования (ФЗ от 25.05.2020 № 158-ФЗ). В нашем пособии мы говорим и о предпрофессиональном, и о профессиональном обучении. Программа ГАМПа направлена на формирование готовности и к выполнению рабочих задач на открытом рынке труда, и к занятости

¹ МКБ 10 – Международная классификация болезней 10-го пересмотра. URL: <https://mkb-10.com/index.php?pid=4001>.

в защищенных инклюзивных пространствах, и к более самостоятельному функционированию в повседневной жизни.

Инклюзивная мастерская – пространство, в котором организована деятельность, связанная с созданием какой-либо продукции; при этом среди ее участников есть и люди с психическими нарушениями, и люди без психических нарушений. Инклюзивная мастерская может быть учебной – там люди с психическими нарушениями получают профессиональные навыки, а педагоги осуществляют обучение и сопровождение. Но бывают и рабочие инклюзивные мастерские – там участники с психическими нарушениями выступают в роли особых работников, а участники без психических нарушений – в роли обычных работников и сопровождающих.

Профессиональные компетенции – совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения рабочих задач.

Жизненные компетенции – совокупность знаний, умений, навыков и личностных результатов, необходимых человеку для максимально возможного независимого и самостоятельного функционирования, адекватного социально-культурным и социально-бытовым условиям общества.

Сопровождение образования – создание специальных условий для получения образования обучающимися с ОВЗ и инвалидностью (Письмо Минпросвещения России от 20.02.2019 г. № ТС-551/07 «О сопровождении образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью»). В нашем пособии под понятием «сопровождение лиц с психическими нарушениями в условиях их профессионального обучения кулинарии» мы понимаем создание специальных условий для обучения, позволяющих получить профессиональную подготовку в среде, максимально приближенной к естественной, но в окружении наставников, специалистов психолого-педагогической поддержки.

Физическая доступность образовательной среды – доступность всех помещений, в которых осуществляется образовательная деятельность.

Социальная доступность образовательной среды – создание условий для максимально полного участия людей с психическими нарушениями не только в образовательной деятельности, но и в общественной жизни и коммуникации с другими людьми.

Альтернативная и дополнительная коммуникация – совокупность способов поддержки общения при ограниченных возможностях речевой коммуникации (Методические рекомендации по использованию альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК) в стационарных учреждениях социального обслуживания, 2022).

1.3. Нормативные и правовые основы профессионального обучения и трудовой занятости лиц с психическими нарушениями

1.3.1. Актуальные юридические вопросы организации профессионального обучения лиц с психическими нарушениями

Профессиональное образование и профессиональное обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья осуществляются в соответствии с адаптированными образовательными программами (ч. 8 ст. 79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»), а лиц с инвалидностью – в соответствии с адаптированными образовательными программами и индивидуальными программами реабилитации или абилитации инвалидов (ст. 19 Федерального закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»).

Если человек не имеет основного общего или среднего общего образования, он имеет право на профессиональное обучение без изменения уровня образования. Согласно приказу Министерства просвещения РФ от 26 августа 2020 года № 438, органы государственной власти субъектов Российской Федерации обеспечивают получение профессионального обучения людям с ограниченными возможностями здоровья (с различными формами умственной отсталости), не имеющим основного общего или среднего образования. Локальным нормативным актом образовательной организации (правилами приема на обучение по программам профессионального обучения) может быть предусмотрена необходимость предоставления при зачислении уже имеющегося документа об обучении (свидетельства). Однако даже если у человека отсутствуют документы об образовании или окончании школы, у него есть возможность пройти профессиональное обучение.

В ИПРА (индивидуальную программу реабилитации или абилитации инвалида) вносятся рекомендации по условиям организации обучения: заключение о нуждаемости/ненуждаемости в проведении мероприятий по общему и профессиональному образованию, заключение о нуждаемости/ненуждаемости в проведении мероприятий по профессиональной реабилитации или абилитации (нуждаемость/ненуждаемость в профессиональной ориентации, содействии в трудоустройстве); рекомендации о показанных и противопоказанных видах трудовой деятельности с учетом нарушенных функций организма человека.

Достаточно часто при выборе направления профессионального обучения возникает вопрос, есть ли профессии, получения которых людям

с психическими нарушениями стоит избегать. Трудовым кодексом Российской Федерации и иными нормативными правовыми актами устанавливаются нормы трудового права, обязывающие отдельные категории работников проходить медицинский осмотр и/или психиатрическое освидетельствование. При наличии у человека некоторых психических расстройств стоит исключить получение профессии, которая предусматривает необходимость периодически проходить психиатрические освидетельствования. Порядок прохождения обязательного психиатрического освидетельствования работниками, осуществляющими отдельные виды деятельности, и его периодичность установлены приказом Минздрава Российской Федерации от 20 мая 2022 г. № 342н. Он содержит широкий перечень видов деятельности, в частности деятельность, связанную с управлением транспортными средствами, педагогическую деятельность в образовательных организациях, деятельность по присмотру и уходу за детьми и другие. Профессии, связанные с приготовлением пищи, не входят в этот список.

Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 4 августа 2014 г. № 515 установлен перечень рекомендуемых видов трудовой и профессиональной деятельности инвалидов с учетом нарушенных функций и ограничений их жизнедеятельности. Для инвалидов с интеллектуальными нарушениями, помимо многих других, рекомендованы такие виды трудовой и профессиональной деятельности, как кухонный рабочий, мойщик посуды, сортировщик. Следует отметить, что в рассматриваемом приказе указаны рекомендации только для инвалидов, имеющих 1-ю и 2-ю степень ограничения способности к трудовой деятельности, и не даны рекомендации для людей с 3-й степенью ограничения способности к труду.

По поводу профессионального образования или профессионального обучения ограниченно дееспособных или недееспособных граждан в законодательстве отсутствуют указания на какие-либо особенности осуществления их прав в этой сфере. Это значит, что ограниченный в дееспособности человек сам совершает все юридически значимые действия для осуществления этих прав. Попечитель обязан оказывать гражданину, ограниченному в дееспособности, содействие в осуществлении им своих прав на образование и исполнении обязанностей, возникших в связи с обучением (ст. 33 Гражданского кодекса). От имени недееспособного человека договор, связанный с осуществлением права на образование или профессиональное обучение, заключает опекун.

Человек, живущий в психоневрологическом интернате, как и любой другой гражданин, независимо от того, является ли он дееспособным,

может реализовать свое право на образование, профессиональное обучение и труд. Поскольку обязанности опекуна или попечителя в такой ситуации возлагаются на организацию, в которой он проживает, то помочь в реализации указанных прав должен руководитель организации.

1.3.2. Актуальные юридические вопросы организации трудовой занятости для людей с инвалидностью

В 2020 году в 75 российских регионах доля работающих инвалидов не превышала 20 % от их численности (Кучмаева, 2020). При этом, согласно данным фонда «Обнаженные сердца» (Программы сопровождаемого трудоустройства для людей с РАС и/или интеллектуальными нарушениями: обзор российского и международного опыта. Фонд «Обнаженные сердца», 2021, с. 9), для людей с интеллектуальными нарушениями, в том числе с аутизмом, этот показатель составляет всего 2 %.

В 2019 году Минтруд заявил о намерении увеличить численность работающих инвалидов до 50 % от их общего количества в стране. Достичь этих показателей призваны различные меры, направленные на повышение занятости среди людей с инвалидностью, в том числе и новые требования к выполнению работодателями квот, прописанных в законе «О занятости населения в РФ». С одной стороны, закон обязывает работодателя принимать сотрудников с инвалидностью, с другой – опыта такого сотрудничества накоплено немного, поэтому возникает большое количество вопросов, связанных с трудоустройством людей, имеющих инвалидность. Мы собрали самые популярные из них.

«Социальная занятость», «сопровождаемая трудовая деятельность», «сопровождаемое трудоустройство»: в чем разница между этими понятиями?

В Федеральном законе № 181 «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» определены понятия «социальная занятость» и «сопровождаемая трудовая деятельность».

Социальная занятость: согласно статье 20.1 Федерального закона № 181 социальная занятость – это «деятельность инвалидов, не являющихся занятыми в соответствии с законодательством Российской Федерации о занятости населения в связи с имеющимися у них значительно выраженными ограничениями способности к трудовой деятельности и способных к осуществлению несложных (простых) видов деятельности исключительно с помощью других лиц. Социальная занятость инвалидов направлена на социальную адаптацию и вовлеченность инвалидов в жизнь общества, осуществляется с согласия инвалидов на возмездной или безвозмездной основе». Приказ Минтруда РФ от 28 июля 2023 года № 605н

определяет, что социальная занятость «предусматривается для инвалида (ребенка-инвалида в возрасте старше 14 лет и старше), имеющего в индивидуальной программе реабилитации и абилитации (ИПРА) заключение об установлении ему 3-й степени ограничения способности к трудовой деятельности, способного осуществлять несложные (простые) виды трудовой деятельности исключительно со значительной помощью других лиц».

Таким образом, социальная занятость людей с инвалидностью направлена на их социальную адаптацию и вовлеченность в жизнь в обществе. Социальной занятостью является сопровождаемая деятельность людей с инвалидностью в мастерских, не предполагающая обязательной выплаты вознаграждения за ее осуществление и без заключения трудового договора.

Сопровождаемая трудовая деятельность: с 5 ноября 2023 года вступил в силу Приказ Минтруда России от 09.08.2023 № 652н «Об утверждении порядка организации сопровождаемой трудовой деятельности инвалидов». Сопровождаемая трудовая деятельность предполагает работу граждан с инвалидностью по трудовому договору и подразумевает помощь со стороны других лиц в выполнении трудовых задач на рабочем месте. В приказе говорится, что «сопровождаемая трудовая деятельность может быть организована для инвалидов I и II групп трудоспособного возраста, в том числе на специальных рабочих местах, и осуществляться с помощью других лиц. Возможность организации сопровождаемой трудовой деятельности определяется при наличии в ИПРА инвалида заключения о его возможности осуществлять трудовую деятельность с помощью других лиц, рекомендаций по оснащению (оборудованию) специального рабочего места для трудоустройства инвалида, по производственной адаптации инвалида с учетом оценки ограничений основных категорий жизнедеятельности инвалида и нарушенных функций организма, определенных в ИПРА инвалида. Сопровождаемая трудовая деятельность может быть организована на рабочих местах, предлагаемых работодателями на открытом рынке труда, и на рабочих местах, создаваемых для сопровождаемой трудовой деятельности инвалидов, в том числе на специализированных предприятиях для труда инвалидов, в организациях, уполномоченных на реализацию социальной занятости инвалидов».

Таким образом, сопровождаемая трудовая деятельность может осуществляться как на открытом рынке труда, так и в защищенных мастерских – тех же, где реализуется социальная занятость. Для помощи и сопровождения человека с инвалидностью на рабочем месте работодатель вправе выбирать и привлекать наставника из коллектива работников и –

с их согласия – из общественных объединений инвалидов (приказ Минтруда РФ от 9 августа 2023 г. № 652н). Сопровождение должно оказываться столько, сколько в нем нуждается человек – возможно, на протяжении всего периода действия трудового договора.

Поддерживаемое трудоустройство: различные меры поддержки людей с инвалидностью, направленные на реализацию их трудовых прав и преодоление дискриминации. Это помощь человеку с нарушениями или особенностями развития в поиске работы и адаптации на рабочем месте.

Существует реализуемая службами занятости система **сопровождаемого трудоустройства**, которая дает людям с особыми потребностями возможности для получения работы на открытом рынке труда.

Сопровождаемое трудоустройство включает в себя:

- помощь в профорientации;
- поддержку юридическими консультациями;
- помощь в составлении резюме;
- помощь в поиске вакансий, в том числе котируемых;
- сопровождение на собеседовании;
- сопровождение при заключении трудового договора.

Цель этой службы – создать комфортные условия человеку с инвалидностью при поиске и устройстве на работу, ускорить адаптацию на рабочем месте. Также служба должна помочь человеку добираться до работы и обратно домой. Важно понимать, что сопровождение службами занятости ведется на этапе трудоустройства, на пути на работу и домой. Сопровождение на рабочем месте – задача работодателя. При этом службы занятости оказывают поддержку на этапе трудоустройства разным категориям граждан. Люди, которым при наличии заболеваний по тем или иным причинам инвалидность не установлена, тоже могут обратиться туда за помощью в трудоустройстве.

Что означает выполнение работодателем квоты для трудоустройства инвалидов при их фактической трудовой занятости в другой организации?

Один из способов трудоустройства людей с инвалидностью – это выполнение работодателем квоты для приема на работу инвалидов при оформлении трудовых отношений с инвалидами на любое рабочее место (постановление Правительства Российской Федерации от 14 марта 2022 года № 366). Крупные организации с большим количеством сотрудников обязаны выделять квоту (определенное количество рабочих мест) для трудоустройства людей с инвалидностью. Однако не все организации способны выполнить квоту ввиду отсутствия подходящих вакансий для лю-

дей с инвалидностью, сложностей с оборудованием специальных рабочих мест и т.д. Такие организации имеют право заключить договор с организациями (в том числе НКО, стационарными организациями социального обслуживания и т.д.), в которых трудоустраиваются инвалиды. Согласно условиям такого договора, трудоустройство этих людей учитывается для крупной организации как выполнение квоты. Эта организация, в свою очередь, компенсирует заработную плату, затраты на оборудование специальных рабочих мест, сопровождение и иные расходы, которые предусматриваются договором между нею и той организацией, в которой фактически работают инвалиды. Эта практика распространяется и реализуется как НКО, так и стационарными организациями социального обслуживания – скажем, она распространена в Тюменской области, постепенно внедряется в Москве, Московской области и других регионах.

Может ли работодатель уволить работника с инвалидностью, если он устроен по трудовому договору?

Да, Трудовой кодекс Российской Федерации не предусматривает особенностей, связанных с увольнением людей с инвалидностью. Если сотрудник с инвалидностью не справляется с обязанностями, на него распространяется статья 81 ТК РФ, как и на других работников. В большинстве случаев работник с инвалидностью также обязан отработать две недели перед увольнением. Разрешение не отрабатывать этот срок обычно связано с лояльностью руководства.

Может ли работать человек, лишенный дееспособности, и с кем в таком случае работодатель вступает в трудовые отношения?

Да, может. Право на труд, согласно статье 37 Конституции Российской Федерации, относится к основным и неотчуждаемым правам человека. И ограниченно дееспособные, и недееспособные люди имеют право самостоятельно заключать трудовой договор. Для заключения трудового договора с недееспособным человеком необходимо согласие опекуна. Также недееспособный человек не может заключить трудовой договор, который носит смешанный характер и содержит, например, положения о полной материальной ответственности.

В случае ограниченной дееспособности закон не обязывает попечителя давать согласие на заключение подопечным трудового договора. Тем не менее попечитель обязан следить, чтобы права подопечного соблюдались работодателем; защищать подопечного от злоупотреблений со стороны третьих лиц; контролировать соответствие условий трудового договора интересам подопечного и трудовому законодательству.

Закон Российской Федерации не запрещает ограниченному в дееспособности человеку самостоятельно распоряжаться своим заработком, сти-

пендией, пенсией и иными доходами (статья 30 Гражданского кодекса). Поэтому ограниченный в дееспособности работник может получать зарплату и расходовать ее по своему усмотрению, без согласования с попечителем. Однако в случае, если заработная плата направляется работодателем на банковскую карту работника, необходимо согласие попечителя на открытие счета и оформление банковской карты. Зарботная плата недееспособному работнику также зачисляется ему на счет. Но открыть его может только опекун. Расходовать средства с этого счета также может только опекун. При трудоустройстве человека, проживающего в психоневрологическом интернате, независимо от его дееспособности, если он трудоустраивается вне интерната, с его заработной платы могут быть удержаны до 75 % в счет оплаты предоставления социальных услуг интернатом.

При трудоустройстве инвалидов следует помнить о гарантиях, предусмотренных для них трудовым законодательством: для инвалидов I и II групп устанавливается сокращенная продолжительность рабочего времени – не более 35 часов в неделю с сохранением полной оплаты труда; привлечение инвалидов к сверхурочным работам, работе в выходные дни и ночное время допускается только с их согласия и при условии, если такие работы не запрещены им по состоянию здоровья; инвалидам предоставляется ежегодный отпуск не менее 30 календарных дней и т.д.

1.4. Формирование группы обучающихся, проходящих предпрофессиональную и профессиональную подготовку в области кулинарии (на примере группы студентов ГАМПа)

1.4.1. Особенности молодых людей, имеющих психические нарушения и расстройства психического развития

Молодые люди с психическими нарушениями, которые обращаются (чаще по инициативе родителей или опекунов) в организацию за получением профессиональной подготовки в сфере кулинарии, представляют собой весьма разнородную группу. Опишем эту группу на примере студентов ГАМПа.

Формируя группу обучающихся, мы не стараемся уравнивать ее по характеру или степени выраженности нарушений. Мы исходим из следующего принципа: независимо от степени тяжести и комплексности нару-

шений возможно создание условий для максимально полноценной жизни человека, в том числе доступной трудовой занятости. Некоторые студенты, которых мы принимаем на обучение, обладают достаточно высоким уровнем автономии, и для них впоследствии возможен выход на открытый рынок труда. Другие нуждаются в сопровождении в течение всей жизни, кто-то в большей, а кто-то в меньшей степени. Но все они одинаково имеют право на полноценную интересную жизнь, включенность в сообщества, чувство собственной значимости и нужности.

В описываемой нами модели инклюзивной кулинарной мастерской разнородность группы обучающихся не затрудняет процесс обучения. Напротив, это важная и органичная часть реализации модели. На момент написания пособия ГАМП посещают 33 студента. Мы принимаем на обучение молодых людей от 18 до 45 лет, хотя допускаем и исключения (одному из наших студентов 55 лет). У всех наших студентов есть психические нарушения, у большинства – инвалидность по психиатрии (в ГАМПе есть студенты с I, II и III группой инвалидности). Мы принимаем на обучение как дееспособных, так и недееспособных людей.

Примерно треть студентов, посещающих ГАМП, живет в семьях. Самая многочисленная группа студентов – это молодые люди, которые ранее жили в психоневрологических интернатах (ПНИ), а сейчас проживают в учебных квартирах благотворительного фонда «Жизненный путь» и ГБУ Дома сопровождаемого проживания «Гурьевский». Несколько человек приезжают на обучение из психоневрологических интернатов. Обычно это непросто организовать, поэтому на протяжении истории ГАМПа таких людей было всего трое. Один из наших студентов на момент начала обучения приезжал в ГАМП из ПНИ, но за время обучения стал клиентом фонда «Жизненный путь» и начал проживание в учебной квартире.

Мы считаем сотрудничество с психоневрологическими интернатами очень важным аспектом нашей работы и в *разделе 3.11* подробно описываем принципы этого сотрудничества.

В ГАМПе обучаются студенты с различными диагнозами. Большинство студентов имеет интеллектуальные нарушения, что отражается в диагнозе «интеллектуальная недостаточность» разной степени. Примерно половина студентов ГАМПа имеет такие диагнозы, как расстройства шизофренического спектра, аутистического спектра (далее РАС), генетические нарушения, эпилепсия, нарушения опорно-двигательного аппарата. В этом разделе мы опишем, как именно проявляются нарушения, обусловленные такими диагнозами.

Прежде всего для большинства студентов ГАМПа характерно снижение возможностей познавательной деятельности. Диагностическое изучение

студентов ГАМПа, проведенное с использованием стандартизированного теста Векслера (Авакян, Константинова, 2023), показывает, что у большинства наблюдается легкая или умеренная интеллектуальная недостаточность. Несколько студентов ГАМПа имеют показатели интеллекта, соответствующие норме или пограничным значениям. В других случаях нарушения соответствуют глубокой интеллектуальной недостаточности.

Студенты с разной степенью выраженности интеллектуальных нарушений существенно различаются по своим возможностям, однако есть общие особенности, которые их объединяют. Это общее снижение темпа психической деятельности: новая информация обрабатывается медленно, и возможности ее усвоения снижаются под действием утомления, которое наступает быстрее, чем у большинства обычных студентов. Также это инертность психических процессов: бывает сложно поменять привычную схему действия, приспособиться к меняющимся обстоятельствам. Кроме того, это снижение уровня способности к обобщению (мышление конкретно, характерны трудности при переносе способа решения с одной ситуации на другую), а также недостаточность контроля деятельности и самокоррекции ошибок. Выраженность этих нарушений соответствует степени интеллектуальной недостаточности. Студенты с разной выраженностью интеллектуальной недостаточности отличаются друг от друга тем, как они усваивают информацию в процессе обучения.

Самый высокий уровень обобщения – абстрактные понятия – нарушен у всех наших студентов. Объяснение на словах (например, «перемешайте до густой однородной массы»), не подкрепленное образами и действиями, для большинства окажется совершенно непонятным. Тем не менее для ряда студентов вполне доступно усвоение понятий, связанных с формой и размером при нарезке продукта; они могут научиться опираться на числовые обозначения, читать рецепты и следовать подробным словесным инструкциям после того, как поймут, что за этими инструкциями стоит.

Для другой части студентов ГАМПа – с более выраженными нарушениями мышления – выполнение таких задач без наглядной поддержки будет слишком сложным. Но у них хорошо развито наглядно-образное мышление, и они могут ориентироваться на рисунки, пиктограммы (схематичные изображения действий и предметов).

В *разделе 3.3*, посвященном использованию альтернативных и дополнительных средств коммуникации (АДК), мы расскажем, как именно опираться в обучении на эти средства. А в *разделе 3.10*, посвященном педагогическому сопровождению, – как можно формировать абстрактные понятия с опорой на визуальную поддержку.

У студентов с наиболее выраженными нарушениями уровень развития мышления наглядно-действенный. Им трудно пользоваться обобщенными наглядными образами и соотносить схематичное изображение предмета с реальным предметом. И тем более изображение действия – с действием в реальной жизни. Более эффективными в работе с ними могут быть фотографии, на которых запечатлены нужные предметы и действия, однако и в их распознавании тоже могут быть сложности. В работе с педагогами и дефектологами опору на наглядные средства можно развивать. Но для этого сначала требуется физическое взаимодействие с предметами при постоянном сопровождении педагога.

Даже при описании интеллектуальных нарушений мы имеем дело с группой обучающихся, к которой нельзя подходить с одинаковыми требованиями. Еще более разнородна эта группа с точки зрения вариативности эмоциональной сферы. Для одних характерна эмоциональная ригидность, то есть «застывание» на определенных эмоциях и желаниях, трудности переключения – то, что в обычной жизни часто называют упрямством. Для других – наоборот, повышенная чувствительность и переменчивость настроения. Многим студентам свойственны специфические страхи (например, у одного нашего студента на протяжении всего обучения сильный страх вызвали обычные кухонные терки). Общим для большинства студентов ГАМПа являются сложности в распознавании и контроле собственных эмоций, однако выраженность этих сложностей существенно варьируется.

При планировании обучения важно учитывать все эти особенности, и совершенно очевидно, что обучение студентов со столь разными особенностями требует индивидуального подхода, который тем не менее необходимо организовать в пространстве единой мастерской.

1.4.2. Формирование учебной группы

Очевидно, что студенты с разной выраженностью нарушений очень различаются по своим возможностям и нуждаются в разном уровне сопровождения. Для рабочей мастерской неоднородная по уровню возможностей и уровню сопровождения группа – это преимущество, а не недостаток. При приготовлении еды рабочие задачи также очень сильно различаются по уровню сложности, и их можно распределить между студентами в соответствии с их возможностями. То же самое касается внимания сопровождающих специалистов. В рабочем процессе, организованном таким образом, у каждого есть своя роль. Студенты, которым сложно включиться в деятельность в силу различных трудностей, видят, как увлеченно работают более автономные и мотивированные товарищи. В результате они

охотнее присоединяются к общему рабочему процессу, чем если бы у них в поле зрения были только студенты, испытывающие похожие с ними трудности. Педагог Ю. В. Липес (Липес, 2012) сравнила такую организацию рабочего процесса с мастерской средневекового художника, в которой работает сам мастер, его подмастерья, ученики. У каждого из них своя роль, у кого-то очень маленькая (например, подносить краски), но все вместе они образуют единство, где все причастны к общему творческому процессу.

Таким образом, одним из важных принципов формирования учебной группы мы считаем разнородность состава студентов. Важно, чтобы одновременно присутствовали студенты с разным уровнем автономии и сформированности профессиональных навыков, чтобы задачи и внимание сопровождающих распределялись между учениками в соответствии с их потребностями и возможностями.

Состав учебной группы может меняться в зависимости от дня недели. Несмотря на то что наша мастерская открыта полную рабочую неделю, студенты посещают занятия по своему расписанию: от одного-двух до четырех раз в неделю, в зависимости от индивидуального учебного плана. Этот план, в свою очередь, составляется в соответствии с их возможностями и потребностями. Каждый день недели в мастерской отличается по составу студентов.

Итак, для того чтобы сформировать учебную группу правильно, важно оценить степень нарушений человека и его потребность в сопровождении. В ГАМПе мы используем для этого инструменты, позволяющие выявить нуждаемость в сопровождении. Подробно расскажем о них в **Части 2**.

Не всех молодых людей с психическими нарушениями мы можем принять на программу обучения в кулинарную мастерскую даже с сопровождением.

Такими противопоказаниями являются:

1. Острые стадии психических заболеваний. Несмотря на то что мы обучаем студентов с расстройствами шизофренического спектра, мы не можем работать с людьми с продуктивной симптоматикой (галлюцинации, бредовое состояние), нарушающей контакт с реальностью.
2. Приступы неконтролируемой физической агрессии. Сложности с контролем агрессии часто свойственны людям с психическими нарушениями, и психологи ГАМПа работают с агрессивным поведением. Но если агрессивные проявления доходят до такой степени, что представляют опасность для участников мастерской или самого человека, мы не можем принять такого человека на обучение. Кухня – это зона повышенной опасности (горячие поверхности, острые инструменты и т.д.), здесь велики шансы навредить себе и другим.

3. По той же причине противопоказанием для обучения на инклюзивной кухне являются тяжелые формы эпилепсии с развернутыми, частыми и/или внезапными приступами. Сам диагноз «эпилепсия» не является противопоказанием, важно уточнить при приеме, как именно проявляется заболевание у человека.
4. «Полевое» поведение при тяжелых нарушениях развития. Этот термин применяется, когда целенаправленность нарушена до такой степени, что поведение определяется не представлениями, как надо себя вести, и даже не желаниями человека, а «полем», то есть окружающими предметами. Человек проявляет беспорядочную активность, постоянно хватая привлекающие его внимание предметы, может взять в рот и съесть все, что кажется съедобным. Кухня устроена таким образом, что оградить такого студента от подобных стимулов и обеспечить его безопасность не представляется возможным.

Эти противопоказания не означают, что молодой человек никогда не сможет учиться в кулинарной мастерской. Со временем его состояние может измениться в результате медикаментозной терапии или психолого-педагогических вмешательств. Например, в случае поведенческих проблем, которые делают небезопасным присутствие на кухне даже с сопровождением, может быть рекомендована программа подготовки к мастерской на индивидуальных тренингах по коррекции поведения. В какой-то момент в них можно включить короткие посещения кухни вместе со специалистом и так постепенно начать обучение в ГАМПе.

1.5. Актуальные подходы к профессиональному обучению лиц, имеющих психические нарушения и расстройства психического развития

1.5.1. Специфические особенности формирования профессиональных и жизненных компетенций в процессе профессионального обучения лиц с психическими нарушениями

Для того чтобы стать успешными в профессиональной деятельности, молодым людям прежде всего необходимо освоить профессиональные компетенции. Для студентов ГАМПа это компетенции, связанные с приготовлением пищи. При этом одни студенты могут освоить их полный набор на уровне, предполагающем возможность выхода на открытый ры-

нок труда. Другие осваивают в полной или частичной мере только базовые кулинарные навыки, предполагающие возможность вспомогательных работ на инклюзивной кухне и использование навыков в быту.

В разделе, посвященном профессиональному обучению, мы подробно расскажем о том, какие именно профессиональные компетенции мы формируем у наших студентов.

Однако, как показывают исследования, для молодого человека с психическими нарушениями предиктором того, насколько успешно сложится трудовая деятельность, является сформированность не только профессиональных, но и жизненных компетенций (Программы сопровождаемого трудоустройства для людей с РАС и/или интеллектуальными нарушениями: обзор российского и международного опыта. Фонд «Обнаженные сердца», 2021, с. 53). Это сформированность:

- коммуникативных навыков – работник должен уметь общаться с коллегами с помощью речи или средств альтернативной и дополнительной коммуникации;
- социальных навыков и навыков саморегуляции – работник должен следовать социальным нормам и правилам, уметь контролировать эмоциональные вспышки или проявления агрессии;
- бытовых навыков, например соблюдения правил личной гигиены.

Сформированность этих компетенций зачастую является даже более важным фактором, чем овладение профессиональными навыками. Работодателю сложно взять на работу человека, который ведет себя непредсказуемо или агрессивно, не понимает инструкцию и не может объяснить сам.

Конечно, у многих взрослых людей, которые приступают к профессиональному обучению, уже есть опыт формирования жизненных компетенций: в семье, или в учреждении социальной защиты, или в образовательной организации. Однако задача их формирования не может быть вынесена за рамки профессионального обучения. Именно в процессе обучения молодой человек сталкивается с социальными ситуациями, характерными только для работы (например, необходимость соблюдать определенные требования гигиены на рабочем месте или выполнять задание в срок). Принципы коммуникации на рабочем месте отличаются от принципов коммуникации в семье, и их необходимо формировать и укреплять именно во время профессионального обучения (Головина, 2017).

Итак, в обучении студентов с психическими нарушениями необходимо создать условия для формирования и профессиональных, и жизненных компетенций. Выше мы уже говорили, что группа студентов с пси-

хическими нарушениями, обучающихся профессиональным навыкам, может быть очень разнородной. Студенты существенно различаются по уровню интеллекта, а также особенностям усвоения информации даже при сходном уровне интеллекта. В нашей практике был молодой человек с РАС, который, несмотря на хорошие речевые навыки, практически не воспринимал инструкцию, данную устно. Зато отлично воспринимал написанную и присланную СМС-сообщением. Студенты также очень отличаются друг от друга по способности концентрировать внимание (и необходимым условиям его удержания) и психоэмоциональному состоянию, влияющему на их восприятие информации, поэтому фронтальный способ обучения, то есть такой, при котором педагог доносит информацию до группы учеников, слушающих его одновременно, не подходит для этой категории студентов. Для каждого из них необходимо создать индивидуальные условия и приспособить среду под индивидуальные возможности и потребности.

1.5.2. Средовой подход

Один из подходов, применяемых на программах обучения и дневной занятости для взрослых людей с нарушениями развития, называется «средовой». Его разработали в Центре лечебной педагогики. Согласно этому подходу, существует три вида среды: комфортная, стрессогенная и развивающая.

Комфортная среда не предполагает приобретения новых навыков и, соответственно, не содержит стимула к развитию. Примером может служить привычная домашняя обстановка, в которой осуществляются знакомые и не вызывающие трудностей бытовые дела.

Стрессогенная среда предъявляет слишком высокие требования: у попавшего в нее человека не хватает механизмов адаптации для ее освоения. Нахождение в такой среде приводит к фрустрации, а иногда и к регрессу в развитии. Стрессогенной средой может стать больница, в которой к проблемам, вызванным соматическим состоянием, добавляются непривычная обстановка, незнакомые люди, новые требования, ожидание неприятных процедур и т.д. Известны случаи, когда после госпитализации дети/взрослые демонстрировали нарастание проблем поведения, отказ от выходов из дома и взаимодействия с незнакомыми людьми, возврат к более ранним формам поведения, утрату речи и т.д. (Бондарь и др., 2019).

В развивающей среде к человеку предъявляются определенные требования и вызовы, создается «развивающее напряжение» (Бондарь и др., 2019). В то же время у человека есть необходимый потенциал и опоры,

позволяющие освоить такую среду: знакомое помещение, комфортные отношения со знакомыми людьми (педагогами и другими студентами), четкие понятные правила, предсказуемая структура пространства и времени, освоенные дела, которые человек должен совершать. Чтобы обеспечить эти опоры, сотрудники предпринимают определенные усилия. Так, для облегчения понимания происходящего пространство маркируется понятными символами. Для общения при необходимости применяются средства альтернативной и дополнительной коммуникации. Педагоги и сопровождающие следят за своей речью, стремятся говорить достаточно понятно для людей, испытывающих когнитивные трудности (Ясный язык, или вступая на непаханое поле, 2022). Учебный день проходит в соответствии с расписанием. Это расписание стабильно, повторяется при необходимости изо дня в день без существенных изменений. Предъявляется оно в виде картинок, что делает его наглядным и понятным для людей, испытывающих трудности понимания речи и сложности чтения. Отношения между студентом и преподавателями могут формироваться в течение длительного времени. И если они сформированы правильно, то становятся сильной опорой при освоении студентом новой среды. Иногда необходимо обеспечить достаточное время общения один на один, что возможно в рамках индивидуальных занятий. Также формированию отношений способствует работа в сотрудничестве, плотное сопровождение студента одним и тем же сопровождающим. Очевидно, что применение этого подхода к студентам, проходящим профессиональное обучение, требует персонального подхода к каждому, внимательного наблюдения за актуальным состоянием, учета индивидуальных особенностей и потребностей.

Чтобы формировались новые навыки, необходимо создать развивающую среду для каждого студента и опоры для ее освоения. Задания, которые предлагаются студенту, могут стать для него такой опорой, если они подобраны грамотно и учитывают его возможности. Эти задания должны быть посильными и по возможности приносящими удовлетворение. Если мы видим, что сама среда предъявляет к студенту высокие требования (например, в кухне шумно, появились новые незнакомые студенты, необходимо действовать быстро и т.д.), то целесообразно понизить сложность задания, не увеличивая и без того высокое эмоциональное напряжение. Если же остановка близка к комфортной, преподаватель может предложить более сложную деятельность, одновременно обеспечив необходимую поддержку и помощь. Благодаря гибкому подбору заданий появляется возможность постепенно увеличивать их сложность, двигаясь от простого к сложному и расширяя круг умений и навыков студента.

Занятия в такой среде предусматривают преодолимое напряжение сил со стороны студента и педагога, поэтому развивающие и комфортные среды чередуются: занятия по приготовлению еды сменяет совместный обед, послеобеденную уборку – досуг.

В основе обучения лежит закон возрастания адаптивных возможностей. В процессе освоения развивающей среды у студента закономерно формируются новые адаптивные механизмы, поднимающие его на следующую ступень развития и расширяющие его возможности освоения все более сложных сред. Среды, ранее относившиеся к стрессогенным и недоступным освоению, постепенно попадают в круг развивающих. Для студента, испытывающего трудности адаптации в коллективе, первой развивающей средой может стать помещение, в котором присутствует еще одна пара «студент – сопровождающий». Причем время нахождения в этой среде невелико, а задания предлагаются доступные и приятные. Например, студент вместе с хорошо знакомым педагогом заходит в это рабочее помещение на пять минут, чтобы почистить картошку – хорошо освоенное им и любимое дело. Постепенно увеличивается время нахождения, количество людей, одновременно присутствующих в этом помещении. Растет сложность задания, на определенном этапе появляется необходимость вступить во взаимодействие с соседом: ответить на вопрос, обратиться с просьбой. В результате человек приобретает возможность спокойно и эффективно работать в течение нескольких часов в окружении других студентов под руководством менее знакомого педагога. И мы можем поставить вопрос об освоении другого помещения и адаптации в новом коллективе – за пределами мастерской.

1.5.3. Scaffolding и зона ближайшего развития

В зарубежной практике также существуют подходы, основанные на принципе построения опор для освоения новых навыков и компетенций. Процесс выстраивания таких опор получил название скаффолдинг (scaffolding, Марголис, 2020, Radford et al., 2015). Термин – в переводе с английского «строительные леса» – означает формирующую поддержку в процессе обучения. Главные принципы скаффолдинга:

- педагог «контролирует» элементы задания, которые находятся за пределами актуальных возможностей студента, что позволяет сконцентрироваться на выполнении элементов, доступных для него. Например, студент владеет навыком разрезания продукта, но испытывает сложности с понятиями «размер» и «количество». Тогда педагог (или другой участник процесса) может осуществлять предварительную нарезку, скажем, огурца, давая нашему студенту те куски, которые не-

обходимо разрезать на половинки. И наш студент будет учиться резать одним движением, осваивая навык разрезания пополам;

- обучение происходит тогда, когда студент понимает принцип выполнения задания. В описанном выше примере можно было бы взять руки студента в свои и совместно с ним разрезать огурец на необходимое количество частей, но обучения в этом случае происходить не будет, так как студент не будет понимать, что именно он делает.

Скаффолдинг тесно связан с принципом «зоны ближайшего развития», введенным Л. С. Выготским еще в начале прошлого века (Выготский, 2024). Согласно Выготскому, есть «зона актуального развития» – в нее входят те навыки и умения студента, которые он может применять полностью самостоятельно. А зона ближайшего развития включает в себя навыки и умения, для применения которых студенту нужна поддержка.

Возникает аналогия со средовым подходом. Обучение в зоне ближайшего развития – это и есть обучение в развивающей среде, где педагог создает все необходимые условия-опоры для развития конкретных навыков.

1.5.4. Ремесленная мастерская как пространство выстраивания опор для обучения людей с психическими нарушениями; единство учебного и производственного процесса

Ремесленная мастерская – идеальная модель для реализации подхода, в котором для каждого студента можно построить индивидуальные опоры. Главный принцип ремесленной мастерской: изготовление изделия и освоение профессионального навыка происходят одновременно (Волкова, Головина, 2012; Липес, 2012; Карпова, 2018). Одновременно в изготовлении одного изделия могут принимать участие студенты с очень разным уровнем сформированности компетенций: один освоил целую цепочку технологических операций, другой находится в процессе освоения, третий овладел или овладевает одной операцией. А четвертый может пока быть просто наблюдателем, периодически включаясь, чтобы совершить одно простое и доступное ему действие. Однако все они так или иначе причастны к рабочему процессу, и для каждого можно найти свою роль. Например, при изготовлении красивой декоративной подушки кто-то может разрабатывать дизайн, кто-то – делать сложные швы на швейной машинке, а кто-то – выполнять простую операцию махания краев, чтобы получилась красивая бахрома. Но все они будут причастны к созданию подушки и смогут внести свой вклад – одновременно и в едином пространстве мастерской.

Ремесленные мастерские для людей с психическими нарушениями отлично себя зарекомендовали в России. В Москве такая форма работы реализуется, например, в Центре лечебной педагогики и фонде «Жизненный путь» (Липес, 2012; Липес, Дименштейн, 2019; Липес, Филиппов, 2021), имеет длинную историю реализации в ГБПОУ «Технологический колледж № 21» (Волкова, Головина, 2012; Волкова, Головина, 2019; Волкова, 2021).

Инклюзивная кухня по форме также является вариантом ремесленной мастерской. Здесь вместо условной подушки общим продуктом выступает приготовление какого-то блюда или общего для всех обеда. В этот процесс могут быть вовлечены студенты с разным уровнем сформированности навыков, с разными нарушениями. В условиях психолого-педагогического сопровождения каждый из них может работать в зоне своего ближайшего развития, осваивая или совершенствуя очень разные по уровню навыки. Кто-то может учиться готовить отдельное блюдо сам – от начала и до конца. А кто-то, как в приведенном ранее примере, осваивать разрезание огурца пополам. Но в результате усилия обоих отразятся в готовом обеде. Оба будут видеть плоды своего труда и чувствовать удовлетворение от результата.

Работа в ремесленной мастерской требует освоения и соблюдения технологий, но также дает возможность творчески проявить себя. И то и другое важно для профессионального становления (Волкова, Головина, 2012). Кулинарная мастерская также предоставляет студентам возможность выразить себя через выбор – выбор деятельности в мастерской, выбор ингредиентов для блюда (например, салата), выбор при декорировании кондитерского изделия.

1.5.5. Роль сопровождения при работе в зоне ближайшего развития

Остановимся отдельно на роли сопровождения в организации профессионального обучения в ремесленной мастерской вообще и в нашем случае – на инклюзивной кухне. Именно сопровождающий специалист создает те условия и опоры, которые способствуют освоению студентами и сложных, и простых навыков. Поэтому роль сопровождающего очень важна на всех этапах профессионального обучения.

Однако степень необходимого сопровождения может различаться у студентов с разным уровнем нарушений и меняться на протяжении обучения. У студентов с тяжелыми нарушениями сначала работа происходит совместно с сопровождающим, часто «рука в руке», когда педагог физически берет руку студента и производит действие совместно с ним. Такая ситуация возможна и при освоении более автономным студентом

сложного навыка. Постепенно, по мере освоения навыка, опоры, которые пространяет сопровождающий, меняются. Они могут быть:

- указательными – сопровождающий показывает, как и что нужно делать;
- наглядными – в виде технологических карт и схем, которые сопровождающий читает совместно со студентом;
- словесными (подробнее про опоры см. *раздел 3.10*).

Сопровождающий может работать не только с одним студентом, но и с группой, может оставить студента работать самостоятельно в течение некоторого времени и т.д. Процесс освоения навыка, когда студент все меньше опирается на сопровождающего и все больше на себя, называется «интериоризация» или «вращивание» навыка (Выготский, 2024). Чем больше навык интериоризирован, тем меньше студенту необходима внешняя помощь. Подсказка становится нужна ему только при возникновении конкретных трудностей. На этом этапе возникает интересный феномен, когда студент, казалось бы, работает самостоятельно, но ему необходимо присутствие педагога рядом. Педагог может заниматься своей собственной работой и, как кажется со стороны, ничем не помогать студенту. Но на самом деле его помощь – само его присутствие. Будучи рядом, он как бы напоминает студенту о том, что тот владеет навыком, освоенным с помощью педагога.

Для студентов с тяжелыми нарушениями развития сопровождение при применении навыка будет нужно всегда. Но уровень необходимой поддержки при применении конкретных навыков внутри ситуации сопровождения со временем может измениться. От работы «рука в руке» до «необходимого присутствия» (иногда периодического) рядом во время применения навыка, как описано выше.

У более автономных студентов с психическими нарушениями навыки могут интериоризоваться полностью. В этом случае при их выполнении больше не требуется никакой поддержки и можно говорить о полностью сформированных трудовых компетенциях. Но при неожиданных нарушениях привычных условий работы поддержка в применении навыка может снова стать насущной. Именно поэтому определенный уровень поддержки (возможность обратиться за помощью – позвонить помогающему специалисту или встретиться с ним) необходим при трудоустройстве на открытом рынке труда даже выпускникам с отлично сформированными трудовыми навыками.

Интериоризироваться могут не только трудовые, но и жизненные компетенции, например умение контролировать проявления агрессии, не

шуметь на рабочем месте, просить о помощи или соблюдать личную гигиену. Роль сопровождения при формировании этих компетенций точно такая же: сначала может понадобиться плотное сопровождение педагога, потом необходимость во внешних опорах может видоизменяться и уменьшаться. Например, студент может вспомнить, что нельзя шуметь, посмотрев на плакат с пиктограммой в мастерской.

Тому, как оценить уровень необходимого сопровождения в процессе обучения, как отследить прогресс в освоении профессиональных и жизненных компетенций и как, исходя из этого, выстраивать работу, посвящена следующая часть нашего методического пособия.

Часть 2. Комплексная оценка
самостоятельности
и сформированности
необходимых для трудовой
деятельности навыков
у молодых людей
с психическими нарушениями;
планирование
их профессионального
обучения

2.1. Оценка сформированности профессиональных навыков в области кулинарии у молодых людей с психическими нарушениями

2.1.1. Подходы к оценке сформированности профессиональных навыков

В любом профессиональном обучении необходимо оценивать уровень овладения навыками. Подходить к этой оценке можно по-разному, например оценивать качество выполнения задания и количество ошибок при его выполнении. Но в ремесленной мастерской для людей с психическими нарушениями предполагается изготовление качественного продукта (в случае кулинарной мастерской – одного блюда или общего обеда) при любых компетенциях студентов, ведь задачи распределены в соответствии с возможностями, а студенты с самыми выраженными трудностями работают с помощью сопровождающих, и те берут на себя сложные части задания. При этом качество продукта различается у разных студентов, но само по себе оно не отражает уровень овладения навыком. Мы еще расскажем в *разделе 3.9*, посвященном психологическому сопровождению, о том, как важно для профессионального обучения людей с психическими нарушениями создание ситуаций успеха – то есть позитивная поддержка, акцентирование внимания на удачах, а не на ошибках.

В ремесленной мастерской, где обучаются особые люди, сложно оценивать уровень овладения навыками, основываясь на количестве совершенных ошибок. Как правило, используются системы, основанные на оценке уровня необходимого сопровождения при применении навыка. Овладение навыком – это и есть постепенное уменьшение нуждаемости в сопровождении и во внешних опорах, рост самостоятельности в выполнении действия, или интериоризация навыка.

Изучение опыта организаций, которые в своей деятельности сталкиваются с задачей оценки сформированности навыков (например, ремесленных мастерских Технологического колледжа № 21 в Москве, Центра лечебной педагогики и дифференцированного обучения Псковской области), показывает вот что. В первую очередь, оценке подлежит не количество ошибок при выполнении задания (хотя этот параметр тоже учитывается), а именно уровень необходимого сопровождения. В Центре лечебной педагогики и дифференцированного обучения Псковской области были выделены следующие уровни самостоятельности обучающегося при выполнении оцениваемых действий (Вместе с самостоятельной жизни: Опыт работы Центра лечебной педагогики и дифференцированного обучения Псковской области, 2014):

- действие выполняется сопровождающим (обучающийся пассивен);

- действие выполняется обучающимся со значительной помощью сопровождающего;
- действие выполняется обучающимся с частичной помощью сопровождающего;
- действие выполняется обучающимся по последовательной инструкции (по изображению или вербально);
- действие выполняется обучающимся подражая или по образцу;
- действие выполняется обучающимся самостоятельно, но неаккуратно;
- действие выполняется обучающимся самостоятельно, но после напоминания;
- действие выполняется обучающимся самостоятельно и аккуратно.

2.1.2. Методика оценки сформированности профессиональных навыков, разработанная в ГАМПе

Для оценки уровня развития профессиональных навыков, которым обучаются студенты кулинарной мастерской, в ГАМПе был разработан специальный чек-лист. Он так и называется – «Чек-лист сформированности профессиональных навыков». Критерии оценки уровня самостоятельности были разработаны с опорой на систему, предложенную Центром лечебной педагогики и дифференциального обучения Псковской области, описанные выше.

Уровни самостоятельности, выделенные в Пскове, мы перевели в баллы от 0 до 4 и дали описательную оценку уровня, соответствующего каждому баллу (табл. 1). Описательная оценка основывается также на исследованиях сопровождения трудовой деятельности обучающихся с ментальными нарушениями в ГБПОУ «Технологический колледж № 21» (Карпова, 2021).

Таблица 1. Система оценки сформированности профессиональных навыков

Уровень самостоятельности при выполнении действий (Псков, 2014)	Перевод в баллы	Описание
Не выполняет	0	Не выполняет действие
Со значительной помощью сопровождающего	1	Выполняет со значительной помощью (ведущая роль у сопровождающего)
С частичной помощью	2	Выполняет с частичной помощью (с опорой на сопровождающего)
По последовательной инструкции		
Подражая или по образцу	3	Выполняет самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью
Самостоятельно, но неаккуратно (с ошибками)		
Самостоятельно, но после напоминания		
Самостоятельно аккуратно	4	Выполняет самостоятельно

Наш чек-лист состоит из пяти разделов, охватывающих все направления подготовки, существующие у нас в мастерской:

- 1) оценка сформированности навыков техники безопасности (это навыки безопасного поведения, необходимые для работы на кухне, их осваивают все студенты);
- 2) оценка сформированности элементарных кулинарных навыков (это базовые навыки, необходимые для простых вспомогательных видов работ на кухне и для обслуживания себя в быту, с их освоения начинается обучение в ГАМПе);
- 3) оценка сформированности профессиональных/продвинутых кулинарных навыков (это более сложные кулинарные навыки, которые студенты осваивают по мере возможности, их освоение подготавливает студентов к работе на профессиональной кухне);
- 4) оценка сформированности навыков кондитера (это пекарские и кондитерские навыки, которые осваивает часть студентов ГАМПа);
- 5) оценка сформированности навыков раздатчика (это навыки работы на линии раздачи, мытья посуды и уборки, которые осваивает часть студентов ГАМПа).

Оценка навыков каждого студента происходит в процессе наблюдения за его деятельностью в мастерской. Во время мониторинга задание может быть специально предложено студенту или его оценка может быть проведена в процессе повседневной работы мастерской.

Для каждого навыка мы сформулировали свои собственные описательные оценки всех уровней усвоения. Приводим здесь пример оценки навыка мытья овощей (табл. 2). Это элементарный кулинарный навык, который необходим как для вспомогательных работ на кухне, так и для обслуживания себя в быту.

Таблица 2. Описательная оценка уровней освоения навыка мытья овощей

Мыть овощи	0 – не умеет мыть овощи; 1 – моет овощи со значительной помощью (нужно физически помогать правильно брать и поворачивать овощ); 2 – моет овощи по инструкции педагога и с проверкой качества; 3 – моет овощи самостоятельно, но нужна проверка качества (может пропустить грязное место); 4 – моет овощи самостоятельно
-------------------	---

Полностью с нашим чек-листом вы можете ознакомиться в Приложении к этому пособию. Если в вашей практике вы столкнулись с необходимостью оценить сформированность навыка, не упомянутого в нашем

чек-листе, то составить описательную оценку достаточно легко, ориентируясь на общие критерии для каждого из уровней. Мониторинг динамики сформированности навыков целесообразно осуществлять раз в полгода.

В комплексном исследовании эффективности обучения в ГАМПе, проведенном нами в 2022–2023 годах при поддержке фонда «Вклад в будущее», мы получили статистически значимый рост ($t(df) = -2,968, p = 0,007 < 0,05$) сформированности навыков для группы студентов из 22 человек² за этот период времени (Карпова, Егорова, Захарова, Шведовский, 2024) по трем разделам:

- навыки техники безопасности,
- элементарные кулинарные навыки,
- профессиональные кулинарные навыки.

Описательные статистики по переменным исследования представлены в таблице 3.

Таблица 3. Описательные статистики по переменным исследования динамики профессиональных навыков за период в шесть месяцев ($n=22$)

Переменные	Средние значения	Стандартное отклонение	Тест Шапиро-Уилка
Показатель сформированности профессиональных навыков по первому срезу (декабрь 2022 года)	42,86	8,58	W=0,96, p=0,407
Показатель сформированности профессиональных навыков по второму срезу (май 2023 года)	44,05	8,01	W=0,96, p=0,444

За этот период положительную динамику сформированности хотя бы одного навыка из чек-листа продемонстрировали 18 из 23 студентов, участвовавших в исследовании (Захарова, Карпова, 2023). Для того чтобы отслеживать динамику каждого студента в процессе обучения, удобно сделать для него отдельную таблицу (например, в Excel) и вносить в нее показатели сформированности навыков каждые шесть месяцев, отмечая зеленым цветом пункты с положительной динамикой и красным – с отрицательной (что возможно, если состояние студента ухудшилось или в силу каких-либо причин снизилась мотивация) (таблица 4).

² Исследование проводилось для 23 человек. Результаты одного испытуемого выбивались из общей тенденции и были исключены из статистического анализа в соответствии с рекомендациями по работе с малыми выборками.

Таблица 4. Пример мониторинга развития профессиональных навыков студента мастерской ГАМП (по двум разделам)

	Пояснения	Декабрь 2022	Июнь 2023	Февраль 2024
Раздел А – техника безопасности				
1А. Правильно подготовиться к работе: (вымыть руки, надеть фартук, шапочку, перчатки по необходимости)	0 – не понимает, что перед работой необходимо надеть определенные вещи и вымыть руки 1 – готовится к работе с помощью сопровождающего и надевает необходимые для работы вещи только, когда ему/ей дает их сопровождающий 2 – вспоминает, что необходимо надеть и сделать перед началом работы, при напоминании сопровождающего 3 – самостоятельно выбирает и надевает необходимые для работы вещи и моет руки, но могут быть ошибки 4 – моет руки перед работой и безошибочно надевает необходимые вещи для работы	3	3	3
2А. Соблюдать правила гигиены во время работы	0 – не соблюдает правила гигиены во время работы 1 – соблюдает правила гигиены с постоянным контролем сопровождающего 2 – соблюдает правила гигиены с периодическим фоновым напоминанием о них 3 – соблюдает правила гигиены, но может забыть (особенно при отсутствии внешнего контроля) 4 – соблюдает правила гигиены	2	3	3
3А. Соблюдать технику безопасности при работе с ножами	0 – не понимает опасности острых поверхностей 1 – правильно держит нож только с физической помощью сопровождающего 2 – правильно держит и переносит нож под наблюдением и с инструкциями сопровождающего 3 – соблюдает правила безопасности при работе с ножом, но требуется напоминание правил 4 – соблюдает самостоятельно технику безопасности при работе с ножами	2	3	3
4А. Соблюдать технику безопасности при работе с горячими поверхностями и жидкостями	0 – не различает горячие и холодные поверхности 1 – работает с горячими поверхностями совместно педагогом (ведущая роль у педагога) 2 – работает с горячими поверхностями под наблюдением и с инструкциями сопровождающего 3 – соблюдает технику безопасности при работе с горячими поверхностями, но требуется напоминание правил 4 – соблюдает без напоминаний	1	1	2

	Пояснения	Декабрь 2022	Июнь 2023	Февраль 2024
5А. Соблюдать технику безопасности при работе с электроприборами	<p>0 – не умеет пользоваться электричеством</p> <p>1 – работает с электроприборами совместно с педагогом (ведущая роль у педагога)</p> <p>2 – работает с электроприборами под наблюдением и с инструкцией педагога</p> <p>3 – соблюдает технику безопасности при работе с электроприборами, но требуется напоминание правил</p> <p>4 – соблюдает без напоминаний</p>	2	3	3
Общий балл раздела А:		10	13	14
Раздел Б – элементарные (базовые) кулинарные навыки				
1Б. Подготовить рабочее место	<p>0 – не подготавливает свое рабочее место</p> <p>1 – подготавливает рабочее место со значительной помощью сопровождающего (ориентировка в пространстве, поиск необходимых для работы инструментов)</p> <p>2 – подготавливает рабочее место по инструкции сопровождающего</p> <p>3 – подготавливает рабочее место самостоятельно, но может забыть о чем-то и потребоваться напоминание</p> <p>4 – самостоятельно оборудует свое рабочее место</p>	3	3	3
2Б. Мыть овощи	<p>0 – не умеет мыть овощи</p> <p>1 – моет овощи со значительной помощью (нужно физически помогать правильно брать и поворачивать овощ)</p> <p>2 – моет овощи по инструкции педагога и с проверкой качества</p> <p>3 – моет овощи самостоятельно, но нужна проверка качества (может пропустить грязное место)</p> <p>4 – моет овощи самостоятельно</p>	3	3	3
3Б. Очищать от кожуры и косточек	<p>0 – не сформировано понимание, что надо почистить продукт</p> <p>1 – сформированы элементы движений по чистке, но педагог производит итоговую обработку</p> <p>2 – выполняет полную очистку по инструкции педагога</p> <p>3 – выполняет очистку самостоятельно, с помощью педагогов в отдельных местах и с необходимостью итогового контроля качества (может пропустить что-то)</p> <p>4 – выполняет полностью самостоятельно</p>	2	3	3 (но чистка картошки – на 4 балла)

	Пояснения	Декабрь 2022	Июнь 2023	Февраль 2024
4Б. Нарезать продукт без требований к форме и размеру	0 – не умеет резать ножом (не использует приборы для нарезки, отказывается от использования ножа) 1 – нарезает с педагогом «рука в руку» 2 – нарезает по инструкции педагога 3 – нарезает самостоятельно с контролем качества/коррекцией от педагога 4 – нарезает самостоятельно	3	3	3
5Б. Нарезать с требованиями по форме и размеру	0 – не умеет резать ножом (не использует приборы для нарезки, отказывается от использования ножа) 1 – нарезает с педагогом «рука в руку» 2 – нарезает по инструкции педагога 3 – нарезает самостоятельно с контролем качества/коррекцией от педагога 4 – нарезает самостоятельно	2	2	3
Общий балл раздела Б:		13	14	15

2.2. Определение степени самостоятельности (автономии в социальной и бытовой жизни) молодых людей с психическими нарушениями

2.2.1. Актуальность оценки автономии в социальной и бытовой жизни и степени необходимого сопровождения для организации профессионального обучения

Мы уже говорили о том, что для успешной трудовой деятельности необходимо развитие жизненных компетенций. Зачастую именно недостаток этих компетенций приводит к сложностям при трудоустройстве молодых людей с психической инвалидностью в большей степени, чем недостаток развития профессиональных компетенций. Мы подробно обсудили это в *разделе 1.5*.

К необходимым жизненным компетенциям относятся навыки, которые отражаются в решении повседневных задач и необходимы человеку для максимально независимого и самостоятельного функционирования. Это навыки самообслуживания, социального взаимодействия, саморегуляции, бытовые навыки. Чем они лучше развиты, тем самостоятельнее человек.

В процессе профессионального обучения отслеживать сформированность жизненных компетенций важно для:

- оценки уровня необходимого сопровождения студента в процессе повседневной жизни мастерской;
- оценки динамики уровня самостоятельности студентов в процессе обучения;
- оценки готовности студентов к работе и выходу на открытый рынок труда.

Динамику сформированности жизненных компетенций и самостоятельности в процессе обучения можно фиксировать по-разному и использовать разные инструменты. В нашей практике для оценки этой динамики мы использовали независимую диагностику с помощью методики «Оценка степени самостоятельности лиц с нарушениями психических функций и необходимого им сопровождения» (Сиснёва и др., 2021). Эта диагностика осуществляется специалистами, прошедшими специальное обучение.

2.2.2. Методика «Оценка степени самостоятельности лиц с нарушениями психических функций и необходимого им сопровождения» ФГБУ «Федеральный научно-образовательный центр медико-социальной экспертизы и реабилитации им. Г. А. Альбрехта» Минтруда РФ

«Опросник оценки степени самостоятельности лиц с нарушениями психических функций и необходимого им сопровождения», разработанный ФНОЦ МСЭ и Р им. Г. А. Альбрехта, предназначен для опроса людей с нарушениями психических функций старше 16 лет. Он позволяет определить степень выраженности затруднений автономии респондента, а также необходимую периодичность, объем и тип услуг по его сопровождению.

Эта методика была выбрана нами как уникальная отечественная разработка, которая прошла необходимые конфирмационные исследования и опирается на критерии МКФ, отличающиеся надежностью и внутренней связанностью. Мы воспользовались укороченной версией опросника, предназначенной для использования в тех регионах РФ, где уже прошла оценка по системе долговременного ухода (СДУ) – комплексной программы поддержки граждан пожилого возраста и инвалидов, частично или полностью утративших способность самообслуживания. Функции, оцениваемые по СДУ, исключены из укороченной версии опросника.

В Опроснике оценивается 61 функция (или компетенция), относящаяся к разделам «Активность и участие» Международной классификации функционирования и нарушений жизнедеятельности («Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья» МКФ, 2001). Оценка функций распределена по 11 разделам. Три части опросника, используемого в формате полуструктурированного интервью, включают вопросы, адресованные респонденту, интервьюеру и людям, хорошо знающим респондента: родственникам, законным представителям, персоналу. Принцип триангуляции (то есть получения информации из разных источников) используется в опроснике для достижения максимальной объективности данных.

Разделы опросника:

1. **Общие задачи и требования (5 функций).** Вопросы этого раздела помогают оценить такие характеристики, как ориентация в собственной личности, привычной окружающей среде и более широкой (городской или сельской) среде; понимание ограничений и необходимости обратиться за помощью.
2. **Обучение и применение знаний (10 функций).** В этой части опросника рассматриваются компетенции, обычно приобретаемые в обучении и необходимые для повседневной жизни: навыки чтения, письма (включая графические символы), простого математического счета, несложного бытового или личного выбора (решения), способности решить элементарную бытовую или личную проблему, прогностические способности, поиск необходимой информации, восприятие, понимание и изложение письменной информации. Важная особенность раздела – возможность демонстрации знаний и навыков на примере решения практических задач.
3. **Общение (3 функции).** В этом разделе оценены характеристики, касающиеся обмена информацией при ежедневном общении: восприятие и следование устной инструкции, выражение потребностей и нужд, использование электронных средств коммуникации.
4. **Мобильность (2 функции).** Здесь оцениваются две дополнительные функции, не оцениваемые в рамках типизации долговременного ухода. Это умение пользоваться лифтом и обращение за помощью при передвижении.
5. **Самообслуживание (4 функции).** Функции самообслуживания имеют первостепенное значение для успешной и безопасной самостоятельной жизни. Раздел оценивает способность самостоятельно обратиться за медицинской помощью, обработку бытовых ран и травм, выбор одежды в зависимости от погоды и т.д.

6. **Бытовая жизнь (7 функций).** Бытовой комфорт очень важен для людей с особыми потребностями и ограничениями, которые накладывают их заболевания. Здесь оцениваются навыки и компетенции, важные для обеспечения бытового комфорта: пользование бытовой техникой, понимание правил безопасности в быту, формирование и покупка продуктового набора и т.д.
7. **Межличностные взаимодействия (7 функций).** В условиях автономной жизни человек должен уметь строить самые разные типы межличностных отношений: официальные (формальные), возникающие на должностной основе; деловые, строящиеся в совместной деятельности; личные, которые обычно сопровождаются переживаниями эмоций, выражают и раскрывают внутренний мир человека. В этом разделе выборочно оцениваются те функции, которые влияют на качество межличностного взаимодействия.
8. **Главные сферы жизни (образование, работа, занятость, экономическая жизнь) (3 функции).** Здесь оценивается осуществление и выполнение задач и действий, требующихся в процессе экономических взаимоотношений, а также при получении образования.
9. **Жизнь в сообществах, общественная и гражданская жизнь (5 функций).** Этот раздел оценивает участие человека в жизни сообщества, поддержку им социальных отношений, включенность в общественную жизнь с ее нормами, ценностями и ожиданиями, культурой взаимодействия, культурой права.
10. **Дополнительные наблюдения (5 функций).** Оценка функций основывается на коротких наблюдениях, сделанных интервьюером во время опроса и касающихся течения психических процессов интервьюируемого, которые оказывают непосредственное влияние на успешность и результативность жизнедеятельности: памяти, внимания, мышления.
11. **Вопросы к ближайшему окружению: родственникам, друзьям, соседям по комнате или персоналу (10 функций).** Для объективности и достоверности опроса часть вопросов, касающихся функций из разных разделов, адресована ближайшему окружению интервьюируемого.

Подсчет баллов в каждом из разделов опросника основан на единой шкале МКФ и позволяет определить уровень развития функций в той или иной сфере.

На основе результатов опроса определяется степень самостоятельности испытуемых в соответствии с четырьмя степенями выраженности

затруднений автономии: незначительная (I степень), умеренная (II степень), выраженная (III степень) и значительно выраженная (IV степень). По результатам опроса может быть определена и полная самостоятельность респондента – отсутствие затруднений автономии. Результаты опроса также позволяют определить нуждаемость в определенном объеме и периодичности сопровождения, а также необходимый тип сопровождения. Помимо определения степени самостоятельности респондента и нуждаемости в сопровождении, полученные данные ложатся в основу рекомендаций, направленных на повышение качества его жизни.

Чтобы люди, имеющие психические нарушения и не использующие речь как основное средство коммуникации, смогли принять участие в опросе, была создана адаптированная версия опросника. Такой опросник в форме презентации с символами, картинками и фотографиями позволяет эффективно взаимодействовать с особым респондентом в формате полуструктурированного интервью. Для людей с психическими расстройствами и нарушениями речи опрос проводят с использованием средств альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК) и визуальной поддержки (Караневская, Сиснёва, 2023). Сначала организуется специальный подготовительный этап опроса. На этом этапе интервьюер с помощью средств АДК должен получить согласие респондента (вне зависимости от степени нарушений его речи) на участие в опросе и рассказать о целях его проведения. Важно заранее узнать, какие средства коммуникации использует респондент в повседневном общении, и определить возможности понимания устной речи в новой ситуации с новым человеком. Необходимо уточнить возможности использования респондентом общепринятых и специальных жестов, а также узнавания и понимания изображений и символов. Также важно обеспечить респондента символами, позволяющими влиять на ситуацию: обозначить нежелание отвечать на вопрос, сообщить об усталости или необходимости перерыва, выразить свое отношение к вопросу. Подготовительный этап опроса также используется как возможность обучения респондента использованию новых коммуникативных символов, которые могут пригодиться ему в процессе опроса.

Использование этой методики позволяет определить степень самостоятельности человека, нуждаемость в сопровождении (периодичность, объем и тип услуг сопровождения), выявить уровень развития функций в важных сферах его жизнедеятельности. Методика позволяет в целом описать зону необходимого сопровождения для молодых людей с психическими нарушениями в процессе планирования и обеспечения для них предпрофессионального и профессионального обучения кулинарии.

2.2.3 Возможности и ограничения применения методики в профессиональном обучении

Мы использовали методику «Опросник оценки степени самостоятельности лиц с нарушениями психических функций и необходимого им сопровождения» в комплексном исследовании эффективности обучения в ГАМПе, проведенном нами в 2022–2023 годах при поддержке фонда «Вклад в будущее». Теперь мы можем оценить ее возможности и ограничения в решении тех задач, которые мы сформулировали в начале раздела.

Важная особенность методики, которую необходимо учитывать при использовании, – она требует специального обучения и может выполняться только прошедшими его специалистами.

Методика позволяет определить степень автономии и уровень необходимого сопровождения для молодых людей с психическими нарушениями при планировании их индивидуального маршрута обучения. Однако при ее использовании для оценки динамики развития самостоятельности студентов в процессе обучения мы столкнулись с некоторыми сложностями. Оценивая уровень самостоятельности 23 студентов с интервалом в один год, мы получили неоднозначные результаты. У одних участников мастерской мы увидели значительный рост самостоятельности; у других исследование показало отсутствие динамики или даже отрицательную динамику. В основном это касалось студентов с наиболее выраженными нарушениями. По-видимому, по этой методике сложно отследить динамику у людей с тяжелыми нарушениями развития, которые показывают высокий уровень нуждаемости в сопровождении и медленный рост самостоятельности. Подробнее мы анализируем возможности методики для оценки динамики самостоятельности у людей с тяжелыми нарушениями в нашей статье (Карпова, Егорова, Захарова, Колокольников, 2024).

У студентов с менее выраженными нарушениями и меньшей изначальной нуждаемостью в сопровождении методика выявляет положительную динамику очень успешно. У четырех наших студентов, участвующих в исследовании, выраженность затруднений автономии за год обучения сменилась с умеренной на незначительную. Одна студентка смогла в результате трудоустроиться на открытом рынке (ее случай мы представляем в *разделе 4.1*). Таким образом, выявляемая методикой положительная динамика самостоятельности может быть предиктором успешного трудоустройства.

Важно отметить, что эта методика была положена в основу критериев определения нуждаемости в сопровождаемом проживании (Приказ Минтруда РФ от 28.07.2023 г. № 606н «Об утверждении критериев, применяемых 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»). Модифицированной версией методики стал опросник «Оценка степени выраженности нарушений автономии инвалида», приложение к Приказу. Он также может использоваться для оценки самостоятельности человека с инвалидностью, необходимого ему сопровождения и их динамики.

2.3. Планирование предпрофессионального и профессионального обучения кулинарии молодых людей с психическими нарушениями

Помимо сформированности профессиональных и жизненных компетенций, у студентов есть ряд индивидуальных особенностей, которые важно учитывать в планировании предпрофессионального и профессионального обучения. В этом разделе мы их опишем.

В рамках планирования профессионального обучения нам важно прояснить запрос, с которым наш будущий студент приходит в мастерскую. Очень влияет социальная ситуация развития, в которой человек находится: живет ли он в родительской семье; вышел ли в программу сопровождаемого проживания; живет ли в ПНИ сейчас или это выпускник ПНИ, который вышел в сопровождаемое/самостоятельное проживание. В рамках этих жизненных обстоятельств бывает разная степень вовлеченности родителя/опекуна/сопровождающего в жизнь особого человека, влияния на его выборы и определение жизненного пути.

Важно уделить внимание тому, на какой социальной позиции находится особый человек: он пассивно принимает блага, которые дают, либо он сам принимает участие в их создании, делает что-то другое. Мы аккуратно выясняем, чья была инициатива в выборе мастерской, насколько ясно клиент может выразить свое предпочтение в выборе места и есть ли доступная альтернативная деятельность в ситуации ухода из мастерской.

2.3.1. Переход с игровой формы взаимодействия на обучающее, с обучающего на рабочее

У особых взрослых мы наблюдаем социальную дезадаптацию, нарушения эмоционально-волевой сферы, асинхронию развития (несовпадение текущих возрастных задач с календарным возрастом). Приоритетное значение в структуре их личности могут иметь разные виды деятельности,

например игра или общение, а не обучение и труд. Исходя из коммуникации со студентом, можно составлять индивидуальный план работы в мастерской, опираясь на зоны ближайшего и актуального развития. Этот план может подразумевать стопроцентную включенность сопровождающего или наличие дистанции – не только в физическом расстоянии, но и в степени эмоциональной и вербальной поддержки.

В ГАМПе есть разный формат работы: работа в мини-группе (2–3 человека); в группе (в зависимости от рабочего пространства и самой группы, у нас это до 12 человек); некоторым участникам требуется индивидуальное сопровождение (они могут быть как в отдельном пространстве, так и за общим столом). За каждым студентом с индивидуальным сопровождением закреплен сопровождающий, которого можно назвать внешним эмоционально-волевым регулятором: он помогает студенту возвращаться в текущий момент, удерживаться в ходе событий мастерской и своей роли (ориентация в себе и пространстве). У одного студента в разные дни могут быть разные сопровождающие, это зависит от его индивидуальных особенностей, от того, как он выстраивает контакт и как реагирует на разные стили взаимодействия. Мы рекомендуем начинать работу студента в мастерской с индивидуального сопровождения как минимум в первый период адаптации. Дальше мы принимаем решение о степени поддержки студента в зависимости от степени его самостоятельности и сформированности необходимых для мастерской навыков (о том, как их оценивать, мы рассказывали в предыдущих разделах). Кроме того, в планировании сопровождения мы опираемся на следующее:

- как воспринимается время, проведенное в мастерской (для студента это досуг, общение, учеба, работа);
- на какие формы подкрепления мотивации можно опираться и насколько это подкрепление может быть отсрочено (подкреплением может быть дегустация приготовленной пищи во время готовки, после окончания работы или в обеденное время; подкреплением может быть не только еда, но и похвала, денежное вознаграждение и т.д.);
- возможен ли перенос предыдущего опыта на последующие посещения (подготовка рабочего места, выбор определенной деятельности или отказ от нее, социальная осведомленность: имена и рабочая позиция участников мастерской, определенный рабочий стереотип).

2.3.2. Особенности мотивации

Часто молодые люди приходят в мастерскую изначально без интереса к профессии повара, просто потому, что их привели родители или другие ответственные за них лица. Но в процессе обучения происходит рождение

интереса к профессии, интерес к готовке. Это так называемый «сдвиг мотива на цель» (Леонтьев, 1975), который может произойти в процессе профессионального обучения. Сначала ради какой-то иной ценности, например социального одобрения, похвалы от педагога или родителя (мотив), студент участвует в приготовлении блюда (цель). Но постепенно готовка увлекает его сама по себе и становится мотивом. Для того чтобы это произошло, мы стараемся создать на кухне атмосферу дружного и увлекательного общего дела. Студенты видят, насколько увлечены своей работой повара и другие участники мастерской. Мы стараемся подобрать задания, которые соответствовали бы интересам и возможностям студента. Одним нравятся задания, требующие высокой точности и соответствия образцу (нарезка овощей); другим – работа с техникой (блендерами, комбайнами); третьим – смешивание ингредиентов для получения нового продукта или украшение готового блюда. Кроме того, обычно студентам нравится готовить ту еду, которую они хотели бы съесть.

Если у мастерской есть юридическая возможность выполнять помимо учебных рабочие задачи, например продавать какую-то продукцию, то в формирование отношения к работе можно привлекать материальное вознаграждение. Это может быть заработок/зарплата/поощрение для студентов, которые в состоянии выполнять рабочие обязанности. Например, в мастерской необходимо сделать заготовки на зиму – скажем, в сезон нарезать яблоки для сушки или кабачки для замораживания. К этой работе можно привлечь студентов, которые хотят подработать и получить сдельную оплату своего труда. Такой формат финансовых отношений будет являться заработком, в отличие от зарплаты. Зарплата – это ежемесячная оплата почасовой работы, в которой важен график, определенные обязанности, оговоренные со студентом. Поощрение – это подкрепление успешности студента, выраженное не в деньгах, а в чем-то ином, что имеет для него ценность.

Отношения, которые мы выстраиваем со студентами, – самое важное для успешной работы в мастерской. Это краеугольный камень, лежащий в основе формирования мотивации и рабочих навыков, позволяющий человеку чувствовать себя значимым, ощущать принадлежность к рабочему коллективу. Мы стремимся к коллегиальности и совместной работе на равных даже при узких умениях студента. Начинать нужно с выстраивания доверительных отношений с учетом соблюдения телесных и личных границ между студентами и сопровождающими. Важно учитывать, насколько студенту нужна поддержка, чтобы удерживаться в деятельности (разный уровень сопровождения для разных студентов, см. *подраздел 1.5.5*).

В совместной работе важно соблюдение рабочего графика (время прихода и ухода, дни работы, количество и длительность перерывов в течение рабочего дня, предупреждение о пропусках) и соотнесение его с графиком других участников мастерской. Так постепенно формируется позиция «я работник» (все участники мастерской делают общее дело). У студента появляется ощущение значимости своей деятельности, понимание, что эта работа важна для общества. Субъективно это один из факторов взрослости для человека и причисления себя к профессиональной среде, соотнесения с профессиональным сообществом («я – повар»), появление собственной экспертности и возможности передачи знаний.

2.3.3. Планирование деятельности

В построении индивидуального маршрута студента в мастерской нам важно помочь ему сформировать следующие представления и компетенции, важные для работы в коллективе.

Представление о будущем, своем пути, об ответственности за свою жизнь – здесь есть ряд важных вопросов про будущее, например: «Где я буду жить через 5–10 лет?», «С кем я буду жить?», «Нужна ли мне будет помощь в самостоятельной жизни?», «Как попросить/получить помощь?» и т.д.

Способность к планированию деятельности в мастерской, возможность взять новое дело после завершения первого – для планирования мы применяем чек-листы. Мы используем чек-листы двух типов. Первый тип – это чек-листы обязанностей, то есть список дел (представленный символами, картинками или написанными словами) (рис. 1).

Также мы используем чек-листы, которые помогают студенту отслеживать свою деятельность в течение дня. Например, чек-лист, разбитый на временные отрезки, где можно отмечать время работы и перерывов (если возможности мастерской позволяют ввести материальные поощрения, такой чек-лист полезен для формирования представлений о почасовой оплате труда) (рис. 2).

У нас бывают разные запросы от родителей, например на ограничение употребления некоторых продуктов. Поэтому мы сделали обеденный чек-лист для одного из студентов, чтобы помочь ему в саморегуляции и отслеживании своего питания. Похожий чек-лист можно сделать на очень разные задачи, такие как прием лекарств, приход/уход вовремя, количество перерывов и т.д.

Удержание в деятельности – последовательность, переключение, выполнение должностных инструкций)

Часть 3. Программа профессионального и предпрофессионального обучения кулинарии молодых людей с психическими нарушениями

3.1. Материально-техническое оснащение мастерской

Прежде всего нужно понимать, к чему вы готовите своих выпускников. Если это профессиональная работа повара на открытом рынке, имеет смысл найти спонсора и купить профессиональное оборудование – такое же, как в столовых, кафе и ресторанах. И по внешнему виду, и по функционалу оно серьезно отличается от домашней техники, и студентам нужно время, чтобы к нему привыкнуть. Стоит такое оборудование гораздо дороже, чем домашняя бытовая техника, но если покупать его на вторичном рынке (из закрывающихся ресторанов), то сумму можно значительно уменьшить.

Если же задача – обучить студентов приготовлению еды дома, для себя, семьи и друзей, то кухня может соответствовать только домашним параметрам.

3.1.1. Необходимое оборудование и требования к нему

Рассчитывая количество нужных предметов, обратите внимание на то, что инструментарий для работы на кухне требуется не только студентам, но и сопровождающим, даже если они работают «рука в руке». Список мелкого оборудования ниже рассчитан на 10–12 человек, которые работают одновременно.

Выбирая инструментарий с точки зрения материала, отдавайте предпочтение профессиональным стандартам, даже если у вас домашняя кухня. Так, миски нужно выбирать металлические или из пластика самого высокого качества; разделочные доски – из полипропилена; кастрюли, сковороды и сотейники – с многослойным дном; любые ножи – профессионального качества. При покупке посуды для тепловой обработки важно обратить внимание на то, чтобы ручки кастрюль/сковородок не нагревались – тогда их не нужно будет придерживать прихватками во время приготовления, и вероятность ожогов сильно снизится.

Вот (идеальный) список нужного вам оборудования:

1. Включается в сеть:

- большой профессиональный или бытовой холодильник с совмещенной или отдельно стоящей морозильной камерой – 1;
- электрическая бытовая духовка или профессиональный духовой шкаф-конвектомат с противнями и решетками – 1;
- электрическая плита, или варочная поверхность, или отдельные индукционные плитки – 4 конфорки;
- вытяжка или общая система вентиляции – 1;

- микроволновая печь, лучше с механическим управлением – 1;
- кухонный комбайн с погружным блендером и устройством для рубки – 1;
- миксер ручной с двумя венчиками – 1;
- чайник электрический – 1;
- мультиварка 5–6 л – 1;
- электронные весы – 2.

2. Оборудование для мойки:

- глубокие большие кухонные мойки – минимум 2;
- полки для сушки посуды – минимум 2;
- посудомоечная машина, бытовая или профессиональная, по возможности – 1;
- щетка для посуды – 2;
- щетка для овощей – 2.

3. Посуда и вспомогательное оборудование:

- большая кастрюля 5–8 л с толстым дном и крышкой – 1;
- средняя кастрюля 2–4 л с крышкой – 2;
- маленькая кастрюлька (ковшик) 1 л – 1;
- сковорода с антипригарным покрытием диаметром 24–26 см с крышкой – 2;
- глубокий широкий сотейник диаметром 26–30 см с крышкой – 1;
- сетчатая крышка для сковороды и сотейника – 1;
- глубокая большая емкость для запекания, керамическая или стеклянная, – 2;
- форма для выпечки круглая 22–26 см – 1 (или можно использовать одноразовые из фольги);
- форма для кекса – 1 (или можно одноразовые);
- формочки для маффинов – 12 (или можно одноразовые);
- пиалки-миски, пригодные для микроволновки, – минимум 2;
- миски для смешивания – 2 большие, 4 средние, 2 маленькие;
- дуршлаг большой – 1;
- сито большое – 1;
- ситечко маленькое – 1;
- разделочные доски, желателно полипропиленовые – 2 большие, 5 средних, 3–4 маленьких + 1 вертикальная решетка для их сушки;
- подносы для раскладывания продуктов – минимум 4;
- мерный стакан, 200–250 мл – 2;
- мерный кувшин, 500–1000 мл – 1;
- воронка для переливания – 1–2;
- таймер электронный – 2–3;

- электронный термометр-щуп – 1;
- варежки-прихватки по локоть – 4;
- фартуки – 12–20;
- посуда для подачи (глубокие и плоские тарелки, пиалы, чашки, стаканы).

4. Инструменты:

- ножи – 2 больших «шефских», 5–6 средних универсальных, 3 маленьких «фруктовых», 1 большой нож-пилка;
- ножеточка, лучше электрическая – 1;
- нож для чистки овощей, он же овощечистка – 2 «вертикальных» и 2 «горизонтальных»;
- силиконовая кисточка – 2;
- силиконовая лопаточка – 4;
- тонкая железная лопаточка – 2;
- деревянная лопаточка – 3–4;
- деревянная ложка – 3;
- венчик для взбивания – 2;
- половник для супа – 2;
- шумовка – 1;
- большая ложка для раздачи – 3;
- комплект мерных ложек – 2;
- скалка – 4 (лучше разных размеров);
- терка-пирамида с разными отверстиями – 2;
- консервный нож – 1;
- большие ножницы – 4–5.

5. Дополнительное оборудование для обучения кондитерскому искусству:

- вращающийся столик для декорирования тортов – 1;
- силиконовые цельнолитые лопаточки – 3;
- скребки для замешивания и деления теста, из металла и пластика, двух типов – с прямым краем – 3 и с закругленным – 3;
- металлические шпатели разных размеров для разравнивания кремов – 3;
- кулинарные мешки 50–55 см для заварного и белкового теста – 2;
- кулинарные мешки 30–40 см для кремов – 2;
- насадки на кулинарные мешки для декорирования пирожных и отсадки теста:
- гладкая трубочка диаметром 2 см для отсадки шу и профитролей – 2;
- «французская звезда» для эклеров диаметром от 1,2 см – 2;
- открытая и закрытая «звезда» для кремов и белкового теста диаметром от 1 см – 2.

6. Специальные приспособления, по возможности:

- механический прибор для нарезки кубиками («крокодил») или электрический комбайн с такой системой нарезки – 1;
- нож-гильотина – 1;
- доска с креплением – 1.

7. Расходные материалы:

- пищевая пленка;
- фольга;
- бумага для выпечки (пергамент);
- бумажные полотенца или поварские салфетки;
- одноразовые перчатки;
- одноразовые фартуки и шапочки, по необходимости;
- средство для мытья посуды;
- бытовая химия;
- губки и тряпки.

8. «Кулинарная» аптечка:

- бактерицидные пластыри разных размеров;
- стерильные марлевые салфетки;
- бинты;
- перекись водорода;
- хлоргексидин;
- йод;
- бальзам «спасатель».

3.1.2. Организация пространства мастерской

При организации пространства мастерской нужно учитывать, что большинство студентов (по крайней мере, в начале обучения) работают в паре с сопровождающим. Это означает, что должен быть обеспечен свободный подход к холодильнику, плите, духовке, микроволновой печи, посудомоечной машине – для двоих, а не для одного. С этой точки зрения, например, отдельные индукционные плитки удобнее, чем одна стационарная плита или варочная поверхность. А стоящие по центру помещения столы – лучше, чем те же столы у стены.

Чтобы студенты и сопровождающие не мешали друг другу во время работы, кухня должна быть зонирована, даже если она совсем небольшая:

- 1-я зона – «холодный цех», где обрабатывают и нарезают продукты, смешивают салаты, делают и раскатывают тесто, используют миксер или комбайн/блендер;
- 2-я зона – «горячий цех» – для работы с плитой и духовкой;
- 3-я зона – «мойка», где расположены раковины и посудомойка, а также места для сушки посуды.

Хорошо, если в мастерской есть пространство для отдыха – небольшое отдельное помещение, где можно отдохнуть и побыть одному или в паре с сопровождающим, для стабилизации эмоционального состояния.

Чтобы проводить индивидуальные и групповые занятия для студентов с психологом или дефектологом в рамках психолого-педагогического сопровождения (например, направленные на развитие математических представлений, навыков чтения или эмоционально-волевой регуляции), также понадобится отдельное от рабочей кухни пространство.

3.1.3. Рабочие места студентов и требования к ним

Грамотная организация рабочего места студента важна и для обеспечения техники безопасности, и для более эффективной работы, и для упрощения процесса уборки.

Оптимальная высота рабочей поверхности – 85–90 см. Правильнее всего, чтобы рабочая поверхность была влагостойкой, стойкой к бытовой химии, устойчивой к механическим повреждениям и высоким температурам, а также гигиеничной (легко очищающейся). При конструировании профессиональной кухни это поверхности исключительно из нержавеющей стали; при «домашней кухне» – современные композитные материалы.

Не все особые студенты могут работать стоя, так что в понятие «рабочая поверхность» входят не только специальные столы для нарезки, обработки и приготовления, но и обычный кухонный стол, за которым едят, сидя на стульях, – его покрытие должно соответствовать тем же требованиям.

Рабочее пространство студента на кухне должно быть организовано так, чтобы под рукой находились часто используемые кухонные принадлежности. При этом на рабочих поверхностях не должно быть ничего лишнего, то есть весь инструментарий располагается на стеллажах, открытых полках, в ящиках или повешен на стену на металлические рейки с крючками.

Очень важно, чтобы весь инструментарий всегда находился на предназначенном ему месте. Лучше всего, если все емкости и ящики, содержащие рабочие инструменты, крупно и ярко подписаны.

Оптимальная высота нижних шкафов и полок – от 45 до 150 см от уровня пола. Выше и ниже должен храниться редко используемый инвентарь. Стандартное максимальное ограничение высоты верхних шкафов и полок – 175 см.

Стандартные размеры рабочего места студента: высота – 65 см, ширина – 55 см, глубина – 50–70 см.

Важный момент организации рабочего места – освещение. Свет должен быть ярким, но не слепящим. Лучше всего использовать лампы дневного света.

3.1.4. Рабочие места для студентов на колясках

Если помещение мастерской и параметры здания, в котором она находится, позволяют обеспечить доступную для людей на колясках среду, имеет смысл организовать и специальное рабочее место/места. Оно должно включать как минимум:

- рабочую поверхность длиной не менее 80 см, глубиной не менее 50 и не более 60 см;
- место для установки индукционной плитки на одну конфорку;
- мойку, расположенную на удобной высоте.

Высота расположения мойки и рабочей поверхности зависит от вида используемой коляски. Как правило, комфортная высота – от 70 до 80 см. При этом важно, чтобы и мойка, и рабочая поверхность позволяли человеку на коляске подъехать под них (чтобы было куда девать ноги).

Это рабочее место должно находиться как можно ближе к выходу, а подход/подъезд к нему не должен быть загроможден мебелью, коробками или другими препятствиями. Все прочие требования к организации, удобству и освещению рабочего места, изложенные выше (кроме размеров), в полной мере относятся и к этому варианту.

3.2. Организация коллектива

3.2.1. Подбор специалистов основного и дополнительного профиля: сочетание профессиональных поварских и педагогических компетенций

Главное качество для специалистов, работающих с особыми людьми, – это сочетание профессионализма с интересом и уважением к своим студентам. Без этого ничего не получится. Кроме того, чтобы обучать поварскому делу, нужно досконально разбираться в технологии кулинарных процессов – только так можно хорошо объяснить их другому человеку, неважно, есть у него какой-либо диагноз или нет.

В зависимости от того, готовите вы ваших студентов к профессиональной или домашней поварской жизни, требуется соответствующий специалист. Для профессионального обучения нужен человек, имеющий опыт работы на кухне в ресторане/кафе/столовой. Это должен быть повар, который не только хорошо умеет готовить и обучать, но и понимает специфику работы на разных предприятиях общественного питания. Ему должна быть знакома и кухонная иерархия, и организация процессов, и все

возможные виды кулинарных работ в деталях. Он должен понимать, что именно на профессиональной кухне у новичка может пойти не так, чтобы обеспечить в дальнейшем (учитывая все персональные особенности студента) сопровождение и помощь как в обучении, так и в дальнейшем устройстве на работу. Такому специалисту гораздо легче подготовить студента к тому, что его ждет на открытом рынке в реальной жизни. Ему потребуется в большей степени обучать студента навыкам поварского дела, дисциплине и выполнению указаний, чем умению принимать решения, обдумывать процесс, подстраиваться под меняющиеся условия задачи.

Специалист, работающий со студентами, которых не ждет профессиональная карьера, тоже, конечно, должен уметь отлично готовить и разбираться в кулинарных технологиях. Но помимо этого он должен принимать во внимание гораздо большую широту задач, лежащих перед человеком, который готовит дома для себя, семьи или друзей. Это умение выбрать блюдо, найти источник рецепта, понять, какие продукты нужно купить. Это способность рассчитать бюджет; необходимость не только приготовить блюдо, но и подать. А затем вымыть посуду, упаковать и сохранить оставшуюся еду на будущее в холодильнике или морозильнике. То есть на самом деле обучение на домашнего повара – гораздо более сложная задача, чем на повара профессионального.

Сопровождающие, в отличие от педагогов, не обязаны обладать всей широтой кулинарных знаний и навыков, но они точно должны уметь хорошо совершать те действия, которые помогают выполнять студентам. Это означает чаще всего, что сопровождающим тоже требуется кулинарное обучение, пусть и минимальное.

Перечислим состав специалистов мастерской на примере мастерской ГАМП.

Состав специалистов мастерской:

- мастер производственного обучения – обладает профессиональными навыками, которым мы обучаем студентов, продумывает технологию производства, разрабатывает новые методики для освоения навыков, расширяет ассортимент продукции мастерской;
- руководитель мастерской (в нашей концепции это психолог) – отслеживает психологическое состояние участников мастерской, проводит собрания (со студентами, со специалистами), пишет отчеты и проекты, набирает новых участников, подписывает со студентом/семьей/значимым взрослым договор об объеме и длительности участия в мастерской, отвечает за интеграцию участников мастерской на открытом рынке труда, ставит задачи сотрудникам и волонтерам, получает обратную связь от всех участников процесса – студентов, родителей/замещающих лиц, мастеров, волонтеров, специалистов дополнительного профиля;

- педагог-психолог – помимо руководителя мастерской, в постоянном составе мастерской могут быть другие педагоги-психологи, помогающие осуществлять задачи психологического сопровождения (*раздел 3.10*);
- сопровождающие – помогают студентам овладевать навыками в возможном для них темпе и объеме, помогают выстраивать коммуникацию между сопровождаемым студентом и другими участниками, при необходимости адаптируют инструкцию от мастера, пишут отчеты;
- волонтеры (это могут быть студенты профильных вузов, родители студентов других мастерских, неравнодушные люди) – выполняют задачи, которые ставятся руководителем мастерской или мастером.

Распределение полномочий и ответственности:

- за производство, качество продукта и развитие профессиональных компетенций отвечают мастера;
- за организационную деятельность и психологическое состояние всех участников мастерской отвечает руководитель мастерской/психолог;
- за реализацию индивидуальных задач студента отвечает сопровождающий.

Специалисты основного и дополнительного профиля:

- в основной профиль входят люди, которые непосредственно обеспечивают работу в мастерской – мастера, психолог-руководитель, другие педагоги-психологи (при их наличии) и сопровождающие;
- в дополнительный профиль входят специалисты, которые улучшают качество жизни всех участников мастерской: оказывают индивидуальную психологическую поддержку студентам, проводят групповые психологические программы поддержки для сотрудников и волонтеров, обучающие программы для волонтеров и сотрудников, обучающие программы для студентов вне профильной области и индивидуальные занятия для студентов, организуют консультации врачей (невролога, психиатра и т.д.) и других специалистов (например, эрготерапевта). Специалисты дополнительного профиля привлекаются по необходимости для поддержки конкретного студента и могут участвовать в мастерской на волонтерской основе.

Непрофильные обучающие программы могут быть следующими:

- финансовая грамотность,
- физкультура,
- йога,
- половое воспитание,
- самопознание и саморефлексия группового взаимодействия.

Индивидуальные занятия для студентов могут быть следующими:

- математика,
- логопедия,
- дефектология,
- музыка,
- АФК и т.д.

3.2.2. Организация коллектива обучающихся. Совместимость обучающихся: особенности организации рабочих групп

Размер группы зависит от числа сотрудников и волонтеров, размера и возможностей помещения: количества туалетов, наличия комнат для уединения, где будет тихо, количества раковин и рабочих поверхностей. Когда мы формируем группу обучающихся на какой-то определенный день, мы учитываем еще и задачи этого дня. Как уже было сказано, нам важно соблюдать соотношение количества более автономных студентов и студентов, которым требуется больше помощи и индивидуального внимания. А это значит, мы должны учитывать количество сопровождающих.

В мастерской есть несколько вариантов организации работы:

- индивидуально со студентом;
- в парах с одним сопровождающим на двоих;
- в мини-группе.

Форма работы зависит от уровня сопровождения, в котором нуждаются конкретные студенты (как ее определить, мы подробно рассказали в **части 2**).

Подбор заданий для студентов

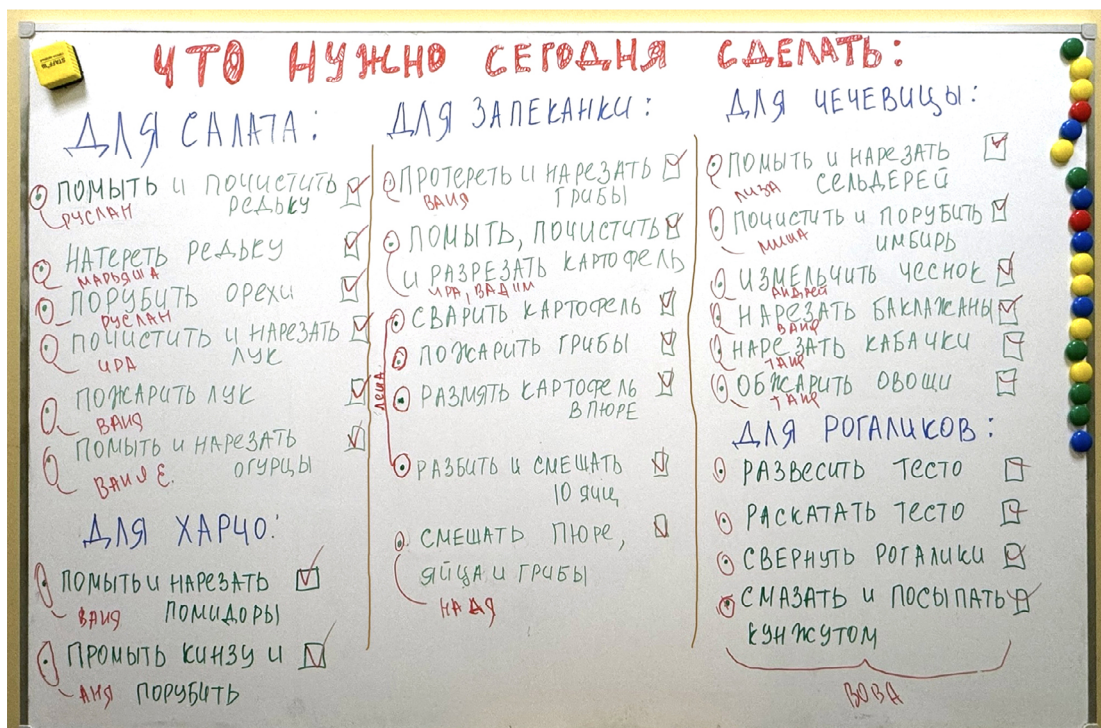
Главные принципы подбора заданий для студента:

1. Учет интереса студента к тому, что он делает: быстрее и надежнее всего осваиваются навыки, касающиеся той еды, которую сам студент любит. Например, при любви к мучному студент лучше всего будет замешивать тесто, рубить начинку или лепить пирожки. Постепенно задания можно усложнять и расширять, ориентируясь на зону ближайшего развития студента.
2. Ротация заданий: даже если студент выполняет всего несколько операций, их нужно чередовать.
3. Постоянное предложение освоить новое: даже если студент отказывается выполнять новые задания или делает работу без интереса, нужно продолжать искать новое и предлагать ему – что-нибудь время от времени будет срабатывать. Важно отметить, что бывают студенты, которые, наоборот, охотно берутся за новые задания, но быстро теряют интерес. Для них важно искать мотивационные опоры, описанные в *подразделе 2.3.2*.

4. Индивидуальный подход: если студент не может выполнять задания по обычному «трафарету», работающему с другими студентами, нужно искать другой подход. Скажем, не все студенты могут нарезать овощи согласно озвученному стандарту (например, резать мелкими кубиками), но в принципе резать ножом могут. В этом случае мы распределяем задание между студентом и его сопровождающим (или студентом и другими участниками мастерской) таким образом, чтобы он выполнял ту часть задания, которая ему понятна. Например, сопровождающий начинает резать огурец и передает студенту те куски, которые нужно разрезать пополам (подробнее про этот принцип мы рассказывали в *подразделе 1.5.3.*). Другой стратегией может быть разделение работы на этапы: во время первого этапа студент разрезает все огурцы на две половинки, потом уже нарезанные половинки огурцов еще раз на две половинки и т.д.

При приготовлении общего обеда для распределения заданий между участниками мастерской мы используем маркерную доску, на которую записываем все, что необходимо сделать сегодня, и совместно со студентами выбираем задания, соответствующие их возможностям, интересам и общим задачам. Такая система очень удобна для планирования, возле заданий мы (как и в индивидуальных чек-листах) рисуем пустые квадратики, в которых ставим галочки по мере выполнения (рис. 3).

Рис. 3. Маркерная доска со списком заданий на день, распределенных между участниками мастерской



3.3. Альтернативная и дополнительная коммуникация при обучении

В настоящее время двум студентам нашей мастерской практически недоступно использование речевой коммуникации; трое используют речь ограниченно, так как имеются существенные нарушения, мешающие коммуникации; остальные имеют особенности речи: нарушения звуко-наполняемости, недостаточность словарного запаса, трудности актуализации словаря, снижение понимания речи и т.д. Эти особенности затрудняют выражение желаний, чувств, поддержание диалога. У троих студентов наблюдаются нарушения речевой коммуникации, характерные для аутистического спектра.

Отсутствие доступных и понятных всем окружающим средств общения, позволяющих попросить, отказаться, выбрать, прокомментировать, задать вопрос и прочее, значительно осложняет процесс профессионального обучения людей с психическими нарушениями. Кроме того, это ухудшает прогнозы включения особого человека в социум. Работа над этой проблемой невозможна без использования средств альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК).

Исходя из возможностей в какой-то мере использовать устную речь, мы определили две группы студентов.

Первая – экспрессивная группа пользователей языка. У студентов, относящихся к этой группе, есть достаточное понимание речи и сути социальных ситуаций при отсутствии устной речи. Это приводит к необходимости включать в обучение различные группы коммуникативных символов, в том числе те, которые позволяют задавать вопросы, выражать свое отношение, сообщать о событиях, планировать деятельность и прочее.

Вторая – вспомогательная группа пользователей. У этих студентов есть устная речь, которая может использоваться в качестве средства коммуникации, однако в силу определенных трудностей речевое развитие не позволяет обеспечить достаточную эффективность этой коммуникации.

Для пользователей экспрессивной группы альтернативная и дополнительная коммуникация выступает как замена отсутствующей устной речи. А для пользователей вспомогательной группы – как способ повышения качества общения и развития имеющихся возможностей использования устной речи.

В качестве средств АДК мы в основном используем графические символы (фотографии, картинки, пиктограммы) (рис. 4) и жесты – как общепринятые («привет», «здорово», «все в порядке»), так и иконические («дом») и специальные (мы практикуем языковую программу «Макатон») (рис. 5–7).

Рис. 4. Пример использования графических символов в рецепте



Добавьте две столовых ложки меда.



Перемешайте и растопите в микроволновке или на водяной бане.



Добавьте 100 г сахара.



Разбейте три яйца.

Рецепты с использованием графических символов языковой программы «Макатон» вы можете найти в книге шеф-повара ГАМПа Марианны Орлинковой (Орлинкова, 2024).

Рис. 5. Общепринятый жест «хорошо»



Рис. 6. Иконический жест «резать»

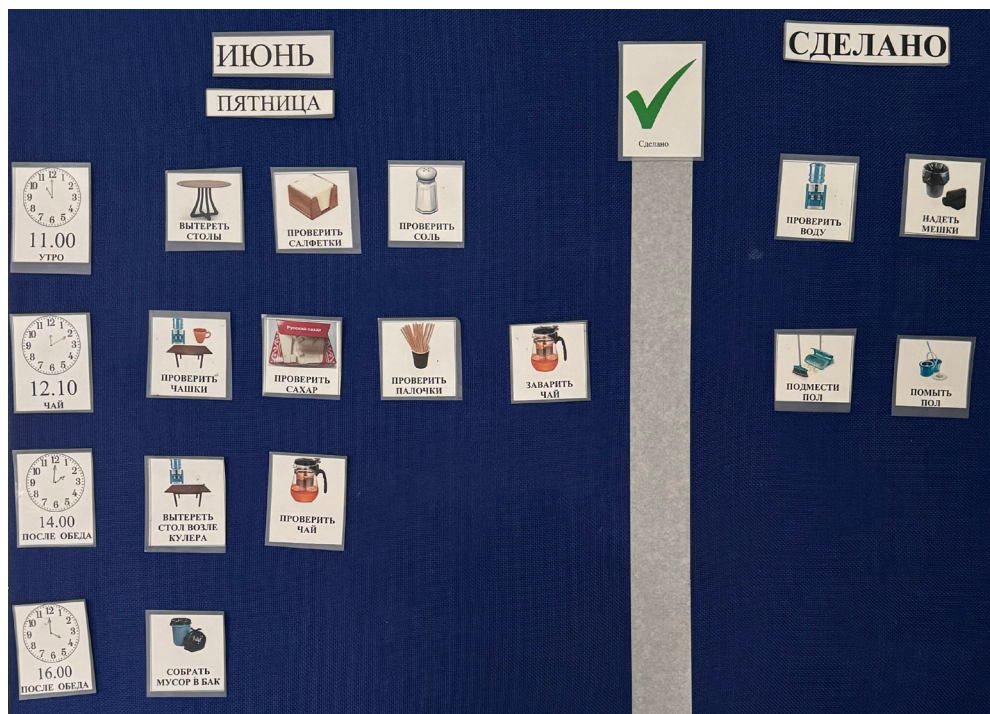


Рис. 7. Жест «готовить» из языковой программы «Макатон»



С помощью графических символов мы составляем визуальные расписания деятельности – как групповые, так и индивидуальные, составляем рецепты блюд, маркируем пространство, учим разнообразным конкретным процессам, без которых поварское ремесло совершенно невозможно (рис. 8–9).

Рис. 8. Расписание деятельности в мастерской по уборке и поддержанию порядка (групповое)



Поскольку на рис. 8 текст на карточках очень мелкий, воспроизводим его покрупнее:

11:00 утро	вытереть столы	проверить салфетки	проверить соль			проверить воду	надеть мешки
12:10 чай	проверить чашки	проверить сахар	проверить палочки	заварить чай		подмести пол	помыть пол
14:00 после обеда	вытереть стол возле кулера	проверить чай					
16:00 после обеда	собрать мусор в бак						

Рис. 9. Расписание деятельности в мастерской (индивидуальное)



Важно отметить: средства АДК помогают нам осуществлять одну из главных задач профессионального обучения – формировать у наших студентов способность удерживать программу действий с помощью знака, используя различные слуховые и визуальные стратегии.

Как научить студента, имеющего трудности с использованием речевой коммуникации, выбирать, просить, отказываться, выражать мнение, ориентироваться во времени и пространстве своей жизни? Мы используем рекомендации из пособия О. В. Караневской и А. А. Легостаевой «Вот это разговор!» (Караневская, Легостаева, 2024). Авторы пособия замечают, что успешность обучения альтернативной и дополнительной коммуникации зависит от следующих факторов:

1. Коммуникативная среда – важно, чтобы сотрудники организации были знакомы с тем, что такое АДК, прошли обучение (оно сейчас доступно в том числе удаленно) и были готовы применять знания не только в кабинете, но и в повседневном общении с людьми, имеющими коммуникативные трудности.
2. Доступность средства АДК – важно проверить адекватность средств АДК для каждого нуждающегося в них человека. Скажем, языковая

программа «Макатон»³ может замечательно работать для большинства, но не подходит людям с выраженными нарушениями мелкой моторики или слепым. Значит, для них нужно подобрать альтернативу.

3. Системность работы – определение содержания и целей обучения (с четкими критериями их достижения), времени, методов и частоты оценки результатов – это задача коррекционных педагогов организации. Все остальные сотрудники должны помогать особому человеку тренироваться в освоении средств АДК во время ежедневной рутины. Нужно, чтобы у человека, испытывающего коммуникативные трудности, всюду был одинаковый набор средств АДК. Всюду – то есть у всех специалистов в разных комнатах и кабинетах, а также дома и по возможности на улице. Можно перемещать расписание из комнаты в комнату, можно иметь дубли. Плохо, если один педагог использует одни картинки, второй – другие, а дома имеются еще какие-нибудь. Требования к умениям должны предъявляться одинаковые.
4. Этапность – новое умение обычно появляется у человека на индивидуальных занятиях, а генерализация происходит в группе и в быту. Повседневная жизнь гораздо длиннее занятия, поэтому навык, привычка ориентироваться на АДК и использовать их закрепляется именно в быту. Обучение, тренировка нового и закрепление старого – ни один этап не должен быть пропущен.
5. Быстрая реакция на появление нового – если в жизни человека с трудностями коммуникации что-то изменилось, это тут же должно отражаться на используемых средствах АДК и визуальной поддержки. Новый педагог – срочно делаем карточку с его фото; новый урок – новая картинка; побывали в зоопарке – в коммуникативном альбоме-дневнике должна появиться фотография и запись об этом, а у человека с нарушенной коммуникацией – новые слова/жесты/картинки в словаре.
6. Расширение социального опыта – чтобы у человека, имеющего коммуникативные трудности, расширялся словарь, его жизнь должна быть разнообразной, соответствующей его возрасту и интересам. У него должен быть доступ к тому, чем живут его сверстники: любимое кино, музыкальная группа, книги, телевизионные передачи, косметика, средства гигиены и т.д., поскольку все это – поводы общаться.

³ Макатон. URL: makaton.ru.

3.4. Формирование навыков техники безопасности на производстве

Как гласит народная мудрость, техника безопасности написана кровью (а повара могли бы добавить – «и ожогами»). Успех вашего предприятия во многом зависит от того, научатся ли студенты работать безопасно для себя и окружающих. В озвучивании принципов техники безопасности не бывает понятия «слишком часто». Некоторые формулировки должны засесть в голове у студента на всю жизнь, а это значит, что повторять их нужно несколько раз за занятие. Заметив ошибку у одного студента, можно напоминать о правильном варианте не только ему, но и всем остальным.

3.4.1. Формирование навыков подготовки к работе

Перед тем как студент приступает к работе, нужно объяснить (напомнить) правила безопасности, применимые конкретно к этой работе. Как нужно держать нож, как безопасно держать погружной блендер, как правильно выключить из сети один прибор и включить другой, какую посуду можно использовать для микроволновки и т.д.

Прежде чем начать работать, студенту нужно понять процесс, который ему предстоит, так что сопровождающий должен подробно объяснить, какая цель ставится перед студентом и как именно (пошагово) ее добиться. Этот короткий предварительный разбор обязательно включает напоминание о технике безопасности и правилах гигиены.

3.4.2. Рабочая одежда

Находясь на своем рабочем месте, студент должен быть одет в сменную одежду, которая надевается непосредственно перед началом работы. Это делается для того, чтобы на продукты не попадала уличная пыль и грязь. Комплект спецодежды обычно состоит из кителя (поварской куртки), который можно заменить на майку/свитшот с коротким или средним рукавом, брюк или юбки, поварского колпака/косынки/шапочки/бейсболки, фартука, сменной специальной обуви, желательна с ортопедической стелькой.

Одежда должна быть чистой (хранить спецодежду следует отдельно от всей остальной). В спецодежде запрещается использовать булавки.

Если у студента сменная одежда с длинным рукавом, рукава нужно закатать – именно закатать, делая отворот за отворотом, а не подтянуть выше локтя, как это обычно делают все, включая сопровождающих. Подтянутый рукав обязательно упадет в самый неподходящий момент и станет мокрым или грязным, что совершенно недопустимо.

3.4.3. Формирование навыков соблюдения правил гигиены во время работы

Правила гигиены должны быть четко прописаны и объяснены каждому студенту. Хорошо, если эти правила оформлены ярко и в графическом стиле, понятном тем студентам, которые не читают, и вывешены на стену, где их хорошо видно. Эти правила включают:

- переодевание перед началом учебного дня в спецодежду и обувь. Важно помнить, что головной убор на студенте-поваре обязателен, даже если волосы очень короткие;
- тщательное мытье рук с мылом не менее 30 секунд (схемы мытья, распространившиеся во время ковида, можно распечатать и повесить рядом с раковиной на кухне и в туалете). Вымытые руки нужно высушить одноразовой салфеткой или бумажным полотенцем;
- мытье рук (или смена одноразовых перчаток, если студент работает в перчатках) обязательна между любыми операциями. Если одна операция длится долго, перчатки нужно менять каждые два часа;
- постоянное внимание за тем, чтобы студент во время работы не касался носа и рта (тем, кому это трудно, очень помогают одноразовые маски);
- в спецодежде не разрешается выходить на улицу или на перерыв «покурить»;
- перед походом в туалет нужно снять фартук.

3.4.4. Соблюдение техники безопасности при работе с ножами

Ножи на кухне должны быть остро наточены. Вопреки распространенному мнению, порез тупым ножом гораздо более травматичный и болезненный.

1. Держать большой «шефский» и средний «универсальный» ножи нужно только за рукоятку, не укладывая при нарезке указательный палец сверху на тупую кромку клинка – такая постановка пальца может привести к травме.
2. Нельзя работать ножом, даже маленьким, по направлению к себе – только от себя.
3. Рукоятка ножа во время работы должна все время оставаться сухой! Скользкая рукоятка – одна из главных причин порезов.
4. Передавать ножи нужно только рукояткой вперед, удерживая нож по середине.
5. На рабочей поверхности ножи должны лежать острием от себя.
6. Размахивать ножом в любой ситуации категорически запрещается.
7. Перемещаться с ножом по кухне можно, только держа нож в кулаке за рукоятку, параллельно туловищу, лезвием вниз. Это правило нарушается чаще всего, нужно обратить на него особое внимание!

8. Запрещается пытаться поймать падающий нож.
9. Нож нужно мыть после каждого применения, используя губку или щетку, только вручную: посудомоечные машины тупят лезвие.
10. Нож нельзя оставлять в мойке, его могут не заметить в мыльной воде и пораниться.
11. Хранить ножи нужно отдельно от других инструментов: в ящике, на специальной вертикальной подставке или на стене, на магнитных держателях.

3.4.5. Соблюдение техники безопасности при работе с горячими поверхностями и жидкостями

Ожоги – один из самых неприятных побочных эффектов кулинарной деятельности. Обожженное место, как показывает наша многолетняя практика, не нужно засовывать под холодную воду, поливать перекисью, класть на ожог лед. Самая действенная практика – немедленно, без какой-либо дополнительной обработки щедро намазать обожженное место бальзамом «Спасатель» и обернуть в пищевую пленку. Через час можно убрать пленку, повторить обработку «Спасателем» и заклеить ожог специальной повязкой. При ожоге большой площади нужно сразу после заматывания пленкой обратиться к врачу.

1. Нельзя опираться на поверхность разогревающих приборов даже тогда, когда они выключены (это должно войти в привычку).
2. Нужно помнить, что рабочая поверхность, на которой без подставки недавно стояла горячая кастрюля, сковорода или емкость для запекания, тоже может серьезно обжечь.
3. Заполнять жидкостью для кипячения нужно не более $3/4$ объема посуды, а лучше $2/3$.
4. Для переноски посуды с горячей жидкостью пользуйтесь надежными варежками или прихватками из плотной мягкой ткани и с силиконом (просто силиконовые прихватки недостаточно надежны).
5. Большие емкости с горячей жидкостью запрещается нести в одинокую.
6. Перед тем как нести посуду, нужно убедиться, что проход свободен и есть достаточно места там, куда студент ее несет. Можно ввести в употребление «кодовый сигнал», чтобы несущему горячее никто не помешал. Например: «Осторожно! Горячо!», сказанное студентом громко и четко, чтобы все слышали. Услышав этот сигнал, все остальные должны на время замереть, не двигаясь со своего места.
7. Устанавливать посуду с горячей жидкостью нужно надежно, исключая возможность опрокидывания.

8. При переливании горячей жидкости из большей посуды в меньшую нужно пользоваться половником с длинной ручкой.
9. При перемешивании продуктов в кастрюле или на сковороде, стоящих на плите, второй рукой нужно крепко держать кастрюлю.
10. При обжаривании продуктов на горячей сковороде нельзя наливать в сковороду слишком много масла, нельзя наклоняться над сковородой во избежание ожогов от брызгающихся масляных капелек.
11. Нельзя мыть горячие приборы и посуду – им нужно дать остыть.

3.4.6. Соблюдение техники безопасности при работе с электроприборами

Как и все остальные правила техники безопасности, эти правила нужно озвучивать каждый раз, когда студент приступает к работе, по крайней мере, на начальных этапах обучения.

1. Ни один работающий электроприбор не должен находиться рядом с раковиной или большой емкостью с водой – это смертельно опасно.
2. На время работы в сеть должны быть включены только те электроприборы, которые используются для приготовления конкретных блюд, все остальное время все электроприборы должны быть выключены из розеток. Если это мелкие приборы, то они должны быть убраны на свое постоянное место хранения.
3. Перед включением электроприбора в сеть нужно проверить, не включен ли в нем рычажок скорости (как, например, на блендерах) и расположен ли сам прибор устойчиво и безопасно.
4. При включении и выключении электроприбора нельзя держаться за шнур, только за саму вилку.
5. Категорически запрещается разбирать или чистить электроприбор, включенный в розетку (да, плиту во время мойки тоже нужно выключить из розетки).
6. Оголившиеся провода и выпадающие розетки запрещено трогать руками. Требуется сразу же сообщить о проблеме педагогам или сопровождающим, чтобы те вызвали специалистов по хозяйственной части.
7. Если какой-то электроприбор задымился, его нужно немедленно выключить из розетки. Если чувствуется запах горящих проводов – нужно как можно скорее обесточить все помещение и вызвать специалистов.
8. При использовании холодильника или морозильника главное правило – следить, чтобы дверца была плотно закрыта (кстати, многие студенты не понимают разницу между холодильником и морозильником, ее легко объяснить, одновременно поставив туда и сюда по одинако-

вому контейнеру с водой, выставив на таймере 2–3 часа и по прошествии этого времени изучив результаты).

9. Микроволновая печь на кухне нужна для легкого нагрева продуктов (растопить сливочное масло или шоколад, подогреть сливки для картофельного пюре), мгновенной пастеризации (желтков), быстрого приготовления небольшого количества овощей (картофеля, моркови или свеклы, завернутых в бумажное полотенце) и т.д. При работе с ней студента главное – это понимание, какие предметы можно ставить в микроволновку, а какие – категорически нельзя. Этому вопросу желательно посвятить отдельную часть занятий. Кратко: в микроволновую печь нельзя класть металлические предметы и использовать посуду с металлическими красками (золотой или серебряный ободок или узор). Также многие виды пластиковой посуды не предназначены для микроволновой печи и могут там расплавиться (на дне пластиковой посуды есть значок совместимости с микроволновкой – обычно условный квадрат с тремя волнистыми линиями внутри него).

3.4.7. «Правило одной операции»

Это правило, многократно опробованное нами на практике, во-первых, позволит избежать большого количества аварийных ситуаций, во-вторых, сильно сократит время уборки в конце рабочего дня. Смысл его очень прост. Какую бы по сути и длительности операцию ни выполнял студент: подготовка овощей, нарезка продуктов, смешивание теста и т.д., – в конце он должен полностью убрать свое рабочее место и вымыть весь инструментарий, который был использован в процессе. Если на полу образовались крошки или обрезки, тем более. Если пол визуально грязный, его нужно подмести и протереть влажной тряпкой. То есть если задание студента – очистить, нарезать и поджарить морковь для супа, то каждое из действий: 1) очистка, 2) нарезка и 3) обжаривание – будет полноценной «одной операцией» с последующей уборкой. Это совсем не так страшно, как кажется, особенно если ввести правило с самого начала и неотступно ему следовать.

3.5. Формирование элементарных (базовых) кулинарных навыков

Ни профессиональная, ни домашняя кулинария невозможны без базовых умений. Это не означает, что любого особого студента нужно учить

полному набору этих навыков. Гораздо правильнее сначала сосредоточиться на тех операциях, которые студенту нравятся и интересны – такое начало обучения частично гарантирует интерес ко всему процессу в дальнейшем. Достигнув определенного прогресса, нужно пробовать постепенно вводить новые навыки, при этом не забывая освоенные и постоянно тренируя их. Но работа с овощами и фруктами – процесс, которого ни один профессионал, включая кондитера, не может избежать, так что поговорим о ней, начав, впрочем, с рабочего места.

3.5.1. Формирование навыков подготовки рабочего места

Рабочее место студента должно быть:

- чистым;
- свободным от лишних вещей;
- оснащенным всей утварью и инструментарием, которые требуются для поставленной задачи.

Перед подготовкой рабочего места сопровождающий должен обсудить со студентом весь предстоящий процесс пошагово, обратив внимание на каждый шаг (при необходимости шаги можно записать на листочке), и совместно с ним выбрать все необходимое.

3.5.2. Формирование навыка мытья продуктов

Главная идея, которую должен запомнить студент: любые овощи, фрукты, зелень, крупы моют только холодной водой. В крайнем случае вода может быть чуть теплой, но все равно холоднее комнатной температуры. Мясо и курицу, так же как яйца, не моют вообще. Рыбу моют только после очистки от чешуи и/или внутренностей, филе не моют. Культивируемые грибы (шампиньоны, вешенки, шиитаке и прочие) тоже не моют – только срезают загрязненный низ ножки, а шляпки протирают чистой тряпочкой, поварской салфеткой или бумажным полотенцем.

Другие важные навыки:

- заранее подготовить емкость для мытья (например, дуршлаг для зелени) и емкость, куда студент будет складывать вымытые продукты (например, поднос или миску);
- если на овощах или фруктах есть наклейки, их нужно снять ДО мытья;
- если зелень связана в пучок резинкой, шпагатом или металлическим прутиком, от них нужно избавиться ДО мытья;
- если у овощей есть ботва и она не нужна по рецепту, ее также нужно удалить ДО мытья;

- степень загрязнения овощей и фруктов нужно оценить: некоторые можно вымыть просто под текущей водой, для очистки других потребуется щетка для овощей, трети нужно замочить перед мытьем.

3.5.3. Формирование навыков очистки овощей и фруктов

Чтобы полностью очистить овощи или фрукты, требуется определить количество необходимых для каждого конкретного продукта операций, сопоставив их с рецептом. Например, в зависимости от блюда, яблоки, бывает, нужно очистить только от кожуры, или только от сердцевины, или от того и другого вместе. А это чаще всего требует разных инструментов.

1. Очистка от кожуры – притом что многие пользуются для этого процесса небольшими ножами, гораздо более экономно и правильно учить студентов использовать нож для чистки овощей, он же картофеле- или овощечистка. Эти ножи имеют две принципиально разные конструкции – «горизонтальную» (когда лезвие расположено перпендикулярно ручке) и «вертикальную» (лезвие параллельно ручке). Есть люди, которые могут легко использовать и ту и другую конструкцию, но чаще человек предпочитает либо «вертикальную» овощечистку, либо «горизонтальную». Понять, что кому удобно, можно только на практике. Нужно научить студента пользоваться этим видом ножа – часто изначальная проблема заключается в том, что студент не может поддеть кожуру достаточно глубоко, чтобы срезать ее. Это решается применением чуть большего физического усилия и изменением угла между поверхностью и ножом.
2. Удаление сердцевины и косточек – для этого требуется маленький нож, «фруктовый». Им удобно совершать короткие режущие движения, вкручивание кончика в мякоть и т.д. Иногда традиционные методы очистки оказываются для студентов слишком трудными и травмоопасными – тогда можно подойти к процессу по-другому. Классический пример – очистка яблока от сердцевины. Мы обычно режем яблоко на четвертинки и после этого вырезаем сердцевину. Но движение, которое для этого требуется, довольно непростое, и при его выполнении легко порезаться. Вместо этого яблоко можно не разрезать, а поставить вертикально и средним ножом отрезать мякоть с четырех сторон, после чего останется сердцевина в виде параллелепипеда, которую можно выбросить.
3. Еще одна задача при обработке овощей – это обнаружение и удаление испорченных частей. Здесь студенту необходимы четкие критерии. Нужно видеть «положительный пример» – вот это яблоко полностью

хорошее, цвет кожуры и мякоти однородный, нет вмятин, темных и мягких участков. А это испорченное, его нельзя использовать. Можно выбросить все яблоко, если оно не подходит под положительные критерии больше чем наполовину. А можно часть спасти, и для этого нам потребуется такой-то нож.

3.5.4. Выбор ножей

В первую очередь нужно понять, для какого типа операций какие ножи нужны.

Шефский нож (он же поварской) имеет длинное и широкое клиновидное лезвие длиной 18–30 см. Изгиб режущей поверхности негнущегося клинка позволяет нарезать продукты быстро и эффективно. Он используется для шинковки овощей, фруктов и зелени, нарезки мяса и рыбы. Шефским ножом очень удобно мелко рубить твердые продукты, например имбирь и чеснок.

Универсальный нож – средний нож, напоминающий шефский, но лезвие гораздо менее широкое, длина обычно 11,5–20 см. Используется для решения большого количества задач: им можно мелко порубить продукты или нарезать аккуратными кубиками, зачистить мясо от пленок и сухожилий или снять его с костей.

Фруктовый нож имеет маленькое клиновидное лезвие с гладкой режущей кромкой 7,5–10 см в длину. Его используют для мелких работ, например для очистки кожуры, удаления сердцевины, нарезки ломтиками фруктов и овощей или для измельчения небольших по размеру продуктов. Острый кончик ножа облегчает мелкую работу.

Нож-пилка – его острое зазубренное лезвие длиной 19–40 см особенно хорошо для нарезки хлеба, оно одинаково легко прорезает как твердые корки, так и мякиш, оставляя аккуратные ломтики с минимумом крошек. Его можно использовать также для измельчения шоколада или нарезки помидоров, консервированных фруктов и цитрусовых.

Выбрав необходимый формат, студент должен опробовать имеющиеся на кухне ножи, поддержать их в руке, понимая, какой ему удобнее (это зависит от веса ножа, формы и материала рукоятки). Часто бывает, что студент может резать только этим ножом и никаким другим, и при обучении в коллективе нужно заранее «резервировать» его или уметь договариваться.

Для студентов с ярко выраженной спастикой рук или другими подобными проблемами могут понадобиться специальные приспособления, которые помогут им освоить нарезание. Это в первую очередь так называемые «приборы для нарезки кубиками», где роль ножа выполняет остро

заточенная решетка, которая приводится в действие рычагом (во многих кулинарных мастерских такие приборы называют «крокодил»). При наличии бюджета это может быть и электрический комбайн, который умеет резать кубиками.

Кроме того, можно раздобыть нож-гильотину (работающий по принципу ножа-струны для нарезки сыров) (рис. 10) и доску, на которой продукт закрепляется на шипах или с помощью держателя. Эти два приспособления, к сожалению, в продаже у нас отсутствуют, но их легко можно заказать для вашей мастерской у большинства столяров.

Рис. 10. Нож-гильотина (источник – интернет)



3.5.5. Формирование навыков нарезки продуктов

Чтобы научиться нарезать продукты, нужно определиться с некоторыми важными для успеха условиями, такими как:

- чистое рабочее пространство без посторонних предметов;
- наличие подходящей емкости – в нее будут перекладываться нарезанные продукты;

- понятная и удобная студенту логистика нарезки – например, доска посередине, нарезанные продукты справа, ненарезанные – слева;
- надежно расположенная доска – большинство досок елозят по рабочей поверхности во время нарезки, а это повышает риск травмы. Чтобы закрепить доску, подложите под нее сложенные в несколько слоев и слегка смоченные водой бумажное полотенце, поварскую салфетку или тонкую тряпочку;
- остро заточенный и сухой нож – если нужно нарезать что-то, выделяющее много сока, держите под рукой бумажные полотенца, регулярно обсушивая ими рукоять ножа;
- удобная поза – для профессиональной кухни это положение стоя, ноги чуть шире плеч, спина прямая, рабочая поверхность в 25–30 см от согнутого локтя. Если студент работает сидя, рабочая поверхность должна располагаться ниже согнутого локтя хотя бы на 10 см;
- работа в перчатках – с продуктами, прикосновение к которым может вызывать неприятные ощущения: сырая рыба, мясо, птица.

3.5.6. Требования к нарезке продуктов, понятие формы и размера

Существуют блюда, для которых форма нарезки и размер не очень важны – были бы куски примерно одинаковыми. Это, например, картофель для варки или овощи для супов-пюре. Но все же в большинстве случаев имеются конкретные технологические требования, давайте их разберем.

1. «Пололам», «на четвертинки». Казалось бы, что может быть легче – разрезать предмет на две или более равные части. Но для многих особых студентов это понятие совсем неочевидное, да и точно разделить именно на равные части – навык, требующий серьезной тренировки. Здесь очень пригодятся занятия математикой. Делить на части целый объект можно, используя линейку (так со временем тренируется глазомер) или заранее обсуждая и намечая место разреза. С четвертинками проще – каждую половину нужно разрезать еще раз пополам.
2. Если нужно не разрезать целый объект, а, скажем, определить половину пучка зеленого лука, то можно раскладывать лук или любые другие исчисляемые продукты (грибы, помидоры черри, черешки сельдерея и прочее) на две или более кучки. Один стебель (гриб, помидор) в левую кучку, другой – в правую, и так, пока продукты не кончатся.
3. «Кубиками». Чаще всего это не должны быть идеальные кубики, но все же кусочки к ним приближающиеся. Кубики могут быть большие, средние и мелкие. В идеале на кухне можно держать ламинированные листки бумаги, на которых размер кубиков и прочих форм нарезки

будет изображен в масштабе 1:1 и окрашен в разные цвета. Если такого листка нет, сопровождающий может отрезать от продукта несколько кусочков нужной формы и положить их перед студентом, чтобы он мог использовать их как эталон.

4. «Ломтиками» – это плоские кусочки, они тоже могут быть средние, большие или маленькие. Здесь подходят те же приемы, что с кубиками.
5. «Дольками» – это более крупные куски обычно фруктов, треугольной формы. Подход тот же, что выше.
6. «Соломкой» или «брусочками» – продолговатые узкие кусочки, брусочки более крупные, но форма у них одинаковая, размер – крупный, средний и мелкий. Технология та же.
7. «Кольцами», «полукольцами», «четвертинками колец». Это понятие подходит только к луку, очищенным перцам и кальмарам. Кольца могут быть тонкими и толстыми, и нарезать ими очень непросто, потому что округлая внешняя поверхность не позволяет надежно закрепить предмет, так что поначалу лучше избегать этой нарезки. Зато полукольца легко получают, если предварительно разрезать продукт пополам, а для четвертинок – на четыре части.
8. «Кружками», половинками и четвертинками кружков – аналогично кольцам.
9. Есть еще понятие «порубить» – оно означает, что продукт нужно сначала нарезать произвольно, а потом измельчить рубящими движениями (используя шефский или универсальный нож).

3.6. Формирование профессиональных кулинарных навыков

Кроме мытья, очистки и нарезки продуктов, существует множество других кулинарных технологий, которые студенту желательно освоить. Это в первую очередь навыки смешивания (необходимые и для салатов, и для сложносоставных блюд типа рагу, и для любого вида теста), взбивания (нужно для приготовления теста, соусов и кремов). А также базовые навыки тепловой обработки продуктов.

3.6.1. Формирование навыков смешивания

В процессе овладения навыками смешивания очень важен выбор правильной емкости и инструмента смешивания. Основной принцип для посуды простой: большая емкость лучше, чем маленькая. В большой мо-

жет быть не очень удобно готовить малое количество продуктов, но в этом нет ничего страшного. Зато из нее точно ничего не вывалится и не выльется. Здесь опять требуется развивать либо глазомер и пространственное воображение (влезет такое количество или не влезет), либо – в случае с жидкостями – измерение объемов. Для измерения объемов подходят и весы, и мерные стаканы/кувшины.

Смешивать большие объемы салата и сложносоставных блюд (таких как фарши и начинки для пирогов и блинчиков, рагу из овощей с мясом, заправки для супов) гораздо удобнее при помощи двух больших ложек с длинными ручками или лопаток. Студент держит в каждой руке по ложке и перемешивает аккуратными короткими движениями снизу вверх. При этом емкость для смешивания должна надежно стоять на рабочей поверхности. Легкую миску для салата можно для надежности установить на свернутое кольцо чуть влажное полотенце, лежащее на столе (как в «гнездо»). Тяжелая кастрюля или сотейник будут удерживать себя сами собственным весом.

Для маленького объема достаточно одной большой ложки – одна рука придерживает емкость для смешивания, вторая держит ложку и совершает круговые движения.

Прозрачные емкости удобнее для развития навыков смешивания – в них хорошо видно «недомешанное».

Салаты и другие холодные блюда можно смешивать непосредственно руками в перчатках, слегка расставив и загнув пальцы, как будто это ковши экскаватора.

3.6.2. Формирование навыков взбивания

Взбивание, если говорить о процессе без использования электрических устройств, – это совершенно уникальный двигательный процесс. Представьте себе движение человеческой руки (в которой зажата вилка или венчик), требующееся, чтобы взбить яйца для омлета или белки для безе. Это круговое вращение кистью при почти неподвижном предплечье. Такие действия не характерны ни для какого другого вида деятельности, кроме разве что рисования кругов и наматывания ниток на клубок. И поэтому оно оказывается одним из самых сложных для освоения. Это движение необходимо тренировать не только во время обучения кулинарии, но и просто так – в качестве зарядки-разминки.

В процессе взбивания возникают и другие уникальные критерии – до какого именно состояния взбивать? Например, яйца для омлета необходимо взбить просто до однородности, а что это такое? Это часто встречающееся в кулинарии состояние, при котором масса (жидкая или более

плотная) выглядит одинаковой по всей поверхности – либо одноцветной, либо с равномерно распределенными вкраплениями, как изюм в творожной массе. Белки для безе должны быть взбиты в «стойкую пену», еще используется выражение «до твердых пиков», то есть образовавшиеся при взбивании кончики массы не опадают, пена не падает с венчика. А сливки для мусса нужно взбить «в пышную пену» («до мягких пиков») – это когда кончики не держатся вертикально, а оседают, но пена все равно очень объемная. Изучению разницы этих понятий можно и нужно посвятить отдельное занятие, особенно это важно для пекарей и кондитеров.

Взбивание при помощи электрического миксера (обычного ручного с двумя насадками-венчиками или насадки-венчика на погружной блендер) выглядит более простым. И с точки зрения потраченных физических усилий и времени это однозначно так. Но при использовании миксера нужно четко выполнять требования техники безопасности с электрическими приборами, понимать, как меняется работа миксера в зависимости от переключения режимов, иметь хорошо развитое взаимодействие рук (одна рука держит емкость для взбивания, другая орудует миксером). Для новичков работать ручным миксером с двумя венчиками гораздо удобнее, чем с насадкой на погружной блендер – последний более непредсказуем при неверном угле наклона и требует узкую высокую емкость для взбивания, такие не у всех есть.

3.6.3. Измельчение блендером и комбайном

Чтобы превратить суп в пюре или зелень в песто, требуется блендер и/или так называемый чопер – рубящее устройство с неглубокой чашей и большим ножом. Чаще всего погружной блендер (не чаша на подставке, а лезвие на длинной ножке) продается в комплекте с чопером и насадкой-венчиком. Чтобы пользоваться этими устройствами, важно помнить принципы техники безопасности работы с электрическими приборами. И главным в этом случае оказывается тот пункт, где запрещается чистить и мыть включенные в сеть устройства. Дело в том, что ножи блендера и чопера очень острые, они легко могут повредить даже довольно прочную кость человеческого пальца и тем более сухожилие. При травмах такого рода необходимо немедленно обратиться в травмпункт!

Работая погружным блендером или нажимая на кнопку «старт» чопера, нужно понимать необходимую степень измельчения, и это обсуждается со студентом заранее. Для супа-пюре необходима совершенно гладкая масса без кусочков? Или все же кусочки должны остаться для более интересной текстуры? Вареное мясо для начинки в блинчики должно быть измельчено в однородную пасту или мы все же хотим, чтобы там

было что жевать? Насколько крупными должны быть кусочки орехов для обсыпки торта? Математика на кухне никогда не оставляет нас.

3.6.4. Формирование навыков тепловой обработки продуктов

Это огромная тема для разговора. Существует множество вариантов тепловой обработки продуктов, но все же на учебной кухне главными будут три: варка, жарение и запекание. В процессе отработки навыков в этой области нужно активно закреплять принципы техники безопасности при работе с горячими продуктами и поверхностями, а также правильную работу с бытовыми приборами.

Важный пункт в этой теме – сила огня. При работе с газовой плитой (которой у вас в мастерской не должно быть по соображениям безопасности) решение, слабый у нас огонь или сильный, принимается на глаз. При наличии электрической плиты с механическими ручками это вопрос установки на определенном делении. А в современных стеклокерамических и индукционных плитах – выбор нужной цифры на электронной панели управления, обычно от 1 до 9. Слабым огнем будет считаться все, что от 1 до 3, средним – от 4 до 7, сильным – 8–9. Это нужно обговаривать со студентами заранее. Хорошо, если картинки с видами огня будут висеть на стене неподалеку от плиты.

Навыки при варке

В разделе, рассказывающем о технике безопасности, говорится о правиле не наполнять кастрюлю жидкостью больше, чем на 3/4 или даже на 2/3. В реальности, если вы собираетесь готовить разные блюда, нужно обращать внимание студентов, что количество воды может быть как строго отмеренным, так и произвольным. Точные измерения требуются при варке круп и супов. Среднеточные – при варке макарон (вспомним рекомендуемые итальянцами 1 л воды на каждые 100 г макарон) и картошки (нужно столько воды, чтобы она только закрыла картошку). Произвольные – при варке яиц. То есть нужно действовать согласно рецепту, нет единого принципа.

А вот для чего принцип точно есть – это для варки бульона или собственно продукта. Если вы хотите сварить бульон, неважно из чего: овощей, грибов, птицы, рыбы или мяса, – продукты нужно закладывать в ХОЛОДНУЮ воду (так лучше работает экстракция вкусов и ароматов в воду). Если задача сварить сам продукт – кладите в КИПЯЩУЮ воду.

Для любых процессов варки приучайте студентов использовать таймер – он не даст упустить еду. Время приготовления всегда засекается с момента закладывания продуктов в кипящую воду или закипания холодной воды.

Еще один принцип: если варить продукты в подсоленной воде, они обязательно будут вкуснее, чем в неподсоленной. Даже фасоль, горох и другие бобовые, относительно которых имеется миф, что в соленой воде они никогда не станут мягкими (это неправда). Что касается количества соли, то если класть половину чайной ложки соли на 1 литр воды, то точно не пересолишь.

Закрывать кастрюлю крышкой или нет? При варке бульона – никогда, иначе он станет мутным. При варке круп – всегда, иначе часть жидкости выкипит, и крупа не приготовится равномерно. При варке овощей и мяса – прикрывать частично, чтобы продукты варились быстрее, но вода при этом не убегала через край.

Навыки при жарении

При жарении сковороды почти всегда должна быть разогрета прежде, чем на ней окажутся продукты. Научите студентов разогревать сковороду на среднем огне (никогда на сильном, чтобы не перекалить!) и с таймером на 30–40 секунд или устным счетом до 60.

Растительное масло нужно наливать на уже разогретую сковороду и греть еще 15–20 секунд – тогда есть определенная уверенность, что жарящийся продукт не пристанет. А сливочное масло (для яичниц, омлетов и обжаренных вареных овощей) лучше разогревать вместе со сковородой.

Есть блюда, которые жарятся всегда под крышкой, есть те, что всегда без крышки, есть – то так, то сяк. Мы закрываем сковороду крышкой, если хотим, чтобы то, что в ней жарится, хорошо приготовилось изнутри. Но если накрыть крышкой жарящиеся котлеты или сырники с самого начала, то они, скорее всего, развалятся при переворачивании, так что закрывать их нужно только когда они почти полностью обжарены с обеих сторон. Жаренный под крышкой картофель будет готов быстрее и окажется мягким, но без поджаристой корочки. Одним словом, не очень сильный огонь и более частое переворачивание – гораздо более понятный путь к успеху, чем манипуляции с крышкой.

А вот чтобы масло в сковороде не брызгалось, очень подойдет сетчатая крышка – она никак не влияет на зажаренность корочки, но от ожогов и загрязнения плиты спасает хорошо.

Навыки при запекании

При работе с духовкой студенту важно понимать, что в этом процессе есть два важных момента: температура (аналогично силе огня при жарке и варке) и время. Второй фактор определяется не на глаз, как при жарении, а заранее, по таймеру, как при варке. В отличие от двух предыдущих процессов, оба фактора выставляются в настройке духовки, и с этой настройкой нужно научиться работать. Хотя можно, конечно, настроить только температуру, а время выставить на отдельном таймере или телефоне.

Чтобы на первых порах не усложнять освоение духовки, работайте только с основным режимом «верх-низ», а другие (конвекция, гриль и их сочетания) оставьте для следующих этапов.

При запекании важен навык подготовки противня или формы: чтобы еда в процессе не прилипла, дно (а иногда и борта) нужно застелить бумагой для выпечки. Для большого противня можно просто отрезать кусок бумаги нужного размера. А вот для круглой или нестандартной прямоугольной формы потребуется поставить ее на бумагу, обвести карандашом контур и вырезать ножницами получившуюся фигуру. Чтобы бумага прилипла к дну и не сворачивалась, можно слегка сбрызнуть дно растительным маслом.

Еще один пункт, который требует размышлений, – это расположение блюда внутри духовки. Если мы хотим получить сильно запеченный верх, то ставим противень/форму на решетку в верхнюю часть духовки. Если нам важен хорошо пропеченный низ – то в нижнюю. И располагаем блюдо по центру, если нужно равномерное приготовление.

Степень готовности – очень важный фактор, как ее определить? Если с запеченными овощами можно просто взять и попробовать кусочек – достаточно ли мягкий, то как быть с мясом, рыбой, курицей, хлебом? А с пирогами и запеканками? Про готовность кондитерских изделий вы прочтете в *разделе 3.7*, а с остальным разберемся здесь. При отсутствии серьезного кулинарного опыта верным проводником в область правильной степени готовности становится электронный термометр, измеряющий внутреннюю температуру блюда. Если у вас термометр без выносной панели с длинным проводом и щупом на конце, блюдо нужно сначала вынуть из духовки. Втыкаете включенный термометр в самую толстую часть птицы, рыбы или куска мяса, не касаясь кости (или в самую объемную часть буханки хлеба) и ждете примерно 30 секунд.

Сверяетесь с таблицей готовности:

- птица – 70–72 °С;
- свинина – 70–72 °С;
- говядина – 65–68 °С;
- баранина – 66–70 °С;
- морская рыба – 62 °С;
- речная рыба – 70 °С;
- хлеб – 94–96 °С;
- яичные запеканки – 73–75 °С;
- творожные запеканки – 68–69 °С;
- овощные запеканки – 98–100 °С.

Термометр с выносным щупом еще удобнее. Щуп можно заранее воткнуть в блюдо, выставить необходимую внутреннюю температуру, и при ее достижении устройство запищит.

Ну и, конечно же, важно научить студентов оценивать блюдо визуально, чтобы определить хотя бы часть готовности. В пирогах и пирожках это будет красивый золотисто-коричневый цвет теста, у курицы, мяса и картофеля – румяная корочка, у запеканок – отсутствие жидкой части по центру и т.д.

3.6.5. Формирование навыков измерения и взвешивания

Как и при нарезке, для измерения и взвешивания нужны хотя бы простейшие арифметические знания и дружба с числами. Хорошая новость в том, что математика помогает кулинарии так же, как кулинария – математике. На вкусных варениках, половинках яблока и брусочках теста нужной длины и ширины учиться считать гораздо веселее и интереснее, чем на неведомых землекопах. По возможности кулинарная мастерская должна привлекать специалистов по обучению счету и действовать с ними заодно, например обмениваясь домашними заданиями. Об обучении счету на отдельных занятиях мы рассказываем в *разделе 3.10*. Главные математические помощники на кухне – это электронные весы и простая линейка. Они должны быть всегда под рукой.

Имеет смысл одновременно изучать и более простые варианты измерения – в стаканах, в столовых и чайных ложках. При этом сопоставляйте количество, скажем, муки или сахара в стакане и на весах. Важно, чтобы стакан и ложки всегда были одинаковые, лучше купить стандартные мерные емкости. И учите студентов выравнивать верх емкости, чтобы измеряемая масса получалась вровень, а не меньше или с горкой.

Кроме того, на кухне легче освоить относительные понятия, например «большой», «средний» и «мелкий». В качестве инструментов обучения удобно использовать заранее отобранные картофель, лук или морковь, причем определять не только размер на глаз или с линейкой, но и одновременно вес по весам.

3.7. Формирование навыков кондитера

Поварская и пекарская работа во многом похожи. Пекарь замешивает тесто, печет хлеб, пироги и другую сладкую и несладкую выпечку. Работа кондитера более сложная. И хотя кондитер тоже занимается приготовлением разных видов теста, его работа ориентирована и на создание составных десертов, на сборку, нарезку и декор кондитерских изделий.

Кондитерская работа в большей степени, чем пекарская, требует точности в измерениях и аккуратности в технологиях. Таким образом, работа пекаря более доступна для наших студентов, чем работа кондитера. У нас в ГАМПе есть студенты, обучающиеся специальности кондитера. Они осваивают и пекарские, и кондитерские навыки в доступной для каждого студента степени.

Без понимания цифр, хотя бы простых арифметических знаний, умения пользоваться электронными весами и навыков просчитывания действий на один-два шага вперед в работе кондитера никак не обойтись. Тем не менее в условиях инклюзивной кулинарной мастерской можно выполнять некоторые кондитерские и пекарские виды работ и без сформированного понимания цифр, отмеряя ингредиенты с помощью мерных емкостей.

При организации обучения кондитерскому делу вам понадобится закупить дополнительные инструменты, их список вы найдете в *разделе 3.1*.

Пример рецепта банановых кексов, которые можно приготовить без арифметических знаний

Продукты:

- 4 очень спелых средних банана,
- 1/2 стакана растопленного сливочного масла,
- 1 стакан сахара,
- 2 средних яйца категории С1,
- 2 стакана муки,
- 2 чайных ложки разрыхлителя,
- щепотка соли,
- 1/4 стакана молока.

Приготовление:

1. Разогреть духовку до температуры 170–180 °С.
2. 6 больших или 12 маленьких формочек для кексиков/маффинов выложить специальными бумажными вставками.
3. Бананы очистить и размять вилкой в тарелке с плоским дном – никаких блендеров и прочих современных приспособлений!
4. Растопить масло в микроволновой печи или на плите в маленькой кастрюльке и вылить в миску среднего размера.
5. Добавить в миску сахар, смешать с растопленным маслом.
6. Добавить в миску яйца и тщательно перемешать венчиком или вилкой.
7. Всыпать в миску муку, разрыхлитель и соль, влить молоко, выложить банановое пюре (желательно добавлять ингредиенты именно в таком

порядке). Перемешать лопаткой, чтобы ингредиенты просто объединились и не было видно сухой муки. Не вымешивать! Иначе кексикки не будут пышными.

8. Выложить тесто поровну в формочки для кексиков или маффинов. Выпекать 25 минут.
9. Остудить кексикки в форме на решетке, минимум 30 минут.

3.7.1. Обучение навыкам замешивания теста

Навык замешивания теста – основной для кондитера. Тесто делится на две условные группы:

- 1) то, что можно замесить с помощью вилки, венчика, миксера с венчиками, лопатки (относительно жидкое или тесто средней вязкости);
- 2) довольно густое и плотное тесто, которое замешивается с помощью рук, комбайна/миксера с насадкой крюк, ножа или терки (рубленое тесто).

Жидкое и средневязкое тесто осваивается легче, чем густое. Густое тесто сложнее вымешать, оно липнет к рукам, что иногда создает проблемы для студентов, не любящих такую консистенцию. Отчасти подобная проблема решается с помощью одноразовых перчаток.

Процесс замешивания теста по возможности начинается с изучения рецептуры и технологии замеса. Если среди студентов есть нечитающие, следует проговорить с ними вместе ингредиенты и весь процесс от начала до конца (при возможности студента длительно удерживать внимание).

Далее нужно подготовить весы или емкости для отмеривания ингредиентов, миски для замешивания теста и инструменты. Принцип подбора размера посуды для замешивания – лучше больше, чем меньше. Для взвешивания посуду подбирать в соответствии с количествами, это позволяет улучшить глазомер и навык оценки «больше – меньше». Рядом с весами/мерными емкостями нужно выставить все ингредиенты. Затем нужно отмерить все ингредиенты по рецепту, распределить по емкостям согласно технологии, например: «сухие с сухими», «жидкие с жидкими» или «сахар и соль растворить в жидкости». Затем нужно соединить смесь сухих ингредиентов с жидкими или ввести муку в подготовленную смесь (например, для кексов или для дрожжевого теста). При соединении стоит обратить внимание студентов на то, что иногда в рецептуре написан порядок добавления одних продуктов в другие. Скажем, для блинного и оладьевого теста лучше вливать жидкость в муку, а не сыпать муку в жид-

кость. Далее следует замесить тесто, ориентируясь на технологию: венчиком, лопаткой, миксером или руками.

Нужно следить за тем, чтобы студенты правильно пользовались венчиками, силиконовыми лопатками или рукой для замеса теста: придерживали одной рукой емкость, размешивали тесто рабочей рукой с инструментом или просто рукой – не слишком резкими и быстрыми движениями. При размешивании теста силиконовой лопаткой важно следить за плавностью движений студента, за траекторией лопатки – по стенкам чаши или миски по кругу, далее от края в центр. Это довольно специфическое движение кистью руки, лучше показать его студентам «рука в руке».

Еще очень важно следить за временем вымешивания. Для некоторых видов теста не следует мешать тесто долго, длительный и интенсивный замес ухудшает качество изделий. Это, например:

- оладьевое тесто на разрыхлителе или соде,
- тесто для маффинов,
- кексовое тесто на кефире и сметане с разрыхлителем или содой,
- бисквитный полуфабрикат.

Для замешивания кексиков-маффинов можно даже считать движения лопаткой, студентам это будет полезно и интересно, достаточно 15–20 движений.

При замесе мягкого дрожжевого теста, как хлебного, так и сдобного, очень удобно пользоваться технологией «растянуть тесто – сложить тесто». При этой технике замеса контакт теста и рук не слишком долгий, это может привлечь к процессу даже тех студентов, которые не любят липкое тесто.

При работе со студентами следует особенное внимание уделять технологии приготовления различных видов теста, объяснять, насколько важно ее соблюдать. Можно даже испечь два бисквита: один по технологии, другой с нарушением – и показать разницу между выпеченными изделиями.

3.7.2. Обучение навыкам раскатки теста

Навыки деления и раскатки теста хорошо развивают общую моторику и двуручное взаимодействие, поэтому желательно уделить этим операциям достаточное время. Очень хорошо начинать обучение на мягком бездрожжевом тесте, например на сметане с маслом. Тесто для обучения должно быть не холодным и полежать после замеса не менее 20 минут, это сильно облегчает процесс раскатки. В зависимости от размера готовых изделий куски теста могут быть весом от 40 до 350 г.

Удобно начинать обучение процессу раскатки из заготовки в форме шара или лепешки толщиной 2–3 см. Сначала следует прижать шарик теста рукой, затем скалкой движениями либо вверх-вниз, либо от центра к краям раскатать шарик в овальную лепешку. По нашим наблюдениям, студенты часто давят на скалку слишком сильно, продавливая тесто практически до стола. В то время как нажатие должно быть средней силы, можно показать силу надавливания своей рукой на руку студента, а затем несколько раз показать уже со скалкой и тестом «рука в руке». Далее овал надо развернуть широкой стороной к себе и продолжать раскатку куска до нужной толщины и формы, периодически проворачивая тестяную лепешку. Следить за равномерностью раскатки можно на глаз или на ощупь, проверяя ладонью, где толще, где тоньше. Скалку, чтобы она не липла к тесту, можно периодически посыпать мукой или (для теста, которое нежелательно обваливать в муке) смазывать растительным маслом без запаха.

Скалки лучше брать с ручками средней длины диаметром 4–5 см. Более толстые скалки дают нажим слабее, на них можно переходить, когда у студентов появится хотя бы небольшой опыт раскатки. А на очень тонких часто не бывает ручек, что может затруднить процесс обучения.

3.7.3. Обучение формовке и отсаживанию

Навыки формовки теста и его отсаживания (выдавливания небольших порций теста из кондитерского мешка) хорошо развивают тонкую моторику и двуручное взаимодействие, переключение с одного действия на другое, что очень полезно для наших студентов. Начинать обучение формовке дрожжевых изделий удобно на небольших шариках теста средней сдобности, смазанных растительным маслом. Для бездрожжевых вариантов можно брать любой удачный рецепт мягкого теста. Для начального обучения отсаживания заварного теста подходит рецепт на воде и растительном масле. Для начала обучения отсадке кремов и белкового полуфабриката можно брать картофельное пюре, изделия из которого потом можно запечь. Сам белковый полуфабрикат не очень хорошо подходит для начального обучения, поскольку он липкий на ощупь, быстро оседает и разжижается.

Формовку дрожжевых булочек удобно начинать с формовки шарика теста: нужно положить кусок теста гладкой стороной вниз на стол и загнуть его края по очереди к центру 5–8 раз, хвостики теста в центре сильно защипнуть пальцами. Перевернуть заготовку гладкой стороной вверх.

Чтобы научить студентов делать правильные надрезы на заготовках булочек, можно начать с ножниц: сделать крестообразный надрез в центре шарика или надрезать края лепешки через равные промежутки, формируя «лепестки цветка».

Формовка печенья: можно обучать катать маленькие шарики из теста, раскатывать тесто в колбаски, далее формовать из теста спиральки, колечки или крендельки. Или же раскатать большой кусок теста в пласт и вырезать из него печенье различными формочками.

При обучении технике отсаживания теста и кремов нужно продемонстрировать, что насадку в кондитерский мешок следует вложить перед наполнением мешка тестом. Затем показать, как удобно наполнять мешок с помощью силиконовой лопатки, вложив его в мерный кувшин или мерный стакан для блендера (не забывая напоминать, что наполнять нужно примерно до середины мешка, не больше). Далее нужно встряхнуть кондитерский мешок, держа его за открытые края. Первый раз желательно сделать это со студентом вместе. При встряхивании крем смещается в нижнюю часть мешка (сделайте акцент на том, что так будет проще соединить открытые края мешка). Далее верхние края мешка, сомкнутые над кремом или тестом, нужно закрутить и зафиксировать банковской резиночкой, тогда будет удобно и надежно держать мешок. Движения рук при отсаживании теста и крема разные для каждой руки, желательно показывать их первый раз «рука в руке» и потом внимательно следить за процессом.

Еще можно показать, что без насадки отсадить изделия тоже можно, например сделав руками круглые/овальные лепешки или палочки теста.

3.7.4. Декорирование изделия

Формирование навыков декорирования изделий развивает глазомер, тонкую моторику, фантазию и двуручное взаимодействие, переключение с одного действия на другое. Начать обучение хорошо с занятия, посвященного различным ингредиентам для декора: посыпкам, глазурям, густым сиропам, ягодам, фруктам, кремам, мелким мармеладкам-конфеткам, орехам. На этом занятии можно рассмотреть различные способы нарезки ягод и фруктов для декорирования изделий. Примеры декора можно показать на цветных фотографиях и в видеороликах.

В качестве мелких тренировочных изделий для украшения удобно делать быстрые пирожные из печенья и простого творожного крема (творожная паста со сметаной). На таких пирожных удобно показывать обмазку краев кремом и их обсыпку крошкой, а также украшение кремом и ягодами.

Декор тортов можно показывать на вращающемся столике, при его отсутствии – на чистой пластиковой доске или большой плоской тарелке. При украшении крупных изделий следует обратить внимание студентов на тематику праздника, для которого нужно приготовить, например, торт или сладкий пирог. Очень интересные занятия можно провести, дав задание украсить торт для детского праздника или попросив декорировать кексы на Новый год.

3.8. Формирование навыков раздатчика

Стоящий на раздаче в столовой человек играет не менее важную роль, чем официант в ресторане. Он или она – лицо заведения. Задача раздатчика – не просто быть опрятным и тепло приветствовать клиента. Ему нужно четко исполнить запрос и положить ровно столько еды, сколько нужно, не больше и не меньше. Кроме того, клиенты часто задают вопросы о составе еды, и с этим раздатчик (возможно, вместе с сопровождающим) должен ему помочь. Прием заказа у посетителя облегчает не только видимая еда в лотках, но и висящее в начале линии раздачи меню. Чем подробнее меню (под названием блюда – состав продуктов), тем меньше вопросов к раздатчику.

3.8.1. Формирование навыков работы на линии раздачи

Начнем с внешнего вида. Очень приветствуется форменная одежда – китель с коротким или до локтя рукавом, шапочка или колпак, фартук. Руки – в одноразовых перчатках, которые нужно менять по мере необходимости или один раз в два часа. За поясом фартука – нетканая салфетка или чистое поварское полотенце, которым быстро можно протереть край тарелки, если он запачкался при выкладывании продуктов. Телефон или другие отвлекающие девайсы убраны как можно дальше.

При появлении клиента раздатчик здоровается и спрашивает, что предложить. Если клиент перечисляет сразу все блюда, раздатчик может попросить озвучивать их одно за другим: сначала какой салат, потом какой суп, какое горячее и с каким гарниром.

Выкладку на тарелку раздатчик должен тренировать с сопровождающим заранее, до того, как появятся первые посетители. Поскольку в реальных условиях взвешивать каждое блюдо на весах не получится (даже если раздатчиков несколько, это очень сильно задерживает очередь), обзаведитесь раздаточными инструментами нужного вам размера. Скажем, суп удобно наливать половником объемом 150 мл (два половника – порция), салат и горячее накладывать широкой глубокой лопаточкой, гарнир – большой ложкой на длинной ручке. Тогда раздатчику нужно научиться лишь правильно зачерпывать еду (не меньше уровня и без горки) и помнить, сколько ложек какого блюда нужно выкладывать.

При выкладывании еды тарелку нужно поставить на линию раздачи, а не держать на весу.

В конце обслуживания можно попрощаться и пожелать хорошего дня.

Если в процессе раздачи одежда раздатчика видимо загрязнилась, ее нужно сменить (чаще всего это касается фартука).

3.8.2. Уборка линии раздачи

Уборка происходит по следующей схеме:

- убрать оставшуюся чистую посуду и приборы на полагающееся им место;
- всю оставшуюся еду переложить в предназначенные для этого контейнеры, охладить, закрыть и поставить в холодильник или морозильник, по указанию шеф-повара;
- все лотки и кастрюли с раздачи отнести на мойку и замочить в подходящем моющем средстве;
- при помощи одноразовых полотенец или поварских салфеток собрать с линии раздачи остатки пищи;
- замочить особо загрязненные места подходящим моющим средством из пульверизатора;
- дочиста отмыть раздаточную линию, включая все полки;
- протереть линию раздачи насухо, чтобы не оставалось разводов;
- обработать линию санитайзером и дать ему высохнуть самостоятельно.

3.8.3. Формирование навыков мытья посуды

Посуда – общее понятие для большого количества очень разных предметов, с которыми нужно обращаться совершенно по-разному. Скажем, тарелки, чашки и столовые приборы при ежедневном использовании и надлежащем уходе не бывают сильно грязными, их мыть проще всего – достаточно только умеренно горячей воды, губки и моющего средства. Критерий хорошо вымытой столовой посуды – не только чистота, но и тщательное ополаскивание, без следов пены.

Моющее средство лучше не оставлять во флаконе или канистре (так расходуется слишком много), а в начале рабочего дня разводить водой в небольшом контейнере или ведерке, куда можно бросать губки.

Столовую посуду удобнее всего мыть, предварительно отсортировав: тарелки отдельно горками, чашки и стаканы – на подносах, приборы – в лотках. Приборы в лотке также удобно замочить с небольшим количеством моющего средства и дать полежать, пока моется другая посуда.

Что касается посуды для приготовления, с ней свои законы. На этой посуде – по сравнению со столовой – удобно учить студентов определять степень загрязненности и соответствующий способ очищения.

Почти все лотки, противни и формы для запекания требуются зама-

чивать со специальным средством – по прошествии получаса в таком состоянии их гораздо проще отмыть дочиста. То же касается и кастрюль, сотейников и сковородок, ко дну и стенкам которых прикипели/прижарились остатки пищи. Для оттирания этой посуды после замачивания сначала нужно использовать щетку (ее значительно легче потом отмыть от жирного и пригоревшего) и лишь потом губку.

Напоминайте студентам, что у любой посуды есть не только внутренняя поверхность, но и внешняя, и дно снаружи нуждается в оттирании и мытье ничуть не меньше.

Поварские ножи моются отдельно и всегда вручную! Их нельзя мыть в посудомоечной машине – это сильно портит качество ножа. В общую раковину с остальной посудой и приборами их тоже нельзя класть – в мыльной пене острое лезвие можно не заметить и сильно порезаться. Лучше всего складывать грязные ножи в отдельный лоток, чтобы мыть потом внимательно и осознанно.

Еще один вид оборудования, которое моется только вручную и отдельно, – это разделочные доски. Доски в посудомоечной машине могут безвозвратно потерять форму, даже если они сделаны из толстого полипропилена, не говоря о дереве или дешевом пластике. Мойте доски с замачиванием и жесткой щеткой или губкой, затем тщательно ополаскивайте и затем (очень важно!) сушите в специальной решетке. Непросушенные доски очень быстро начинают плохо пахнуть, и избавиться от этого запаха можно только обработкой с уксусом и средствами против плесени, что довольно непросто.

Вымытая вручную посуда должна сохнуть в специальных решетках для сушки посуды или сразу же вытираться полотенцем.

Важно показать студенту логику расстановки посуды по своим местам: кастрюли стоят вот на этой полке, миски – на этой, вилки – в этом отделении ящика, ножи – только здесь. Для удобства и студентов, и всех остальных участников мастерской все места хранения лучше ярко и заметно подписать, а если не все студенты легко читают, то и дополнить подписи изображениями.

3.8.4. Формирование навыка загрузки и разгрузки посудомоечной машины

Посудомоечные машины устроены по-разному. Если у вас найдутся средства на покупку профессиональной посудомойки: фронтальной, купольной или конвейерной (которые моют при большом давлении и очень высокой температуре, что убыстряет процесс в несколько раз), – то с каждой конкретной моделью придется разбираться специально.

Но бытовые посудомойки очень похожи. В них есть нижнее отделение для тарелок и крупных предметов (кастрюль, мисок, сковородок), а также верхнее – для блюдец, чашек, стаканов и приборов. Студенту важно объяснить, что именно такого порядка выкладывания посуды и нужно придерживаться, иначе посуда промоется плохо.

Для старых моделей посудомоек посуду нужно было ополаскивать, что во многом сводило на нет пользу этого устройства. Новые модели требуют только стряхнуть с посуды остатки пищи. Для этого рядом с посудомойкой выставляется большое мусорное ведро, а для стряхивания пищи используется щетка или одноразовые салфетки. При этом учите студента обращать внимание и на обратную сторону тарелки, к которой что-то могло прилипнуть. После такой очистки посуду можно заложить внутрь машины.

Каждая тарелка должна занимать строго одно отделение решетки, при этом лучше не забивать бытовую посудомойку полностью: велика вероятность, что некоторые тарелки нужно будет перемывать.

Научите студента разбираться в режимах посудомоечной машины (в условиях обучения наиболее популярны экспресс-цикл и цикл для отмывания кастрюль). Рядом с посудомойкой можно повесить понятную графическую инструкцию, с которой можно каждый раз сверяться.

Сразу после мытья и сушки в посудомойке посуда очень горячая, ею можно серьезно обжечься. Так что по окончании цикла мойки машину нужно открыть, полностью распахнув дверцу, а нижнюю полку выдвинуть – так посуда быстрее остынет.

Прежде чем разгружать посудомоечную машину, нужно убедиться, что все полагающиеся для чистой посуды места свободны; поверхность под посудой нужно протирать влажной тряпкой пару раз в неделю.

Разгружая посудомойку, нужно внимательно осматривать тарелки: некоторые из них могли остаться грязными.

3.8.5. Формирование навыка уборки помещения

Уборка помещения должна проводиться комфортными средствами: швабра или веник с мягкой щетиной; удобный совок, прилегающий к полу; досуха отжимающаяся тряпка для мытья полов на удобной ручке и прилегающее к ней ведро; хорошо впитывающие жидкость тряпки; качественные губки с абразивным слоем; неагрессивная, но хорошо работающая бытовая химия; длинные резиновые перчатки до локтя, мягкие изнутри, и т.д. Для мойки посуды хорошо бы завести прорезиненные фартуки. Правильный инвентарь позволяет студентам во время уборки оставаться сухими, чистыми и работать эффективно.

В уборку помещения входит несколько этапов, которые нужно выполнять последовательно, эта схема экономит время и силы:

- 1) уборка и мытье (или закладывание в посудомойку) мелкой грязной посуды;
- 2) замачивание и мытье крупной посуды (кастрюль, сковородок, лотков);
- 3) уборка рабочих поверхностей (при необходимости замачивание, мытье, протирание насухо);
- 4) разбор чистой высохшей посуды по местам (есть вариант делать эту разборку утром первым делом в начале рабочего дня, если накануне посуда не успевает высохнуть);
- 5) мытье раковин специальным обезжиривающим средством;
- 6) обработка раковин и рабочих поверхностей санитайзером, который высыхает уже сам по себе;
- 7) подметание и мытье пола.

Если у вас есть не только кухня, но и зал, где обедают клиенты, там уборка производится по такой схеме:

- 1) мытье или протирание столов и подоконников;
- 2) раскладывание на столы салфеток, солонок, перчаток, расставление цветов;
- 3) подметание пола;
- 4) влажная уборка и проветривание помещения;
- 5) расстановка стульев вокруг столов по принятой схеме.

Удобнее всего учить студентов мыть полы, выложенные плиткой, – тогда можно разбивать помещение на квадраты и промывать их, руководствуясь понятной студенту логикой.

3.9. Психологические аспекты сопровождения профессионального обучения

3.9.1. Цели и задачи психологического сопровождения

Во время профессионального обучения неизбежно возникают сложные ситуации, когда, кажется, все сделано правильно, но отчего-то запланированного результата не удается достичь. Например, студент не может освоить простую операцию, хотя некоторые более сложные осво-

ены им хорошо. Или студент ведет себя агрессивно, или видно, что ему тревожно, хотя, казалось бы, никаких видимых причин для этого нет. Или отношения между двумя участниками учебного процесса никак не складываются. Для того чтобы разобраться в этих ситуациях, могут быть необходимы знания и умения педагога-психолога.

Профессиональный стандарт педагога-психолога включает в себя следующие задачи:

1. **Психологическое просвещение** – иногда успешному обучению или успешной коммуникации в процессе обучения мешает недостаток у участников конкретных знаний, которые есть у психолога. В нашей практике был случай, когда мастер считал, что студент проявляет к нему неуважение, так как он никогда не смотрел на него во время разговора. Но отсутствие взгляда «глаза в глаза» – это особенность, часто свойственная людям с РАС, а не признак неуважения. Требование обязательно посмотреть в глаза собеседнику может привести человека с РАС к слишком сильному психоэмоциональному напряжению и дискомфорту. Психолог объяснил это мастеру, но и студенту тоже нужно было понять, что именно от него хочет мастер (обозначить, что он участвует в разговоре и слышит его). После того как оба участника получили необходимые разъяснения, стало возможным выстроить способ коммуникации, устраивающий обоих.
2. **Психологическая профилактика** – иногда психолог может увидеть назревающий конфликт в коллективе, ухудшение психологического состояния участника учебного процесса и предложить, что можно сделать, чтобы не допустить развития нежелательных последствий. Например, провести консультации или цикл занятий, привлечь специалистов дополнительного профиля, посоветовать определенную стратегию в общении со студентом.
3. **Психологическая коррекция** – в работе с людьми с нарушениями психического развития мы часто сталкиваемся с проблемным поведением. Психолог может разработать определенную программу, направленную на коррекцию существующих проблем. Например, мы часто сталкиваемся с ситуацией, когда студент не умеет контролировать свою агрессию, которая проявляется в разговоре или даже физически. Для того чтобы можно было дальше продолжать обучение, нужно научить студента отслеживать и сдерживать агрессию, возникающую во время учебных ситуаций. Это может потребовать отдельных занятий и/или постоянного сопровождения во время обучения.
4. **Психологическое консультирование** – это работа по запросу, когда сами участники учебного процесса, включая вовлеченное окружение

(семья, сопровождающие специалисты из других организаций), осознают, что находятся в проблемной ситуации и обращаются за помощью к психологу. Естественно, консультирование может включать в себя элементы всех тех задач, о которых мы говорили раньше: и просвещения, и профилактики, и психологической коррекции.

5. **Психологическая диагностика** – ни одна из перечисленных выше задач не выполнима, если нет понимания индивидуальных психологических особенностей конкретного студента. Эта задача решается методами диагностики, которыми владеет психолог. Кроме того, в профессиональном обучении диагностика включает в себя и оценку сформированности профессиональных и жизненных компетенций, в которой также активно участвует психолог.

Процесс, в котором решаются все эти задачи, и есть комплексное психологическое сопровождение учебного процесса. Объединяя перечисленные задачи, можно описать цель этого процесса как формирование условий для максимально эффективного обучения, способствующего эмоциональному и психологическому благополучию всех участников.

3.9.2. Внешние и внутренние условия эмоционального и психологического благополучия участников учебного процесса

В создании условий для психологического благополучия участников учебного процесса можно выделить два аспекта.

1. Формирование внешних условий – как организовать пространство и сам процесс обучения так, чтобы все помогало человеку чувствовать себя во время обучения хорошо. В *разделе 2.3* мы описали общие принципы организации индивидуального маршрута обучения. Здесь важно понять, как именно индивидуализировать условия для конкретного студента, как понять, какая среда будет для него стрессогенной, какая комфортной, а какая развивающей. Для некоторых студентов работа в малой группе связана с очень большим напряжением, она будет для них стрессогенной. Комфортной будет работа в паре с сопровождающим. А развивающей – работа в тройке с сопровождающим и вторым студентом.
2. Формирование внутренних условий – собственных психологических компетенций человека. Какие это компетенции? Мы уже упоминали их, когда говорили о жизненных компетенциях. Приведем примеры:
 - навыки психологической саморегуляции – применение таких навыков необходимо для того, чтобы человек мог находиться в ситуации обучения: выносить неопределенность, когда, например, выполнил за-

- дание и не знаешь, каким будет следующее. Принимать критику, то есть исправлять задание в соответствии с замечаниями педагога и т.д.;
- навыки самопознания – если человек знает себя как работника, знает, каков он в профессии, что ему нравится делать, а что не нравится, ему легче ориентироваться в мастерской и выбирать те виды деятельности, в которых он успешен. В нашем опыте один из студентов охотнее всего соглашался на работу на линии раздачи, но при этом не мог ответить на вопрос, что ему больше всего нравится в мастерской. Когда с помощью психолога он понял, что работа на раздаче – предпочитаемый им вид деятельности, то стал позиционировать себя как «раздатчика» и обучение его стало более успешным;
 - навыки целеполагания и планирования – для успешного обучения важно иметь образ желаемого будущего, понимание, что ты хочешь сделать, чему научиться. У людей с разным уровнем нарушений это может быть как образ того, что будет через полчаса («все огурцы нарезаны»), так и образ того, что будет через несколько лет («я стал кондитером»).

3.9.3. Виды и формы сопровождения

Помощь в формировании таких умений может проходить непосредственно во время обучения, когда психолог сопровождает студента в процессе его работы. Такое сопровождение может быть индивидуальным или групповым. Мы уже говорили о том, что индивидуальное сопровождение бывает необходимо для формирования не только профессиональных навыков, но и психологических, например навыка саморегуляции. Точно так же еще не освоенный психологический навык сначала применяется при поддержке сопровождающего психолога. Например, при помощи педагога студент учится проговаривать сильные эмоции и «успокаиваться» в тревожных ситуациях. Со временем студент осваивает этот навык и непосредственная помощь в его применении может требоваться уже не всегда. Однако в сложных ситуациях опора в лице сопровождающего снова может стать важной. В таком случае психолог может сопровождать группу обучающихся, оказывая каждому помощь по потребности.

Другая форма психологического сопровождения – проведение отдельных занятий, вне учебного процесса. Такие занятия, также направленные на формирование необходимых психологических навыков, могут быть индивидуальными или групповыми. В нашем опыте зарекомендовала себя система групповых тренингов по формированию эмоционального интеллекта, на которых участники учились распознавать свои эмоции и эмоции друг друга (рис. 11).



Рис. 11. Пример работы на тренинге эмоционального интеллекта: участники с помощью специального конструктора (дидактическая игра «Азбука эмоций» Sova Toys) изображают свое эмоциональное состояние

3.9.4. Базовые принципы психологического сопровождения

В описанной в этом пособии структуре мастерской ГАМП психолог является руководителем мастерской. Однако мы понимаем, что такая модель может быть реализована не всегда. Возможна ситуация, когда психолога в силу каких-либо обстоятельств нет в мастерской – в настоящий момент или вообще. Тогда другие специалисты мастерской могут постараться создать те внешние и внутренние условия психологического благополучия участников учебного процесса, о которых мы говорили, исходя из базовых принципов психологического сопровождения людей с нарушениями психического развития:

1. **Организация безопасного пространства** – пространство мастерской должно быть организовано безопасно и предсказуемо с точки зрения

не только физической безопасности, но и психологической. Любой человек чувствует себя тревожно, когда не понимает, что и как устроено вокруг него. Человек с психическими нарушениями еще в меньшей степени чувствует себя в безопасности в такой ситуации. Пространство вокруг него должно быть предсказуемым, он должен четко понимать, как устроена мастерская, каковы в ней правила взаимодействия, как организован режим работы. Если, например, расположение мебели или расписание занятий постоянно меняется, то почувствовать себя в безопасности человек с психическими нарушениями не сможет.

2. **Безопасное общение** – такая же предсказуемость и ясность нужна человеку с психическими нарушениями в ситуациях, связанных с общением с другими людьми. Очень часто люди с психическими нарушениями испытывают сложности с распознаванием собственных и тем более чужих эмоций, одновременно с этим обладая высокой чувствительностью к эмоциональному фону вокруг себя. Важно объяснять им, что происходит вокруг в них в эмоциональном плане, одновременно показывая, что существуют техники, способные помочь справиться с переживаниями. Если вы сами испытываете досаду или огорчение в общении со студентом, лучше назвать эти чувства, чем скрыть их.
3. **Важность личных отношений** – чтобы студент мог (с поддержкой) формировать важные для него психологические навыки, он должен доверять педагогу/сопровождающему/волонтеру и хорошо его знать. А педагог/сопровождающий/волонтер должен относиться к студенту с уважением и верой в его силы. Поверить в себя и свои психологические возможности можно, только если в тебя уже верит кто-то другой.
4. **Зона ближайшего развития и принцип маленьких шагов** – так же, как в профессиональном обучении, невозможно требовать от студента применения тех психологических навыков, которые не входят в зону его ближайшего развития. Необходимо идти маленькими шажками, исходя из того, чему человек уже научился, и поощрять маленькие успехи. Если студенту сложно работать в группе, то сначала он может попробовать работать в паре с еще одним студентом. Если студенту сложно контролировать эмоции, то успехом будет, если в течение дня случилось не три, как обычно, а один приступ тревоги.
5. **Позитивная поддержка** – любые, даже минимальные, успехи студентов важно делать видимыми, чтобы студент учился их замечать и сам. Этот принцип невероятно важен в обучении. Мы уже неоднократно говорили о том, что стараемся подобрать задания таким образом, чтобы они были доступны студенту и он получал от выполнения задания удовольствие. В том числе удовольствие от собственной

успешности! Важно давать обратную связь таким образом, чтобы в первую очередь отмечать достижения. И указывать не на ошибки, а на перспективы дальнейшего развития. Например, если студент не очень правильно держит нож во время нарезки, но в целом справляется с задачей, можно похвалить его за то, что у него получается такое полезное для всех дело, а еще лучше и быстрее у него будет получаться, когда он научится профессионально держать нож.

3.9.5. Привлечение сторонних специалистов

Не все психологические проблемы студентов можно решить усилиями специалистов мастерской, даже если в мастерской есть психолог. Во время сопровождения в процессе учебной деятельности и психологического консультирования психолог имеет дело с решениями проблем, которые касаются учебной деятельности. Иногда запрос студента может выходить за пределы учебной ситуации. И тогда разумно порекомендовать работу со специалистом вне мастерской.

3.10. Педагогические аспекты сопровождения профессионального обучения

3.10.1. Цели и задачи педагогического сопровождения.

Виды и формы сопровождения.

В современной педагогике под «сопровождением» понимается отдельная форма педагогической деятельности. Мы придерживаемся трактовки этого понятия, данного В. А. Айрапетовой (Айрапетова, 2005, с. 11), и считаем, что педагогическое сопровождение – это особая форма партнерского взаимодействия, в процессе которого согласуются смыслы деятельности и создаются условия для индивидуального принятия решений. Такое взаимодействие всегда реализуется через деятельность и в деятельности. В ходе него происходит обмен информацией, опытом и результатами этой деятельности, формируются новые или совершенствуются имеющиеся способности.

Основная цель педагогического сопровождения в ГАМПе заключается в создании благоприятных условий для предпрофессионального и профессионального обучения молодых людей с психическими нарушениями и расстройствами психического развития, для формирования у них произволь-

ности (см. также стр. 117 и Смирнова, 2015) и развития кулинарных навыков. Мы практикуем следующие виды педагогического сопровождения:

- сопровождение во время занятий в мастерской и на специальных коррекционных занятиях, как индивидуальных, так и групповых. Здесь важно развитие саморегуляции поведения;
- индивидуальные и групповые дефектологические занятия, направленные прежде всего на развитие математических представлений;
- индивидуальные и групповые логопедические занятия по развитию речи, коррекции навыков чтения и письма, а также по обучению навыкам коммуникации с помощью средств АДК.

3.10.2. Развитие математических представлений и их использование в деятельности

Математические знания о числах, количественных отношениях и пространственных формах реального мира необходимы для любого человека как в бытовой, так и в профессиональной деятельности. Каждый день, оперируя математическими представлениями, мы улавливаем суть жизненной задачи и находим подходящий способ ее решения.

В кулинарии математические вычисления имеют особое значение, поскольку проникают во все этапы приготовления пищи: от планирования и покупки продуктов до деления готового блюда на порции. Приготовление любого блюда в кулинарии подчиняется рецепту или технологии. В рецепте/технологии заключен алгоритм деятельности: от начала и до конца. «Овладевая рецептом, человек овладевает делом» (Орликова, 2024, с. 7). Технология показывает способ обработки продуктов. В рецепте указывается количество возможных порций, точное количество ингредиентов, последовательность операций и их длительность, температурный режим. Для некоторых студентов ГАМПа доступно также понимание понятий «соотношение», «преобразование», «пропорциональность».

В процессе профессиональной подготовки в области кулинарии очень важно (в рамках возможностей) развивать у студентов определенные математические и предматематические представления:

- о величине, длине, ширине, высоте, толщине, весе, глубине – различать и сравнивать предметы по указанным меркам; определять средний предмет; составлять упорядоченный ряд по убыванию, возрастанию; измерять предмет с помощью мерки; измерять вес предметов, материалов с помощью весов;
- о времени – определять порядок следования частей суток, дней недели, сезонов, месяцев в году; сравнивать людей по возрасту; определять время по механическим и электронным часам;

- о форме предметов – различать геометрические тела и фигуры; соотносить формы предметов с геометрическими телами и геометрическими фигурами; соотносить геометрические тела с геометрическими фигурами; собирать геометрические тела и фигуры из частей; составлять геометрические фигуры из счетных палочек; рисовать геометрические фигуры;
- пространственные представления – ориентироваться в направлениях в пространстве; ориентироваться в собственном теле, в пространственном расположении частей тела (у себя и у другого человека); определять место расположения предметов в пространстве (впереди, сзади, вверху, внизу, справа, слева, внутри, снаружи, на, под); перемещаться в пространстве в заданном направлении (вперед, назад, направо, налево, вверх, вниз); ориентироваться на плоскости листа; составлять предмет, картинку из частей; составлять ряд из предметов; определять месторасположение предметов в ряду.
- количественные представления – находить одинаковые предметы; разъединять множества; объединять предметы в единое множество; различать множества (один, пусто, много, мало); сравнивать множества без пересчета; пересчитывать предметы; узнавать цифры; соотносить количество предметов с числом и обозначать числа цифрой; писать цифры; определять порядок следования чисел и место числа в числовом ряду; определять состав числа; выполнять арифметические действия с предметными множествами; выполнять арифметические действия на счетах, на калькуляторе; решать задачи на увеличение, на уменьшение; различать денежные знаки.

Задачи по формированию и развитию математических представлений определяются педагогом индивидуально, исходя из потребностей и возможностей каждого студента.

На математических занятиях педагог обязательно раскрывает предметную отнесенность конкретных математических расчетов, их физический, практический смысл, повышая тем самым мотивацию студентов к занятиям. Так, понятия «квадрат» и «круг» важно изучать, поскольку, например, при приготовлении любимого салата огурец необходимо нарезать квадратиками (кубиками), а при приготовлении бутерброда с овощами помидоры нужно нарезать кружочками. А изучение дробей необходимо для того, чтобы сделать вкусный молочно-фруктовый коктейль для себя и своих друзей.

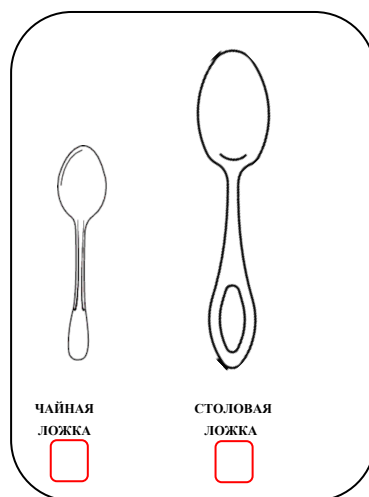
Для решения практических задач применяются приемы визуализации и наглядного моделирования. В качестве дидактического материала вы-

бираются конкретные предметы и бытовые действия с ними. Так, для счета могут подойти заколки, флакончики лака для ногтей, пирожки и все то, что можно «покупать», «дарить», «есть» и т.д. Важно, чтобы предметный материал был интересен студенту, значение глаголов – доступно по смыслу, а решение задачи происходило в рамках математических законов.

Математические расчеты могут производиться разными способами при помощи разного инструментария. Для счета можно использовать любой счетный материал, счеты, калькулятор, а для измерения длины предмета – линейку, ленточку, ручку и т.д. Выбранный инструмент должен позволять действовать и приходиться к результату. Наличие у человека представлений о разных вариантах математических расчетов позволяет выбрать тот инструментарий, которым будет удобно пользоваться именно ему.

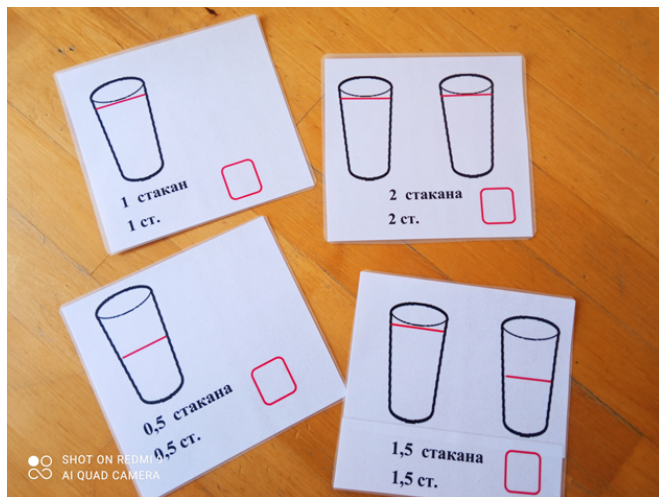
Особое значение в кулинарии имеют навыки измерения ингредиентов, без которых поварское дело просто невозможно. То, что измеряется в математике, может быть выражено числом, и это точная единица. Например, в рецепте говорится о трех столовых ложках муки. В реальном мире не только люди, но и предметы разные. На нашей учебной кухне три вида столовых ложек. Можно выбрать любую, но важно, чтобы ложка, как вид условной мерки, была, во-первых, столовой, а не чайной, а во-вторых, наполнена вровень с краями, без горки. На математическом занятии мы формируем представления об этих важных понятиях, тренируемся в их использовании. В качестве поддержки для этой работы может быть использована карточка (рис. 12), на которой наглядно отображена разница в величине чайной и столовой ложки. Кроме того, студенты имеют возможность приложить выбранную ложку к соответствующему изображению и самостоятельно проверить правильность своего решения.

Рис. 12. Виды ложек



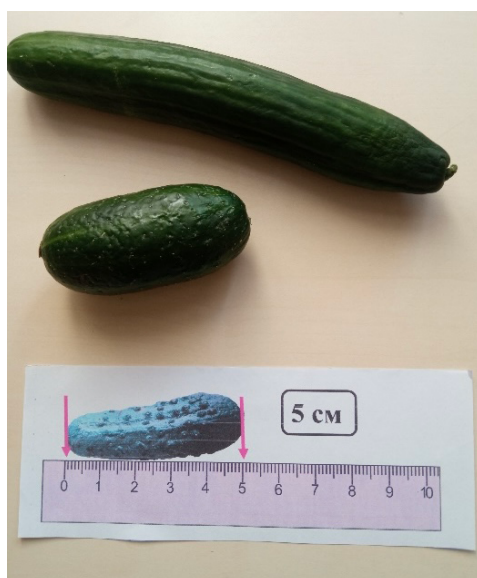
Таким образом, кулинарию правомерно считать «гибкой наукой с точным рецептом» (Орлинова, 2024, с. 7). Навыки измерения объема продукта студенты тренируют и с использованием стакана в качестве условной меры. На стакане студенты сами могут отметить, как будет выглядеть полный стакан и его половина (рис. 13).

Рис. 13. Меры стакана



Длину предмета и размер кусочка студенты учатся измерять линейкой, но можно для этих задач использовать и другие условные меры (рис. 14).

Рис. 14. Измерение длины предмета



Студенты учатся делить пополам, на трети, на четверти. Для упражнения в этих измерениях можно использовать специальный планшет, на котором отображается предмет, желательно в натуральную величину, и имеется возможность нанести границы заданной величины. Такая визуальная поддержка позволяет самостоятельно оценить результат своей деятельности, приложив кусочек к части предмета (рис. 15).

Рис. 15. Визуальная поддержка деления предмета на три части



Для расчета количества предметов используются наглядные схемы. Так, имея задачу сварить гречку, вычисления, практические действия и их контроль можно производить с помощью схемы, на которой наглядно отражено необходимое количество крупы и количество полных стаканов воды (рис. 16).

Рис. 16. Схема для расчетов при приготовлении гречки



В рамках практической задачи каждая мерка сначала оговаривается, затем происходит тренировка в ее использовании и решении с ее помощью задачи. А уже потом она используется на производстве.

Несмотря на то что в любом рецепте содержатся точные сведения о количестве и объеме продуктов, необходимых для приготовления блюда, важно уделить внимание и работе с такими выражениями, как: «чуть-чуть», «на кончике ножа (ложки)», «до готовности» и т.д. Такой математической модели нет. Это нечеткие, бытовые понятия, смысл которых мы формируем или уточняем в рамках определенной практической задачи.

3.10.3. Сопровождение в процессе трудовой деятельности.

Развитие саморегуляции поведения обучающихся (использование слуховых и визуальных стратегий)

Для всех студентов ГАМПа (независимо от степени снижения интеллекта, психических особенностей, наличия или отсутствия определенного синдрома) характерны сложности с организацией деятельности и с саморегуляцией поведения. Это значительно осложняет их профессиональную подготовку и дальнейшее трудоустройство. В то же время студенты демонстрируют сформированные отдельные частные операции («умственные действия»), некоторые житейские и профессиональные знания и желание заниматься трудовой деятельностью. Однако их целесообразное использование в соответствии с сознательно поставленной целью оказывается невозможным. Так, одни студенты не могут не только самостоятельно создать какую-либо программу действий, но и действовать в соответствии с уже готовой программой. Другие способны только выполнять программу, данную в инструкции. Третьи способны к относительно самостоятельной выработке программы и ее выполнению. Большое значение, конечно, имеет и содержание этих программ, то есть степень их сложности («знакомости» для конкретного студента). Учет этих особенностей имеет огромное значение для определения научно обоснованных подходов и для разработки методических подходов к организации профессионального обучения кулинарии молодых людей с психическими нарушениями.

Для развития произвольной регуляции поведения необходима работа над следующими этапами:

- целеполагание,
- планирование,
- прогнозирование,
- контроль,
- коррекция,
- саморегуляция.

Мы разрабатываем задания, которые позволяют формировать способность удерживать программу действий с помощью знака (используем слуховые и визуальные стратегии).

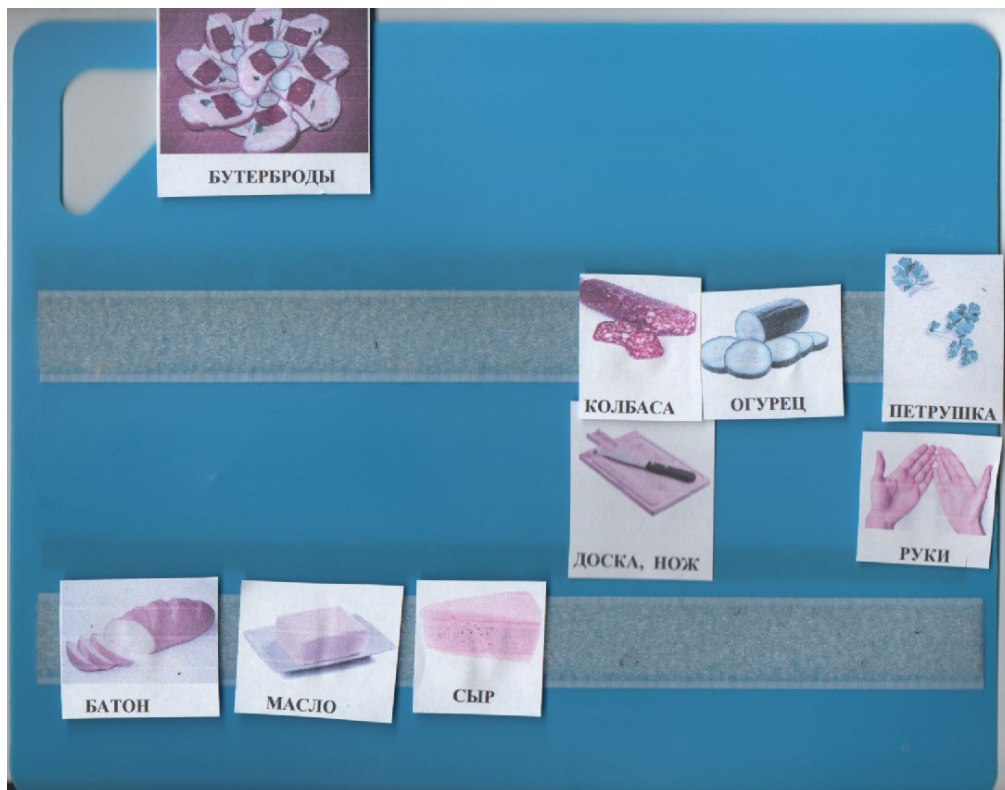
Начинаем с опосредования цели деятельности. Важно! Педагог обсуждает со студентом этапы деятельности, используя визуальную поддержку (карточки с изображением конкретных предметов и действий с ними). Благодаря визуализации всех этапов деятельности у студента появляется возможность участвовать в создании плана, а значит, прогнозировать деятельность.

Для размещения последовательности действий мы используем специальные планшеты (пластиковые доски с двумя полосками-липучками). На верхней полоске студент размещает то, что он запланировал сделать (рис. 17). На нижнюю переносит то, что он выполнил. Так мы формируем у студентов самостоятельный контроль за выполнением действия, а также прогнозирование деятельности (человек видит то, что ему еще предстоит сделать). Студент имеет возможность увидеть этап, требующий коррекции – самостоятельно или с минимизированной помощью педагога (рис. 18). Например, возможно, студенту достаточно получить от педагога только указание на конкретный этап деятельности, а не полную инструкцию, чтобы он смог почувствовать собственную ответственность за результат деятельности.

Рис. 17. Рецепт приготовления бутербродов с зеленью (этап планирования)



Рис. 18. Рецепт приготовления бутербродов с зеленью (этап контроля и коррекции)



В целом такие занятия становятся предсказуемыми. А это очень важно для многих студентов, чтобы снизить имеющуюся у них тревожность. В результате такой работы студенты начинают регулировать и собственное эмоциональное состояние. И, самое важное, снимается контролирующая функция с педагога. Педагог передает ее обучающемуся. Мы понимаем, что большинству наших студентов та или иная степень поддержки будет требоваться всегда, но сместить роли считаем необходимым: ведущая роль должна быть у обучающегося, а второстепенная – у педагога.

Психологическое сопровождение формирует условия для обучения, способствующего эмоциональному и психологическому благополучию всех участников учебного процесса. Педагогическое сопровождение создает благоприятные условия для формирования произвольности в профессиональных и жизненных компетенциях студентов. Психолого-педагогическое сопровождение – это единый процесс, в котором психологи и педагоги работают согласованно друг с другом. Важно, чтобы в постановке задач

психолого-педагогического сопровождения участвовала команда специалистов, и эти задачи становились известны всем педагогам и сопровождающим, участвующим в сопровождении студентов. Скажем, задачу формирования произвольности в удерживании программы действий и задачу формирования у студента навыков саморегуляции психоэмоционального состояния может решать один и тот же сопровождающий. Но только если он заранее знает как задачи, так и способы их решения.

3.11. Организация сотрудничества образовательной организации с психоневрологическими интернатами

Важный аспект развития системы предпрофессионального и профессионального обучения кулинарии молодых людей с психическими расстройствами и нарушениями психического развития – это построение сотрудничества образовательных учреждений со стационарными организациями социального обслуживания психоневрологического профиля (ПНИ или «дома-интернаты»). В России около 600 ПНИ, и в них проживает по разным данным примерно 160 тысяч человек. Из них 20% – молодые люди от 18 до 35 лет, попавшие в ПНИ после выпуска из детских домов для детей с психическими нарушениями и инвалидностью. Они обучаются по адаптированным образовательным программам начального общего образования. Предпрофессиональное и профессиональное обучение для них – важнейшая возможность обретения профессии, дохода, большей самостоятельности и своего места в жизни. Не менее важна эта возможность и для более взрослых жителей ПНИ, поступивших на стационарное социальное обслуживание из семей. Многие из них вследствие тяжелого или хронического психического заболевания не смогли получить профессию в молодом возрасте или вынуждены были прервать свой профессиональный путь, так как не могли дальше работать по полученной специальности. Предпрофессиональное и профессиональное обучение кулинарии открывает для них перспективу получения новой специальности, работу по которой они смогут выполнять, несмотря на последствия психического расстройства. Особенно значимой эта перспектива является для тех, кто благодаря лечению вошел в длительную ремиссию и находится в стабильном психическом состоянии. Согласно концепции Recovery (по-английски «восстановление»), такие люди нахо-

дятся в фазе личностно-социального восстановления и готовы к профессиональной и социальной реализации (Гурович и др., 2013).

Создание возможностей участия жителей ПНИ в программах предпрофессионального и профессионального обучения должно начинаться с выстраивания отношений образовательной организации с этими учреждениями. Система интернатных учреждений ведет свою историю с 1950-х годов и часто подвергается критике за излишнюю бюрократизированность, закрытость, косность, приверженность устаревшим традициям, нарушение прав проживающих там граждан и трудности реформирования. Типичные характеристики жизнеустройства во многих домах-интернатах – монотонность быта, отсутствие интересной и полезной занятости, дефицит общения со здоровым окружением, зависимость от персонала, ограниченность возможностей для обучения, трудоустройства, социализации. В 2016 году в России началась реформа интернатных учреждений психоневрологического профиля, но далеко не во всех регионах реформирование происходит активно и успешно. В представлениях сотрудников до сих пор преобладает медицинская модель инвалидности, поэтому доминирующую позицию во многих ПНИ занимает медицинский персонал, прежде всего врачи-психиатры.

Развитие сотрудничества с домами-интернатами следует начинать с представления своей образовательной организации и формирования отношений взаимовыгодной кооперации и надежного партнерства. Это значит, что нужно:

- приглашать администрацию, сотрудников и жителей ПНИ на дни открытых дверей и другие мероприятия, проводимые образовательной организацией;
- предоставлять дому-интернату полную информацию о предлагаемых программах предпрофессионального и профессионального обучения, требованиях к обучающимся, перспективах их дальнейшей занятости и трудоустройства;
- проводить встречи и презентации в самом ПНИ; при выборе участников и подборе для них программы обучения прислушиваться к мнению его руководства, медицинских и социальных работников.

Важная основа совместной работы – заключение соглашения о сотрудничестве между образовательной организацией и ПНИ. Органы исполнительной власти в сфере труда и социальной защиты населения некоторых регионов имеют утвержденный образец соглашения о сотрудничестве. Если такой образец не утвержден, образовательная организация может предложить свой вариант договора, который должен быть рас-

смотрен и согласован юридической службой и руководством дома-интерната.

Следует проводить специальные встречи, на которых специалисты образовательной организации могут разъяснить медицинские, социальные и юридические аспекты, связанные с обучением и возможностями дальнейшей занятости и трудоустройства жителей ПНИ, ответить на возникшие вопросы. На такие встречи следует приглашать не только администрацию и юристов ПНИ, но и медицинский персонал и сотрудников подразделения социальной и трудовой реабилитации. При необходимости можно заручиться поддержкой органов исполнительной власти в сфере труда и социальной защиты населения и в сфере образования – и действовать на основе межведомственного взаимодействия.

Создание успешных перспектив предпрофессионального и профессионального обучения жителей ПНИ во многом зависит от качества сотрудничества и взаимопонимания между образовательной организацией и интернатным учреждением. Если сотрудничества не случится, будут возникать самые неожиданные проблемы и препятствия. Так, например, Министерством образования одного из российских регионов был предложен список программ профессиональной подготовки для бесплатного обучения лиц с инвалидностью. Об этой возможности жители дома-интерната узнали от представителей некоммерческой общественной организации, волонтеры которой работают в учреждении. Предоставление и обсуждение этой информации с администрацией и сотрудниками учреждения не проводились. Житель дома-интерната А. выбрал среди предлагаемых программ профессиональной подготовки обучение по специальности «повар-кондитер». Имея ограниченную дееспособность, А. самостоятельно подал заявку на обучение и собрал пакет документов, запрошенный образовательной организацией (колледжем). Но врач-психиатр из дома-интерната выступил против обучения А. По его мнению, А. не смог бы работать по выбранной им профессии в связи с ограничениями, введенными Постановлением Правительства РФ от 21.07.2000 № 546 «О внесении изменений и дополнений в Перечень медицинских психиатрических противопоказаний для осуществления отдельных видов профессиональной деятельности и деятельности, связанной с источником повышенной опасности». Однако в марте 2022 года это Постановление утратило свою силу, и некоммерческая организация обратилась с соответствующими разъяснениями в дом-интернат. А. был уже сильно напуган потенциальным конфликтом с лечащим врачом и готов отказаться от обучения. Пришлось приложить немало сил для восстановления его мотивации и уверенности в своих возможностях. Такого недопонимания и связанных

с ним проблем легко можно было бы избежать, если бы учреждению была заранее предоставлена полная информация о программах обучения и проведено обсуждение возможностей обучающихся и перспектив их трудоустройства по новой профессии.

При взаимодействии с ПНИ в отношении обучения проживающих там граждан часто возникает вопрос обучения тех из них, кто лишен дееспособности вследствие психического расстройства. Или, например, вопрос целесообразности обучения жителей ПНИ, в чьих индивидуальных программах реабилитации и абилитации (ИПРА) трудовая деятельность в качестве рекомендации не фигурирует. Здесь важно понимать вот что: лишение (или ограничение) человека в дееспособности вследствие психического расстройства не имеет юридических последствий для его права на получение образования и права на труд. Законный представитель жителя ПНИ (обычно обязанности опекуна исполняет директор дома-интерната) может заключить договор об оказании образовательных услуг с образовательной организацией, действуя в интересах подопечного и с его согласия. Такой же подход применим и в случае заключения трудового договора при его дальнейшем трудоустройстве. Что касается ИПРА, то многие из них составлены по стандартным образцам и обычно долгое время не пересматриваются. Тем не менее отсутствие рекомендаций по трудовой деятельности в ИПРА не является достаточным основанием для отказа лицу с инвалидностью в трудоустройстве, а тем более в профессиональном обучении. ИПРА носит рекомендательный характер, а право на труд, как и право на образование, гарантировано Конституцией Российской Федерации любому гражданину страны вне зависимости от состояния его здоровья и статуса дееспособности. Главное, чтобы обучение и трудовая деятельность были человеку интересны и посильны по его возможностям здоровья. Современные законодательные новации и новые социальные проекты открывают здесь достойные перспективы.

Отдельная важная часть работы по организации предпрофессионального и профессионального обучения жителей ПНИ – это развитие их мотивации к обучению и продуктивной деятельности. Проблема нарушений мотивационной сферы – центральная для многих психических заболеваний. Особенно важную роль играет снижение социальной мотивации. Тяжелые и хронические психические расстройства сопровождаются нарушениями социального функционирования: дестабилизацией семейных отношений, отрывом от семьи и общества, потерей работы, утратой прежних жизненных интересов, искажением привычных форм деятельности и общения (Холмогорова, Рычкова, 2016). В результате постепенного разрушения способностей к успешному социальному функционированию

и ухудшения состояния здоровья люди с тяжелыми и хроническими психическими расстройствами часто терпят социальные неудачи. Они не могут работать так же продуктивно, как работали ранее, испытывают трудности с трудоустройством. Кроме того, они часто сталкиваются с социальным отвержением и стигматизацией: негативными стереотипами, предубеждениями и дискриминацией. Многие современные исследователи считают шизофрению болезнью социального поражения (Selten, Van Os, Cantor-Graae, 2016). Последовательный и многократный травматический опыт разочарований и провалов разрушает положительную мотивацию (стремление к успеху), вместо нее развивается мотивация к избеганию неудач. Человек опасается повторных поражений, сокращает количество социальных контактов и попыток что-то изменить в своей жизни. Самоизоляция фактически становится стратегией самосохранения от возможных психологических травм. Она усугубляется, если такой человек оказывается «за забором» ПНИ, и к его собственной избегающей тенденции добавляется социальная изоляция. Согласно подходу когнитивной терапии, ориентированной на восстановление («СТ-R»), одна из важнейших целей психологической и социальной помощи людям с тяжелыми и хроническими психическими расстройствами – преодоление их самопораженчества (Perevoliotis, Grant, Beck, 2009).

Сформулируем несколько простых правил, которые помогут специалистам образовательной организации в развитии положительной мотивации людей с тяжелыми и хроническими психическими расстройствами:

1. Планирование каждого шага по развитию мотивации (и любого шага по поддержке, обучению и сопровождению) в зоне ближайшего развития получателя помощи. То есть такого шага, который был бы для него заведомо выполним или выполним с высокой долей вероятности во взаимодействии с другим человеком, оказывающим ему помощь и сопровождение. Благодаря последовательному движению в зоне ближайшего развития постепенно формируется опыт маленьких побед и успехов, что является лучшим «лекарством» для развития положительной мотивации к изменениям. Например, если житель дома-интерната очевидно сомневается в своих способностях к обучению, первым шагом может быть совместная поездка в образовательную организацию и знакомство с ее сотрудниками. Вторым – знакомство с другими людьми, имеющими психические нарушения, которые успешно обучаются в этой организации. Третьим – участие (совместно с другими) в выполнении какой-то простой профессиональной операции и т.д.

2. Обязательная вовлеченность получателя помощи в процесс обсуждения возможностей его обучения и дальнейшего трудоустройства или полезной занятости. Информация должна быть подана в максимально доступном и понятном виде. Человек должен получить все необходимые ему объяснения. Обсуждение и решение вопроса за человека или вместо человека воздвигает между ним и процессом обучения невидимую преграду, которую ему может быть трудно преодолеть, поскольку он не выступал субъектом своей мотивации и деятельности. Так, 25-летнему С. было предложено профессиональное обучение по специальности бариста. Все контакты с образовательной организацией, обсуждение программы, графика обучения и других вопросов осуществлял его законный представитель. С. не был вовлечен в процесс, не познакомился с сотрудниками образовательной организации и обучающимися, не посещал место будущего обучения, не знал программы и графика занятий, не имел возможности обсудить беспокоящие его вопросы, выразить свое волнение. В итоге на первом же занятии С. почувствовал себя крайне неуверенно и сразу же бросил обучение, подвергнув сомнению свою способность к учебе (по сути, столкнувшись со страхом своей несостоятельности и потенциального неуспеха).
3. Активное включение специалистов образовательной организации в подготовку человека к обучению и сами процессы обучения по принципу «Мы делаем это вместе». Такая активная позиция позволяет оказывать ему помощь и поддержку в своевременной, равноправной и ненавязчивой манере.
4. Спокойное и лояльное отношение к «странному» поведению и индивидуальным особенностям людей, имеющих психические расстройства, особенно на этапе подготовки к обучению и начальных стадиях обучения. Исключение может быть сделано только для опасных форм поведения. Человеку необходимо почувствовать, что его принимают таким, какой он есть. Это залог формирования отношений поддержки и доверия. Клинический психолог Е. В. Таккуева, автор интегративной программы мотивационного тренинга, подчеркивает, что наиболее значимо на формирование мотивации, самоэффективности и конструктивной активности людей, проживающих в домах-интернатах, влияет получение ими социальной поддержки (Таккуева, 2023).
5. Сознательный отказ сопровождающих от типичных негативных реакций (проявлений разочарования, раздражения и т.д.), которые человек с психическими нарушениями многократно видел ранее, когда он чего-то не понимал или у него что-то не получалось.

6. Использование избирательного поощрения (похвалы, индивидуального внимания, перерывов для отдыха и т.д.) для поддержки тех небольших успешных шагов, которые сопровождаемый предпринимает с помощью специалиста на этапе подготовки и в процессе самого обучения. Важно определить, какие формы поощрения наиболее значимы для конкретного человека.

Следование этим несложным правилам может значимо содействовать успешному формированию мотивации к обучению и продуктивной деятельности у тех жителей домов-интернатов, которые не уверены в своих силах, имеют заниженную самооценку и используют избегание как основную копинг-стратегию.

Часть 4. Примеры динамики готовности студентов к трудовой деятельности в процессе обучения в ГАМПе

Мы хотим познакомить вас с двумя кейсами развития профессиональных и жизненных компетенций студентов в процессе обучения в ГАМПе. Эти случаи мы изучили и описали в рамках исследования эффективности программы профессиональной подготовки ГАМП, которое мы проводили при поддержке фонда «Вклад в будущее» в 2022–2023 годах. Анализ этих случаев с точки зрения исследования эффективности программы также представлен в нашей статье в сборнике тезисов конференции «От инклюзивного образования к инклюзивному обществу» (ITIC-2024) (Карпова, Захарова, Егорова, Колокольников, 2024).

Эти два случая существенно отличаются друг от друга с точки зрения как изначальных возможностей участников, так и социальных результатов, которых они достигли. Это выход на открытый рынок труда в случае студентки К. и большая автономность внутри мастерской для студента Б. Нам кажется важным представить два таких разных кейса для демонстрации возможностей мастерской в создании разных условий для студентов. Инициалы и некоторые особенности социальной ситуации студентов изменены для обеспечения анонимности.

4.1. Кейс участницы исследования К.

Студентка К. (40 лет) на момент начала исследования обучалась в ГАМПе около полутора лет. Освоение профессиональных навыков давалось ей легко, и она быстро стала одной из самых успешных студенток мастерской. Уже на момент начала исследования она демонстрировала высокий уровень освоения профессиональных навыков, достаточный для того, чтобы попробовать себя на открытом рынке труда. Однако ее уровень сформированности социальных и коммуникативных компетенций был недостаточным для выхода на открытый рынок. Результаты методики «Оценка степени самостоятельности лиц с нарушениями психических функций и необходимого им сопровождения» соответствовали умеренной степени затруднений автономии. В первую очередь это выражалось в особенностях коммуникации К. В связи со своей высокой автономией в профессиональных навыках К. видела себя как более знающего, опытного участника мастерской, не позволяла другим студентам делать что-то в помощь себе (например, почистить и нарезать картофель для приготовления супа). Повара и педагоги отмечали трудности с соблюдением субординации у студентки, она могла начать раздавать указания или

делать замечания другим участникам мастерской. При этом очень остро реагировала на установку правил и границ, уходила из контакта. Сначала только один педагог (шеф-повар) была значимой фигурой в мастерской для К. Студентка прислушивалась к ней, доверяла, просила ее помощи в освоении рецептов, которые находила в интернете.

У К. был неудачный опыт попытки трудоустройства по собственной инициативе, после которой она сказала, что никуда больше работать не пойдет.

В рамках обучающей программы главной задачей в работе с К. стало формирование навыков самоконтроля и рефлексии, а также регуляции эмоций в ситуациях общения. В индивидуальное расписание студентки были введены занятия с психологом, также К. много беседовала с педагогами мастерской, учась в разговорах называть свои эмоции и замечать чужие. Эти занятия приносили результаты. Со временем с К. стало гораздо легче договариваться, она прислушивалась к педагогам, охотнее шла на контакт, конфликты зачастую пыталась переводить в шутку. К. начала замечать других студентов, хвалить и разрешать брать часть работы, которую обычно делала только она сама. К. начала интересоваться причинами трудностей других участников мастерской, проявлять интерес к психологии.

Прошел учебный год. При повторной диагностике самостоятельности с помощью методики «Оценка степени самостоятельности лиц с нарушениями психических функций и необходимого им сопровождения» результаты К. уже соответствовали уровню незначительных нарушений автономии (а не умеренных, как при первом исследовательском срезе). Мы вернулись к теме трудоустройства, так как психологическая готовность К. к работе, по нашим наблюдениям и результатам диагностики, возросла. Довольно быстро через знакомых удалось выйти на вакансию помощника повара в столовой крупной городской организации. Мы договорились о пробном дне. К. согласилась поехать на потенциальное место работы только с сотрудником мастерской, и пробный день прошел успешно. Мы провели несколько разговоров с работодателем по поводу особенностей взаимодействия с К., ее сильных сторонах и необходимой поддержке. На данный момент К. уже более полугода успешно работает в столовой помощником повара, трудные моменты мы разбираем совместно с К., она запрашивает поддерживающие разговоры, приезжает в гости в мастерскую, просит приглашать ее на различные мероприятия в ГАМП. Мы находимся на связи с работодателем К., в сложных ситуациях (за это время был один эпизод) проговариваем, что могло бы помочь К. и команде справиться с проблемой.

4.2. Кейс участника исследования Б.

Студент Б. (29 лет) на момент начала исследования принимал участие в проекте ГАМП на протяжении полутора лет. Для Б. характерна выраженная нуждаемость в поддержке. Диагностика с помощью опросника «Оценка степени самостоятельности лиц с нарушениями психических функций и необходимого им сопровождения», проведенная на момент начала обследования, выявила у него III степень затруднений автономии. Молодой человек нуждался в регулярном сопровождении (2–4 раза в сутки); рекомендованный объем услуг сопровождения для него – от 4 до 8 часов в сутки; рекомендованный тип сопровождения – руководящее участие и совместное выполнение действий; обязательно наличие персонального ассистента.

Среди достаточно сформированных навыков и компетенций у Б. следует отметить навыки самообслуживания, хорошую мобильность, мотивацию к общению с людьми и готовность к социальному взаимодействию.

Показатели сформированности профессиональных навыков у Б. на момент начала исследования также показывали высокую нуждаемость в сопровождении во время выполнения трудовых действий. Практически все оцениваемые действия выполнялись при физической поддержке руки, кроме разрезания продукта пополам, которое Б. мог выполнять при вербальной поддержке. Однако к началу обследования Б. уже прошел определенный путь формирования трудовых компетенций. Для более полного знакомства с этим кейсом целесообразно представить характеристику Б., составленную в первый год его трудовой деятельности в ГАМПе. Вот она:

«Прежде всего, следует отметить у Б. нарушение ориентации в собственной личности: иногда он не мог вспомнить свое имя, узнать себя на фотографии, вспомнить какие-то личностные характеристики. Б. часто демонстрировал непонимание обращенной к нему речи. Выполнение таких инструкций, как „Возьми ложку“, „Дай нож“ и т.п., оказывалось невозможным. Б. затруднялся в поиске и выборе предметов, даже часто встречающихся в быту. В целом любую слышимую речь Б. воспринимал как обращенную к себе.

Основным стереотипом в поведении Б. было стремление идти куда-то, бесцельно и немотивированно. Часто это выглядело так, как будто он кого-то ищет. Б. было трудно стоять на одном месте, ждать даже несколько секунд, отдыхать. Было характерно употребление шаблонных приветствий, словесных оборотов и определений, содержащих аффективную

оценку (например, „вот К. удивится!“). Эти фразы произносились студентом неоднократно, было характерно „застревание“ на них. Попытки переключить его внимание на другой объект или деятельность вызывали нарастающее возбуждение.

Следует отметить, что любая эмоционально заряженная ситуация внутри мастерской приводила Б. к переносу действия на самого себя. Даже не принимая участия в ситуации, Б. всегда утверждал, что это он „виноват“, это он „сделал“. В результате возникало состояние аффекта, которое приводило к эмоциональному срыву, сопровождаемому разбрасыванием первых попавшихся под руку предметов и прекращению деятельности на остаток дня. Аффективную вспышку могло спровоцировать отсутствие внимания со стороны сопровождающего в момент требования со стороны Б. Яркую эмоциональную реакцию у студента могли вызвать даже вопросы-обращения к нему, типа „Ты устал?“, „Хочешь отдохнуть?“.

У Б. практически отсутствовала произвольность в выборе деятельности. Он соглашался на любую занятость, предложенную сопровождающим, но сам желания не изъявлял, предпочтений не обнаруживал и не инициировал желаемое продуктивное действие. Кроме того, альтернативные вопросы, содержащие конструкцию „или – или“, ставили Б. в тупик, сделать выбор он не мог. Например, выбрать для нарезки продукт из двух предлагаемых или выразить собственное предпочтение по поводу блюда на обед.

Технические операции с острыми инструментами: ножами, терками и овощечистками – приводили к травмам на каждом занятии. Утром каждого рабочего дня родители Б. передавали сопровождающим персональную аптечку, включающую набор лекарственных средств, которые могут понадобиться. Более того, у Б. отмечался устоявшийся стереотип травмирования: любое неаккуратное касание лезвием ножа пальцев и участков кистей рук приводило к настойчивому требованию применить пластырь или его аналог, даже в отсутствие кровотечения. Травма или порез руки другими участниками мастерской приводили к требованию Б. использовать пластырь, чтобы устранить несуществующее кровотечение на его руках (места несуществующих травм совпадали со старыми шрамами).

Объем продуктивной фазы выполнения задания у мужчины составлял 40 секунд, после чего требовалась смена деятельности, которую Б. производил в виде бесцельного порыва куда-то идти, выглянуть за дверь. Из объектов, доступных к обработке, были лишь помидор, огурец и тыква, поскольку эти продукты могут быть твердыми и достаточно крупными. Оперирование с мелкими предметами было недоступно, а операции

с вязкими, аморфными телами, такими как тесто или фарш, способствовали возникновению возбужденного состояния.

Б. демонстрировал нарушения схемы тела. Так, для него не представлялось возможным, например, развязать за спиной фартук. Все, что находилось вне поля зрения, автоматически переставало для него существовать».

Эту характеристику нужно дополнить результатами логопедического обследования:

«Собственная речь у Б. представлена отдельными словосочетаниями и короткими фразами. Характерны множественные нарушения звукопроизношения, искажения слогового состава слова, персеверации. Контроль за собственной речью невозможен.

Следует подчеркнуть общительность Б., стремление к развитию диалога. Речь мужчины эмоциональна, но малопродуктивна, полна несущественных деталей.

У Б. определен крайне узкий объем акустического восприятия (нарушено как понимание обращенной, так и возможности сопряженной и отраженной речи). Слуховое внимание очень слабое (малейший шум или посторонняя речь за дверью кабинета отвлекает Б.). Слуховое восприятие неустойчиво (не узнает звуки животных, музыкальных инструментов, шумы). Не может воспроизвести ритм (не удастся даже ритмичное постукивание). Нарушено двуручное взаимодействие. Недостаточно сформировано зрительное восприятие предметных образов (как на фотографиях, так и на картинках; Б. не узнает контурные изображения предметов). Невозможно зрительное слежение за объектом в пространстве. Пространственно-временные отношения у мужчины не сформированы.

Словарный запас беден, свойственно отчуждение значения слова. Б. не понимает простые инструкции. Однако может „схватить“ смысл высказывания в целом, если не утомлен. Большую трудность для Б. представляет переключение с одного представления или действия на другое; отсутствует способность отделить главное от второстепенного, нарушено программирование деятельности. Ярко выступают трудности организации произвольной деятельности».

В рамках образовательной программы предпрофессиональной подготовки для Б. были сформулированы следующие задачи:

1. Обеспечение безопасности образовательной среды (сведение факторов травматизации к минимуму и устранение ситуаций, способствующих появлению аффективных вспышек).
2. Развитие эмоционально-личностного контакта между Б. и его сопровождающими (формирование у Б. чувства опоры, уверенности в себе).

3. Определение в рамках кулинарной деятельности тех объектов и операций, которые могут заинтересовать Б., способствовать развитию мотивации к трудовой деятельности.
4. Формирование вовлеченности в трудовую деятельность и развитие сотрудничества между Б. и сопровождающим через внедрение позиции «на равных», использование приемов «рука в руке», «конвейерного способа» и др., через исключение директивного стиля общения и использование положительного подкрепления.
5. Развитие целенаправленной деятельности (учим понимать конкретную задачу, даем время для включения в выполнение инструкции; учим удерживать внимание на конкретной задаче, доводить ее до конца, самостоятельно контролировать ее выполнение).
6. Формирование и развитие простых кулинарных навыков.

В индивидуальный маршрут Б. были включены дополнительные занятия с педагогом-психологом, учителем-логопедом и инструктором лечебной физкультуры.

На сегодняшний день, спустя три года участия в мастерской, в поведении Б. наблюдаются существенные изменения. Б. приветствует знакомых ему людей, спрашивает об их делах, самочувствии, рассказывает о себе, используя стереотипные, но адекватные ситуации общения фразы. Может рассказать о своих увлечениях, используя альбом с фотографиями.

Б. сопровождают разные специалисты. Он спокойно переносит смену работающих с ним людей. В настоящее время повысилась его автономность. Так, Б. без физической поддержки выполняет некоторые элементы знакомой деятельности: режет овощи на кусочки, очищает специальным ножом картошку, подготавливает и убирает рабочее место и т.д. Кроме того, он завязывает себе фартук, может приготовить для себя чай, сходить на раздачу и выбрать блюда для обеда.

Б. выражает согласие и несогласие с предложенной ему деятельностью. Собственные желания высказывает в форме вопроса: «Когда обед?», «Чай пить буду?».

Более семи месяцев подряд не используется индивидуальная аптечка Б. Найдены подходящие инструменты для работы, позволяющие избегать травм.

В предпочитаемой деятельности мужчина удерживается до 20–30 минут. Причем Б. выполняет работу внимательно, не отвлекаясь на звуки и шумы, постоянно присутствующие в мастерской. У него улучшилось понимание обращенной речи, наблюдается формирование понимания происходящего, которое подкрепляется его собственной фразой «Понял!».

Для Б. стало возможным переключение с одного элемента деятельности на другой.

Аффективные вспышки стали очень редкими.

Таким образом, Б. по-прежнему нуждается в регулярном сопровождении, однако мы наблюдаем у него динамику в развитии как профессиональных, так и жизненных компетенций.

Мы описали изменения, произошедшие за три года, хотя период исследования динамики сформированности профессиональных навыков и степени самостоятельности, в котором участвовал Б., начался на момент полуторагодового участия Б. в жизни мастерской и длился год. Тем не менее динамика развития трудовых компетенций Б. отразилась в результатах повторной оценки сформированности кулинарных навыков. За период исследования Б. стал выполнять значимо автономнее следующие действия: подготовку рабочего места, мытье овощей и смешивание ингредиентов. А уже после окончания исследования значимо возросла сформированность еще одного навыка Б. – чистки картошки.

Однако динамика самостоятельности в социальной и бытовой жизни, наблюдаемая специалистами, не отразилась в результатах методики «Оценка степени самостоятельности лиц с нарушениями психических функций и необходимого им сопровождения». Вероятно, это связано с тем, что, хотя Б. стал лучше владеть собой и эффективнее коммуницировать, он по-прежнему нуждается в постоянном сопровождении.

Тем не менее для функционирования мастерской такие изменения очень важны. Б. теперь гораздо больше вовлечен в учебный процесс и автономнее в работе. Сопровождающий специалист теперь может уделять меньше внимания предотвращению аффективных вспышек и больше внимания включению Б. в общую деятельность мастерской. Б. стал ее полноценным участником, несмотря на нуждаемость в сопровождении.

Библиография

Нормативные и правовые акты

1. Конвенция ООН о правах инвалидов (статья 24 «Образование»).
2. Конституция Российской Федерации (статья 37, статья 43).
3. Гражданский кодекс Российской Федерации (статья 30 «Ограничение дееспособности гражданина», статья 33 «Попечительство»).
4. Трудовой кодекс Российской Федерации (раздел III «Трудовой договор»).
5. Федеральный закон РФ «О занятости населения в РФ» от 19.04.1991 г. № 1032–1 (с изменениями и дополнениями от 01.01.2019 г., статья 25 «Содействие работодателей в обеспечении занятости населения»).
6. Федеральный закон РФ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995 г. № 181-ФЗ (ред. от 07.03.2018 – гл. I, ст. 1; ст. 3.1; ст. 4, п. 6, п. 21; ст. 5, п. 7; гл. III, ст. 9; ст. 11.1; гл. IV, ст. 14; ст. 15, п. 6; ст. 19–24).
7. Федеральный закон РФ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 07.03.2018 – ст. 2, пп. 1–3, 5, 8–10; 12–13, 15–29; 31; ст. 73; ст. 79).
8. Федеральный закон РФ от 29.12.2012 г. № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в РФ».
9. Федеральный закон РФ от 01.12.2014 г. № 419-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ по вопросам социальной защиты инвалидов в связи с ратификацией Конвенции о правах инвалидов».
10. Федеральный закон РФ от 28.04.2023 г. № 137-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» (ст. 3, изменения в Федеральном законе от 24 ноября 1995 года № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»).

11. Постановление Правительства РФ от 14 марта 2022 года № 366 «Об утверждении Правил выполнения работодателем квоты для приема на работу инвалидов при оформлении трудовых отношений с инвалидом на любое рабочее место».
12. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 4 августа 2014 года № 515 «Об утверждении методических рекомендаций по перечню рекомендуемых видов трудовой и профессиональной деятельности инвалидов с учетом нарушенных функций и ограничений их жизнедеятельности».
13. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 03.08.2018 г. № 518н «Об утверждении федерального государственного стандарта государственной услуги по организации сопровождения при содействии занятости инвалидов».
14. Приказ Министерства просвещения РФ от 26 августа 2020 года № 438 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения».
15. Приказ Министерства здравоохранения РФ от 20 мая 2022 года № 342н «Об утверждении порядка прохождения обязательного психиатрического освидетельствования работниками, осуществляющими отдельные виды деятельности, его периодичности, а также видов деятельности, при осуществлении которых проводится психиатрическое освидетельствование».
16. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 28.07.2023 г. № 605н «Об утверждении примерного порядка организации социальной занятости инвалидов».
17. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 28.07.2023 г. № 606н «Об утверждении критериев, применяемых 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».
18. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 09.08.2023 г. № 652н «Об утверждении порядка организации сопровождаемой трудовой деятельности инвалидов».
19. Приказ Министерства здравоохранения РФ от 26.12.2023 г. № 720н «Об утверждении перечня медицинских противопоказаний для осуществления отдельных видов деятельности вследствие психического расстройства»

20. Письмо Министерства просвещения РФ от 11.02.2019 г. № 05–108 «О профессиональном обучении лиц с различными формами умственной отсталости».
21. Письмо Министерства просвещения РФ от 20.02.2019 г. № ТС-551/07 «О сопровождении образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью».

Литература

1. *Авакян Т. В., Константинова И. С.* Исследование связи уровня интеллектуального развития с показателями автономии у молодых людей с ментальными нарушениями, обучающихся первичным профессиональным навыкам по инклюзивной программе // Аутизм и нарушения развития. 2023. Т. 21. № 3. С. 27–36. DOI: 10.17759/autdd.2023210303.
2. *Антонова Д. Г.* Опыт организации сопровождаемого трудоустройства – технология жизненного цикла трудоустройства // Особый ребенок. Исследования и опыт помощи / Вып. 12: науч.-практ. сб. М.: Теревинф, 2021. С. 254–268.
3. *Айрапетова В. А.* Педагогическое сопровождение духовного становления старшеклассников в процессе их приобщения к русской художественной культуре: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2005. 20 с.
4. Вариативные модели успешной социализации лиц с выраженными нарушениями интеллекта и с ТМНР (от предпрофессиональной подготовки до трудовой занятости). Сборник методических материалов. Федеральный ресурсный центр. Псков, 2019. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3f09ac46aac53358810adb6d0d5063ab/download/1952/> (дата обращения: 10.11.2024).
5. Вместе к самостоятельной жизни: Опыт работы Центра лечебной педагогики и дифференцированного обучения Псковской области / под ред. А. М. Царёва. Псков: ПОИПКРО, 2014. URL: <https://mental-health-russia.ru/wp-content/uploads/2021/04/Vmeste-k-samostoyatelnoj-zhizni.pdf/> (дата обращения: 10.11.2024).
6. *Волкова О. О.* Обучение молодых людей с ТМНР в Технологическом колледже № 21 в Москве продолжается // Особый ребенок. Исследования и опыт помощи / Вып. 12: науч.-практ. сб. М.: Теревинф, 2021. С. 269–276.

7. Волкова О. О., Головина Г. А. Адаптация и профессиональная подготовка молодых людей с выраженными психическими расстройствами // Научные исследования в образовании. 2012. № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-i-professionalnaya-podgotovka-molodyh-lyudey-s-vyrazhennymi-psihicheskimi-rasstroystvami?ysclid=m2yqdxpi4r468337014> (дата обращения: 10.11.2024).
8. Волкова О. О., Головина Г. А. Опыт профессионального обучения и социально-трудовой адаптации молодых людей с ТМНР в условиях колледжа // Особый ребенок. Исследования и опыт помощи / Вып. 10: науч.-практ. сб. М.: Теревинф, 2019. С. 128–136.
9. Выготский Л. С. Психология развития. Избранные работы. М.: Юрайт, 2024. 281 с.
10. Головина Г. А. Профессиональная ориентация молодых людей с выраженными ментальными нарушениями // Особый ребенок. Исследования и опыт помощи / Вып. 12: науч.-практ. сб. М.: Теревинф, 2021. С. 276–286.
11. Головина Г. А. Формирование жизненных и трудовых компетенций в условиях колледжа у обучающихся с множественными нарушениями развития // Инклюзия в образовании. 2017. Т. 2. № 4 (8). С. 108–117.
12. Головина Г. А., Попов Ю. И., Волкова О. О. Организация постшкольного профессионального обучения и социально-трудовой адаптации молодых людей с ментальными нарушениями // Инклюзия в образовании. 2018. Т. 2. № 1 (9). С. 60–73.
13. Гурович И. Я., Шашкова Н. Г., Висневская Л. Я., Сторожакова Я. А. Recovery (личностно-социальное восстановление): обсуждение проблемы и перспектив модели потребителей психиатрической помощи // Социальная и клиническая психиатрия. 2013. Т. 3. № 2. С. 89–95.
14. Дименштейн Р. П., Липес Ю. В. Шаги к взрослению // Особый ребенок. Исследования и опыт помощи / Вып. 12: науч.-практ. сб. М.: Теревинф, 2021. С. 10–20.
15. Егорова А. В., Липакова В. И. Исследование самостоятельности и необходимого сопровождения лиц с выраженными психическими нарушениями в рамках комплексной диагностической оценки потенциальных возможностей их профессиональной подготовки (в области кулинарии) // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2024. № 5. С. 51–62.

16. *Заблоцкис Е. Ю.* Как подготовиться к взрослой жизни // Особый ребенок. Исследования и опыт помощи / Вып. 12: науч.-практ. сб. М.: Теревинф, 2021. С. 21–42.
17. *Захарова Е. С., Карпова Н. А.* Формирование профессиональных кулинарных навыков в условиях инклюзивной мастерской // Актуальные вопросы обеспечения условий инклюзивного образования в Российской Федерации. Материалы VII Международной практической конференции. М.: ВГБОУ ВО МГППУ, 2023. С. 282–287.
18. *Караневская О. В., Легостаева А. А.* Вот это разговор. М.: Теревинф, 2024. 68 с.
19. *Караневская О. В., Сиснёва М. Е.* Обеспечение участия лиц, имеющих психические расстройства и нарушения речи, в оценке их навыков и возможностей при помощи средств альтернативной и дополнительной коммуникации // Аутизм и нарушения развития. 2023. Т. 21. № 1. С. 22–32. DOI: 10.17759/autdd.2023210103.
20. *Карпова Н. А.* Основные проблемы профессиональной ориентации молодых людей с тяжелыми нарушениями психического развития и интеллектуальной недостаточностью // Аутизм и нарушения развития. 2020. Т. 18. № 2 (67). С. 49–54. DOI: <https://doi.org/10.17759/autdd.2020180207>.
21. *Карпова Н. А.* Сопровождение трудовой деятельности молодых людей с нарушениями ментального развития. Взгляд сквозь призму культурно-исторической концепции Л. С. Выготского // Особый ребенок. Исследования и опыт помощи / Вып. 12: науч.-практ. сб. М.: Теревинф, 2021. С. 287–300.
22. *Карпова Н. А., Егорова А. В., Захарова Е. С., Колокольников В. Н.* Динамика сформированности профессиональных навыков и степени самостоятельности лиц с психическими нарушениями в инклюзивной кулинарной мастерской ГАМП («Гастрономическая модельная площадка») в РБОО «Центр лечебной педагогики». Описание случаев // İnküziv təhsildən inküziv cəmiyyətə (İTİC-2024) II Beynəlxalq elmi-praktiki konfrans. Bakı, 2024. 424 səh. URL: https://bsu-uni.edu.az/uploads/Meqaleler%20İnküziv_Tehsil.pdf (дата обращения: 22.04.2024).
23. *Карпова Н. А., Егорова А. В., Захарова Е. С., Шведовский Е. Ф.* Подготовка к трудовой деятельности молодежи с психическими нарушениями в рамках гастрономической модельной площадки (ГАМП): оценка эффективности программы обучения [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2024. Том 16. № 3. С. 197–210. DOI: 10.17759/psyedu.2024160312

24. Карпова Н. А., Захарова Е. С., Шведовский Е. Ф. Организация и исследование эффективности обучения кулинарным навыкам молодых людей с психическими нарушениями в условиях Гастрономической модельной площадки (ГАМП) в РБОО «Центр лечебной педагогики» // Комплексное сопровождение детей и молодых инвалидов со сложными сенсорными и множественными нарушениями развития: традиции и перспективы (к 100-летию Александра Ивановича Мещерякова) / под ред. Т. А. Басиловой и Е. В. Барбашиной. Сергиев-Посад: Семейный центр имени А. И. Мещерякова, 2024. С. 205–217.
25. Костин И. А. Профорientация и трудоустройство людей с РАС: чего можно добиться и как можно помочь // Особый ребенок. Исследования и опыт помощи / Вып. 12: науч.-практ. сб. М.: Теревинф, 2021. С. 301–313.
26. Кучмаева О. В. Занятость инвалидов в регионах России: состояние, дифференциация, факторы // Статистика и Экономика. 2020. № 17(5). С. 27–37. DOI: 10.21686/2500-3925-2020-5-27-37.
27. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
28. Липес Ю. В. Ремесленные мастерские. От терапии к профессии. М.: Теревинф, 2012. 145 с.
29. Липес Ю. В., Дименштейн Р. П. Невидимые возможности // Особый ребенок. Исследования и опыт помощи / Вып. 10: науч.-практ. сб. М.: Теревинф, 2019. С. 137–146.
30. Липес Ю. В., Филиппов Н. А. Работа в жизни особых людей // Особый ребенок. Исследования и опыт помощи / Вып. 12: науч.-практ. сб. М.: Теревинф, 2021. С. 314–319.
31. Марголис А. А. Зона ближайшего развития, скаффолдинг и деятельность учителя // Культурно-историческая психология. 2020. Т. 16. № 3. С. 15–26. DOI: 10.17759/chp.202016030.
32. Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья. МКФ, 2001. URL: <https://psychiatr.ru/download/5222?view=1&name=МКФ+%28%D0%B2%D0%B7%D1%80%D0%BE%D1%81%D0%BB%D1%8B%D1%85%29.pdf> (дата обращения: 01.02.2024).
33. Методические рекомендации по использованию альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК) в стационарных учреждениях социального обслуживания / под ред. О. В. Караневской. М.: Теревинф, 2022. 252 с.
34. Орлинкова М. С. Просто, понятно, вкусно. Кулинарная книга поварской школы ГАМП. М.: Теревинф, 2024. 180 с.

35. *Петухов М. А., Полисская М. А.* Подготовка подростков и молодых людей с РАС и различными формами ментальной инвалидности к сопровождаемому трудоустройству // Особый ребенок. Исследования и опыт помощи / Вып. 12: науч.-практ. сб. М.: Теревинф, 2021. С. 320–349.
36. Программы сопровождаемого трудоустройства для людей с РАС и/или интеллектуальными нарушениями: обзор российского и международного опыта // Фонд «Обнаженные сердца», 2021. URL: <https://api.nakedheart.online/storage/literature/19/pdf-fe6471cbf53e5c5d69eb1901ec30a825.pdf> (дата обращения 27.06.2024).
37. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе / Т. А. Бондарь [и др.]. Изд. 6-е. М.: Теревинф, 2019. 288 с.
38. *Сиснёва М. Е., Евменчикова Т. Д., Битова А. Л., Островская М. И.* Разработка и апробация опросника степени самостоятельности лиц с нарушениями психических функций и необходимого им сопровождения // Особый ребенок. Исследования и опыт помощи / Вып. 12: науч.-практ. сб. М.: Теревинф, 2021. С. 115–146.
39. *Смирнова Е. О.* К проблеме воли и произвольности в культурно-исторической психологии // Культурно-историческая психология. 2015. Том 11. № 3. С. 9–15. DOI: 10.17759/chp.2015110302.
40. *Таккуева Е. В.* Оценка эффективности интегративной программы мотивационного тренинга (ИПМТ) у больных шизофренией, проходящих лечение в стационаре психиатрической больницы и у проживающих в ПНИ // Консультативная психология и психотерапия. 2023. Т. 31. № 1. С. 31–57.
41. *Фурсова М. А.* Ясный язык, или вступая на непаханое поле // Благотворительный фонд «Даунсайд Ап». 2022. URL: <https://downsideup.org/elektronnaya-biblioteka/yasnyy-yazyk-ili-vstupaya-na-nepakhanoe-pole/?ysclid=m2yqb9344b558414704> (дата обращения 10.11.2024).
42. *Холмогорова А. Б., Рычкова О. В.* Нарушение социального познания – новая парадигма в исследованиях центр. псих. дефицита при шизофрении. М.: Форум, 2016. 288 с.
43. *Царёв А. М.* Модель непрерывного и преемственного образования и социальной адаптации лиц с выраженными нарушениями интеллекта и с ТМНР (от ранней помощи до профессиональной реабилитации). ФРЦ Псков, 2019. URL: https://ege.pskgu.ru/images/met_rec/5_sistema.pdf (дата обращения 10.11.2024).

44. Garcia A. The Impact of Cooking Groups on One Individual's Transition to Independent Living. *Occupational Therapy Doctorate Capstone Projects*. 2020. No. 68. URL: <https://encompass.eku.edu/otdcapstones/68> (дата обращения: 21.04.2024).
45. Farmer N., Touchton-Leonard K., Ross A. Psychosocial Benefits of Cooking Intervention: A Systematic Review. *Health, Education and Behaviour*. 2018. No. 45 (2). Pp. 167–180.
46. Perivoliotis D., Grant P. M. Beck A. T. Advances in Cognitive Therapy for Schizophrenia: Empowerment and Recovery in the Absence of Insight. *Clinical Case Studies*. 2009. No. 8(6). Pp. 424–437.
47. Radford J., Bosanquet P., Webster R., Blatchford P. Scaffolding learning for independence: Clarifying teacher and teaching assistant roles for children with special educational needs. *Learning and Instruction*. 2015. Vol. 35. Pp. 1–10. URL: <https://dx.doi.org/10.1016/j.learninstruc.2014.10.005> (дата обращения 27.06.2024).
48. Selten J.-P., Van Os J., Cantor-Graae E. Теория социального поражения при шизофрении: проблемы измерения и обратная связь (пер. Шишкина О. А.). *World Psychiatry* (на русском). 2016. Т. 15. № 3. С. 189–190.

Приложение

Чек-лист для оценки сформированности профессиональных навыков студентов ГАМПа

Для каждого студента в процессе наблюдения за его деятельностью в мастерской оценивается уровень поддержки/самостоятельности при выполнении конкретных производственных операций. Каждый навык оценивается через наблюдение за выполнением задания/операции. Во время мониторинга задание может быть специально предложено обучающемуся или же оценивается выполнение задания в процессе повседневной работы мастерской.

Навык	Оценка	Пояснения
Раздел А – техника безопасности		
1А. Правильно подготовиться к работе: вымыть руки, надеть фартук, шапочку, перчатки по необходимости	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не понимает, что перед работой необходимо надеть определенные вещи и вымыть руки 1 – готовится к работе с помощью сопровождающего и надевает необходимые для работы вещи, только когда ему/ей дает их сопровождающий; 2 – вспоминает, что необходимо вымыть руки и надеть необходимые вещи сделать перед началом работы, при напоминании сопровождающего; 3 – самостоятельно выбирает и надевает необходимые для работы вещи и моет руки, но могут быть ошибки; 4 – моет руки перед работой и безошибочно надевает необходимые вещи для работы

Навык	Оценка	Пояснения
2А. Соблюдать правила гигиены во время работы	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не соблюдает правила гигиены во время работы; 1 – соблюдает правила гигиены с постоянным контролем сопровождающего; 2 – соблюдает правила гигиены с периодическим фоновым напоминанием о них; 3 – соблюдает правила гигиены, но может забыть (особенно при отсутствии внешнего контроля); 4 – соблюдает правила гигиены
3А. Соблюдать технику безопасности при работе с ножами	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не понимает опасности острых поверхностей; 1 – правильно держит нож только с физической помощью сопровождающего; 2 – правильно держит и переносит нож под наблюдением и с инструкциями сопровождающего; 3 – соблюдает правила безопасности при работе с ножом, но требуется напоминание правил; 4 – соблюдает технику безопасности при работе с ножами самостоятельно
4А. Соблюдать технику безопасности при работе с горячими поверхностями и жидкостями	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не различает горячие и холодные поверхности; 1 – работает с горячими поверхностями совместно с педагогом (ведущая роль у педагога); 2 – работает с горячими поверхностями под наблюдением и с инструкциями сопровождающего; 3 – соблюдает технику безопасности при работе с горячими поверхностями, но требуется напоминание правил; 4 – соблюдает без напоминаний
5А. Соблюдать технику безопасности при работе с электроприборами	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не умеет пользоваться электроприборами; 1 – работает с электроприборами совместно с педагогом (ведущая роль у педагога); 2 – работает с электроприборами под наблюдением и с инструкцией педагога; 3 – соблюдает технику безопасности при работе с электроприборами, но требуется напоминание правил; 4 – соблюдает без напоминаний
Общий балл раздела А:		

Навык	Оценка	Пояснения
Раздел Б – элементарные (базовые) кулинарные навыки		
1Б. Подготовить рабочее место	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не подготавливает свое рабочее место; 1 – подготавливает рабочее место со значительной помощью сопровождающего (ориентировка в пространстве, поиск необходимых для работы инструментов); 2 – подготавливает рабочее место по инструкции сопровождающего; 3 – подготавливает рабочее место самостоятельно, но может забыть о чем-то, и потребует напоминание; 4 – самостоятельно оборудует свое рабочее место
2Б. Мыть овощи	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не умеет мыть овощи; 1 – моет овощи со значительной помощью (нужно физически помогать правильно брать и поворачивать овощ); 2 – моет овощи по инструкции педагога и с проверкой качества; 3 – моет овощи самостоятельно, но нужна проверка качества (может пропустить грязное место); 4 – моет овощи самостоятельно
3Б. Очищать от кожуры и косточек	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не сформировано понимание, что надо почистить продукт; 1 – сформированы элементы движений по чистке, но педагог производит итоговую обработку; 2 – выполняет полную очистку по инструкции педагога; 3 – выполняет очистку самостоятельно, с помощью педагогов в отдельных местах и с необходимостью итогового контроля качества (может пропустить что-то); 4 – выполняет полностью самостоятельно
4Б. Нарезать продукт без конкретных требований к форме и размеру	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не умеет резать ножом (не использует приборы для нарезки, отказывается от использования ножа); 1 – нарезает с педагогом «рука в руке»; 2 – нарезает по инструкции педагога; 3 – нарезает самостоятельно с контролем качества/коррекцией от педагога; 4 – нарезает самостоятельно

Навык	Оценка	Пояснения
5Б. Нарезать продукт с определенными требованиями к форме и размеру	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не умеет резать ножом (не использует приборы для нарезки, отказывается от использования ножа) 1 – нарезает с педагогом «рука в руке»; 2 – нарезает по инструкции педагога; 3 – нарезает самостоятельно с контролем качества/коррекцией от педагога; 4 – нарезает самостоятельно
Общий балл раздела Б:		
Раздел В – профессиональные (продвинутые) кулинарные навыки		
1В. Смешивать ингредиенты	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не владеет навыком перемешивания; 1 – может эффективно перемешивать ингредиенты только «рука в руке»; 2 – может перемешивать с сопровождением и постоянной инструкцией (напоминанием правильности движения и указанием, где именно перемешать); 3 – перемешивает самостоятельно, но может пропустить место/ошибиться; 4 – перемешивает самостоятельно
2В. Взбить ингредиенты миксером	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не понимает назначения прибора; 1 – может взбить при физической поддержке; 2 – может пользоваться миксером при постоянном инструктировании сопровождающего; 3 – может взбивать самостоятельно, но в этом случае совершает ошибки (неправильный угол, поднятие прибора не вовремя, брызги); 4 – взбивает самостоятельно
3В. Жарка	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не владеет навыком /не понимает необходимости; 1 – владеет ограниченным набором навыков, применимых для жарки (например, выложить на сковороду продукт), но полностью процесс должен осуществлять сопровождающий; 2 – может пожарить по инструкции с помощью в сложные моменты; 3 – жарит самостоятельно, но может забыть/пропустить операцию, может потребоваться помощь в сложных местах; 4 – жарит самостоятельно

Навык	Оценка	Пояснения
4В. Разделить продукт на необходимое количество частей	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не понимает необходимости в разделении продукта / отказывается при просьбе / делает по-своему; 1 – может разделить совместно с сопровождающим (сопровождающий указывает, когда остановиться); 2 – может разделить с опорой на инструкцию и наглядную поддержку сопровождающего; 3 – делит самостоятельно, но может допустить ошибки; 4 – делит самостоятельно
5В. Взвесить продукт на весах	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не умеет взвешивать, не понимает смысл меры продукта; 1 – взвешивает совместно с сопровождающим при его ведущей роли; 2 – взвешивает по инструкции сопровождающего, который напоминает последовательность действий и помогает ориентироваться в шкале измерения; 3 – взвешивает сам, но может растеряться при ошибке, необходим внешний контроль; 4 – взвешивает самостоятельно
Общий балл раздела В:		
Раздел Г – кондитерские навыки		
1Г. Отмерить муку мерным стаканчиком	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не умеет отмерять, не понимает смысл меры продукта; 1 – отмеряет совместно с сопровождающим при его ведущей роли (сопровождающий говорит, когда нужно остановиться); 2 – отмеряет по инструкции сопровождающего, который напоминает последовательность действий и помогает ориентироваться в шкале измерения; 3 – отмеряет сам, но может растеряться при ошибке, необходим внешний контроль; 4 – отмеряет самостоятельно
2Г. Замесить тесто	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не умеет замешивать тесто, не понимает сути операции; 1 – смешивает ингредиенты для теста совместно с педагогом при его ведущей роли (педагог сам берет нужный ингредиент); 2 – замешивает тесто по инструкции педагога (педагог называет нужный ингредиент); 3 – замешивает тесто самостоятельно, но с уточняющими вопросами / внешним контролем; 4 – замешивает тесто самостоятельно

Навык	Оценка	Пояснения
3Г. Раскатать тесто	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не владеет операцией раскатывания; 1 – раскатывает совместно с педагогом, который регулирует силу нажатия; 2 – раскатывает с помощью педагога, который контролирует силу нажатия по необходимости; 3 – раскатывает самостоятельно, но с ошибками (неравномерная толщина раскатки, забывание про поворот теста в процессе); 4 – раскатывает самостоятельно
4Г. Формовать изделие	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не понимает смысла формования; 1 – формирует рука в руке; 2 – формирует с сопровождением по инструкции; 3 – формирует самостоятельно, но с ошибками; 4 – формирует самостоятельно
5Г. Декорировать изделие	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не понимает смысла декорирования; 1 – декорирует «рука в руке» совместно с педагогом; 2 – декорирует по инструкции педагога; 3 – декорирует самостоятельно, но с ошибками и необходимостью внешнего контроля; 4 – декорирует самостоятельно
Общий балл раздела Г:		
Раздел Д – навыки раздатчика		
1Д. Принять заказ у посетителя	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не понимает смысла принятия заказа (выкладывает еду, которая нравится самому); 1 – может принять заказ совместно с педагогом (педагог указывает, какие продукты заказал посетитель); 2 – может принять заказ, если рядом находится педагог и помогает ориентироваться; 3 – может принять заказ, но возможны ошибки; 4 – может принять заказ

Навык	Оценка	Пояснения
2Д. Выложить готовую еду на тарелку для посетителя	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не может / отказывается соблюдать правила при выкладке еды; 1 – выкладывает еду совместно с педагогом, помогая ему и выполняя отдельные операции (например, подает тарелку); 2 – выкладывает еду по инструкции педагога; 3 – выкладывает самостоятельно, но с ошибками и необходимостью внешнего контроля; 4 – выкладывает самостоятельно
3Д. Мыть посуду	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не различает чистую и грязную посуду; 1 – может мыть посуду только при физической помощи педагога; 2 – может мыть посуду по инструкции педагога; 3 – моет самостоятельно, но могут остаться грязные места; 4 – моет самостоятельно и чисто
4Д. Загрузить и разгрузить посудомоечную машину	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не понимает значения посудомоечной машины; 1 – помогает загружать и выгружать посудомоечную машину; 2 – загружает и выгружает по инструкции педагога; 3 – загружает и выгружает самостоятельно, но может что-то забыть или загрузить неправильно; 4 – загружает и выгружает самостоятельно
5Д. Убрать зал для посетителей	0 – не выполняет; 1 – со значительной помощью; 2 – с частичной помощью; 3 – самостоятельно, но с периодической (контролирующей) помощью; 4 – самостоятельно	0 – не понимает смысла уборки; 1 – владеет некоторыми навыками уборки, но нужна физическая коррекция движений; 2 – владеет некоторыми навыками уборки, необходима организующая помощь педагога; 3 – владеет навыками уборки, но необходимо напоминание и контроль ошибок; 4 – владеет навыками уборки
Общий балл раздела Д:		

Организация профессионального обучения кулинарии молодых людей с психическими нарушениями. Опыт Гастрономической модельной площадки (ГАМП) РБОО «Центр лечебной педагогики»

Под редакцией Марианны Орликовой

Выпускающий редактор Мария Дименштейн
Специальное редактирование Ирина Константинова
Макет и верстка Даниил Дименштейн
Корректор Надежда Жигурова