

Научная статья

УДК 159.922

Современные модели развития и обучения детей с расстройствами аутистического спектра

Светлана Еруслановна Мухина

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия, svetlanamukh@mail.ru*

Елена Петровна Федосеева

*Краевая клиническая психиатрическая больница им. В. Х. Кандинского,
Чита, Россия, elenafedoseewa@mail.ru*

Аннотация. В статье ставится проблема развития и обучения детей с расстройствами аутистического спектра (далее РАС), а также проблема создания для них специальных образовательных условий. Специальные модели для развития и обучения детей с РАС должны включать не только адаптированные учебные материалы, программу, но и специалистов, умеющих работать с детьми, специальное оборудование, визуальную поддержку, тьюторское сопровождение, применения альтернативной коммуникации. Анализируются российские и зарубежные исследования, касающиеся формирования современного представления о развитии и обучении детей с аутизмом следующих авторов: М. Л. Барбера, О. Б. Богдашиной, В. В. Лебединского, К. С. Лебединской, Е. Sinclair и др. Приведены данные исследований об изменениях численности обучающихся детей с РАС на основании мониторинга численности 2020 г., проводимого органами исполнительной власти субъектов РФ, осуществляющих государственное управление в сфере образования. Рассмотрены различные модели организации образования для детей с РАС. Обосновывается актуальность применения модели «Ресурсный класс», а также рассмотрена роль родителей при организации такой модели. В результате исследования выявлено увеличение обучающихся с РАС на всех уровнях образования, а также увеличение школьников с РАС, обучающихся с применением образовательной модели «ресурсный класс». Отмечено увеличение школьников с РАС, находящихся на индивидуальном обучении.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, развитие, обучение, образование.

Для цитирования. Мухина С. Е., Федосеева Е. П. Современные модели развития и обучения детей с расстройствами аутистического спектра // Развитие человека в современном мире. 2022. № 3. С. 82–97.

Original article

Modern models of development and learning of children with autism spectrum disorders

Svetlana E. Mukhina

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, svetlanamukh@mail.ru

Elena P. Fedoseeva

Regional Clinical Psychiatric Hospital named after V. H. Kandinsky, Chita, Russia, elenafedoseewa@mail.ru

Abstract. The article raises the problem of development and education of children with autism spectrum disorders (hereinafter referred to as ASD), as well as the problem of creating special educational conditions for them. Special conditions for the development and education of children with ASD should include not only adapted educational materials, an adapted program, but also specialists who can work with children, special equipment, visual support, tutor support, and the use of alternative communication. Russian and foreign studies concerning the formation of a modern idea of the development and education of children with autism are analyzed by the following authors: M. L. Barbera, O. B. Bogdashina, V. V. Lebedinsky, K. S. Lebedinskaya, E. Sinclair and others. The data of studies on the change in the number of students with ASD based on the monitoring of the number in 2020, carried out by the executive authorities of the constituent entities of the Russian Federation that carry out public administration in the field of education, are presented. Various models of organizing education for children with ASD are considered. The relevance of the application of the "Resource class" model is substantiated, and the role of parents in organizing such a model is also considered. As a result of the study, an increase in students with ASD at all levels of education, as well as an increase in students with ASD studying using the educational model "resource class" was revealed. An increase in schoolchildren with ASD who are on individual training was noted.

Keywords: autism spectrum disorders, development, learning, education.

For citation. Mukhina S. E., Fedoseeva E. P. Modern models of development and learning of children with autism spectrum disorders. *Human Development in the Modern World*, 2022, no. 3, pp. 82–97. (In Russ.)

Введение. Аутизм наблюдается примерно у 1 из 59 детей, и эта цифра увеличивается по мере того, как клиницисты стали лучше распознавать симптомы аутизма [4]. При этом, несмотря на то, что аутизм не является новым диагнозом и про него во всем мире знают уже более 60 лет, в вопросах развития и обучения детей с РАС все еще существуют серьезные проблемы, несмотря на принятие в 2012 г. Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», согласно которому закреплено право родителей на выбор формы образования для ребенка, включая инклюзивное образование.

Механизм получения качественного образования детьми с РАС и включение их в общеобразовательные классы непонятен родителям: есть закон, дающий право на образование, но реализация этого права очень затруднена. В настоящее время родители имеют возможность требовать посещения ребенком с РАС общеобразовательной школы [2]. В реальности такая возможность есть не у всех, и своим правом на

доступное образование могут воспользоваться не все, чаще всего родителям предлагается домашнее (индивидуальное) обучение. Так происходит потому, что дети с РАС могут обучаться только в условиях инклюзии. В настоящее время создание таких условий затруднено по многим причинам. Это отсутствие необходимого финансирования школ, педагогических кадров для инклюзивного образования, учебных пособий и специализированного оборудования.

Отсутствует сбор статистических данных в системе, которые бы позволили получать информацию о количестве детей с РАС, включенных и не включенных в систему образования, а также их возрасте по всем регионам и в целом по стране. Не проводится мониторинг качества предоставляемого образования детям с РАС, так как этот мониторинг должен опираться на определенные показатели, которые необходимо разработать с учетом не только освоения школьной программы, но и по динамике развития жизненной компетенции ребенка, его ориентации в происходящем.

Статистические данные необходимы при расчете и планировании объемов бюджетного финансирования, необходимого на организацию обучения детей с РАС, так как таким детям важно создать специальные образовательные условия, без которых они не могут обучаться, поэтому и остается единственный вариант – домашнее обучение.

Необходимо отметить, что в соответствии с ФГОС для детей с РАС в начальной школе предусмотрено четыре разных варианта программы обучения: 8.1, 8.2, 8.3 и 8.4. Программы подразделяются по степени интеллектуального развития ребенка. Только программа 8.1 позволяет детям с РАС обучаться в обычном классе с типично развивающимися сверстниками. Уровень итоговых достижений детей с РАС, обучающихся по программе 8.1, должен быть таким же, как у сверстников.

Дети с РАС в таком случае учатся по обычным учебникам, по обычной программе и стандартному учебному плану. Разница заключается в дополнительных занятиях с психологом и логопедом. На период адаптации к школе ребенку может потребоваться тьютор [16].

До сих пор многие преподаватели считают, что аутизм является нарушением, не дающим возможности детям с РАС обучаться в школе с типично развивающимися сверстниками, так как у детей с аутизмом присутствуют проблемы с поведением, речевые нарушения и многое другое. Без специальных образовательных условий обучение детей с РАС затруднено или вовсе невозможно [19]. Родители детей с РАС часто сталкиваются с нежеланием принимать таких детей в школу, чаще всего им предлагается домашнее (индивидуальное) обучение, многие родители после многочисленных проблем, с которыми сталкиваются в попытке включения ребенка на очное инклюзивное образование с посещением уроков вместе со сверстниками, принимают решение перейти на семейное обучение.

Исторический аспект обучения детей с РАС. Термин «аутизм» был впервые использован в 1911 г. при описании симптомов шизофрении, при этом в каждой стране подход к лечению, коррекции аутизма осуществлялся по-разному. Важно отметить, что «современное представление о расстройстве аутистического спектра формировалось более 100 лет» [5].

Каждая страна прошла свой путь к современному представлению об этом расстройстве, поэтому и менялось отношение к детям и подходы к обучению детей с РАС. Долгое время во всем мире дети с РАС считались необучаемыми по многим причинам, одна из которых – особенности таких детей, проявляющиеся в наруше-

нии развития коммуникации, социальных навыков, речевом и интеллектуальном развитии, а также в отсутствии специальных подходов к обучению. Сейчас не требует доказательства тот факт, что дети с РАС имеют особые образовательные потребности, но способны к обучению и развитию [21].

После того как законодательно был определен статус учащегося с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и необходимость создания специальных образовательных условий обучения для лиц с ОВЗ, в России происходит постепенный переход от изоляции детей с РАС к включению их в образовательный процесс. В настоящее время все же складывается негативная ситуация, так как большая часть детей с РАС обучаются на дому (индивидуально).

В международной практике на включение детей в общеобразовательную школу тоже ушло достаточно много времени. Как уже было отмечено, такая ситуация сложилась из-за непростого отношения к самому диагнозу «аутизм», к его лечению и коррекции [23]. Далее приведена хронология основных исторических событий в лечении аутизма *Applied Behavior Analysis Programs Guide*, который является бесплатным ресурсом, миссия которого заключается в предоставлении высококачественной информации для тех, кто рассматривает степень в этой области, на этом ресурсе [1].

Таблица 1

Хронология основных исторических событий в лечении аутизма

Период	Хронология: основные исторические события в лечении аутизма (<i>Applied Behavior Analysis Programs Guide</i>)
1911	1911 г. – Ойген Блейлер впервые использует термин «аутизм» для описания симптомов шизофрении
1920	1920-е гг. – электрошоковая терапия впервые используется для лечения симптомов аутизма. Появление диетических ограничений для лечения аутизма
1943	1943 г. – Лео Каннер впервые характеризует аутизм как социальное и эмоциональное расстройство.
1944	1944 г. – Ганс Аспергер публикует статью об аутизме как коммуникативном расстройстве у детей
1950	1950-е гг. – Бруно Беттельхейм выдвигает теорию «матери-холодильника». Парентэктомия стала распространенным методом лечения аутизма
1970	1970-е гг. – Темпл Грандин разрабатывает сжимающую машину для детей с аутизмом. Шоковая терапия и аверсивное наказание стали основным подходом к лечению аутизма. Ги Берар разрабатывает тренинг слуховой интеграции для лечения аутизма
1977	1977 г. – Сьюзан Фолштгейн и Майкл Раттер публикуют первое исследование близнецов по аутизму. 1970-е гг. – фармацевтические препараты для лечения аутизма становятся основным методом лечения
1980	1980 г. – детский аутизм выделен в отдельную категорию в DSM-III
1987	1987 г. – в DSM расширено описание аутизма, включая диагностические критерии. Ивар Ловасс разрабатывает интенсивную поведенческую терапию для детей с аутизмом
1997	1997 г. – чрезвычайная программа специальных образовательных программ для детей с аутизмом
2013	2013 г. – расстройства аутистического спектра, классифицированные в DSM-V

В таблице 1 собраны ключевые моменты исторических событий в лечении аутизма. В настоящее время РАС не считается только медицинской проблемой, требую-

щей только медицинского вмешательства, РАС считается также психолого-педагогической проблемой.

Методы коррекции детей с РАС направлены на развитие эмоциональной сферы, коррекции поведения, развития сотрудничества, навыков социализации и многого другого, в том числе социально-бытовых навыков. По мнению многих авторов, в общеобразовательном учреждении прежде всего необходимо создавать условия для развития коммуникативных способностей детей с РАС, что поможет им адаптироваться в школе.

Состояние проблемы исследования. Ежегодное увеличение детей с РАС приводит к росту численности обучающихся детей с РАС. Организация обучения детей с РАС требует создания специальных образовательных условий, способствующих адаптации детей и интеграции в общеобразовательную среду [13].

По мнению С. А. Морозова и многих других специалистов, занимающихся проблемами аутизма, детям с РАС необходимо комплексное сопровождение на всех уровнях образовательного процесса [10].

А. А. Федоров, Г. А. Папуткова, И. Ф. Фильченкова отмечают, что дети с РАС могут обучаться с применением различных образовательных моделей, им могут создаваться различные условия обучения, но цель должна быть для всех моделей общая – перевод ребенка с РАС в обычный класс в школе [22]. В настоящее время перевод школьника с РАС в обычный класс происходит очень редко, напротив, школьников с РАС часто исключают из обычных классов или сокращают часы нахождения в них.

Школьники с РАС – одна из самых сложных категорий обучающихся ввиду специфики расстройства. По мнению О. В. Загуменной, А. В. Васильева, О. С. Никольской, Л. В. Шаргородской, структурирование среды, четкая пространственно-временная организация учебного процесса, визуализация – это необходимые условия для обучения школьников с РАС [8; 15; 24]. Специальные образовательные условия также должны включать применение альтернативной системы коммуникации. Такое утверждение основано на трудах В. В. Лебединского, К. С. Лебединской, М. Л. Барбера, К. Н. Виноградовой, И. В. Леонова и др., поэтому можно считать, что доказанным фактом является то, что у детей с РАС существуют особенности коммуникативной деятельности и социального взаимодействия [5; 7; 11; 12]. Помимо перечисленных особенностей у детей с РАС можно выделить низкий уровень развития и актуализации словаря, особенности понимания речи, чаще всего понимание обращенной речи затруднено и не только у дошкольников [17; 18; 20]. Альтернативная коммуникация – это все способы коммуникации, дополняющие или заменяющие обычную речь людям, не способным удовлетворительно объясняться с помощью речи. Альтернативная коммуникация стимулирует появление речи и способствует ее развитию. В настоящее время распространение получили несколько форм альтернативной коммуникации: жестовый язык, коммуникация с помощью реальных предметов, с помощью репрезентативных объектов, фотографии, цветных и черно-белых пиктограмм, письменная речь [15].

Наряду с этим необходимо отметить то, что, ввиду особенностей, ребенок с РАС обладает большими рисками дезадаптации. Дезадаптированный ребенок своим поведением может вызвать такую же сильную дезадаптацию у других детей в классе. Очень распространено нарушение поведения у детей с РАС: чем сложнее он себя ведет, тем тяжелее классу, тем сложнее такого ребенка включить в работу класса.

Дети с РАС разительно отличаются друг от друга: они бывают и очень застенчивыми, стеснительными – такие дети никому не мешают, но при этом страдают сами, поэтому и в случае поведенческих проблем у ребенка, и в случае, когда дети с РАС никому не мешают, но при этом страдают сами, их выводят из обычного класса (если они такой класс посещали), но чаще всего даже не включают в обычные классы.

Можно с большой долей вероятности утверждать, что создание специальных образовательных условий, учитывающих все особенности детей с РАС, – это основное требование, соблюдение которого поможет детям учиться в школе, посещать занятия с нормотипичными сверстниками или посещать детский сад. Создание таких условий необходимо каждому ребенку с РАС так же, как и индивидуальный подход в обучении.

В 2020 г. был проведен мониторинг численности детей с РАС, сбор данных мониторинга проводился органами исполнительной власти субъектов РФ, осуществляющих государственное управление в сфере образования.

Согласно проведенному мониторингу, общая численность обучающихся с РАС детей в РФ составила 32899 человек. На рисунке 1 отражена динамика численности РАС в РФ за период с 2017 г. до 2020 г. [3].

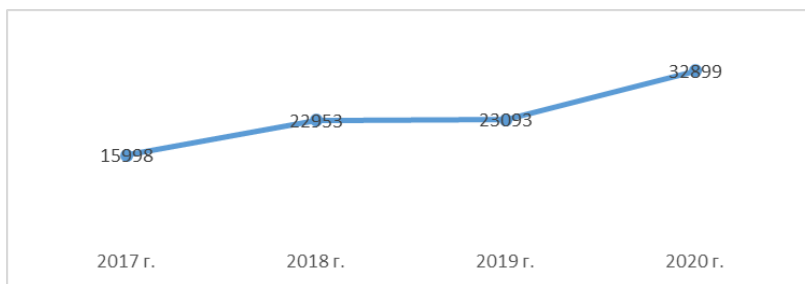


Рис. 1. Динамика численности обучающихся с РАС в Российской Федерации (2017–2020 гг.)

Проведенный мониторинг выявил выраженную динамику увеличения численности обучающихся детей с РАС в 2020 г., по сравнению с 2019 г., на 42,46 %, что составило почти 9806 человек. В таблице 2 представлены изменения численности обучающихся детей с РАС.

Таблица 2

Динамика численности обучающихся детей с РАС в Российской Федерации (2017–2020 гг.)

2018 г. к 2017 г.		2019 г. к 2018 г.		2020 г. к 2017 г.		2020 г. к 2018 г.		2020 г. к 2019 г.	
чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
6955	143,47	140	100,61	16901	205,64	9946	143,33	9806	142,46

Исходя из полученных данных можно сделать вывод, что численность обучающихся детей с РАС ежегодно увеличивается, и связано это прежде всего с увеличением детей с РАС. В 2018 г. увеличение обучающихся детей по сравнению с 2017 г. составило 43,47 %, примерно на столько же увеличилось число обучающихся детей с РАС в 2020 г. по сравнению с 2018 г. (43,33 %), и в 2020 г. по сравнению

с 2019 г. (42,46 %). По данным мониторинга количество обучающихся детей с РАС в 2019 г. по сравнению с 2018 г. составило 0,61 %. Можно предположить, что есть определенная доля детей, не попавшая в мониторинг. Более вероятно то, что ежегодно количество обучающихся детей с РАС увеличивается более чем на 40 %.

В динамике за 4 года общая численность обучающихся детей с РАС увеличилась на 16901 человек или 205,64 % – такой рост численности можно считать значительным. В настоящее время в Российской Федерации, как и во всем мире, численность детей с РАС ежегодно увеличивается достаточно быстрыми темпами, причина такого является дискуссионным вопросом, но не является целью этой статьи.

Необходимо уточнить, что в ходе мониторинга осуществлялся сбор данных об общей численности лиц с РАС, получающих образование:

- в службах ранней помощи (в системе образования);
- в дошкольных образовательных организациях;
- в общеобразовательных организациях на уровнях начального общего образования;
- основного общего образования и среднего общего образования.

Численность обучающихся детей РАС по уровням образования представлена на рисунке 2.

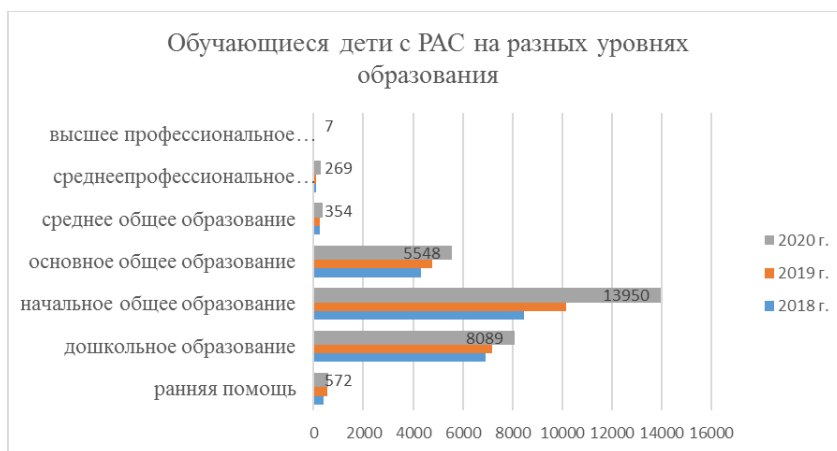


Рис. 2. Численность обучающихся детей РАС по уровням образования (2018–2020 гг.)

Динамика численности детей с РАС, обучающихся по образовательным программам дошкольного, общего (начальное, основное и среднее) и профессионального образования, представлены в таблице 3.

В динамике за три года численность детей с РАС, обучающихся на разных уровнях образования от ранней помощи до высшего профессионального образования, увеличилась на 8393 человека или 41,1 %. Этот результат можно связать с многими факторами, в частности, с доступностью информации для родителей, увеличению грамотности среди врачей, педагогов и других специалистов, работающих с детьми. За три года сократилась численность обучающихся с РАС на уровне высшего профессионального образования на 12,5 %. Значительное увеличение обучающихся на уровне среднего профессионального образования за три года на 302,2 % благодаря

тому, что реализуются адаптированные образовательные программы профессионального образования для лиц с РАС.

Таблица 3

Динамика численности детей с РАС, обучающихся по образовательным программам дошкольного, общего (начальное, основное и среднее) и профессионального образования (2018–2020 г.)

Образование	2018	2019	2020	Изменения, чел.			Отклонения, %	
				2019 к 2018	2020 к 2018	2020 к 2019	2020 к 2018	2020 к 2019
Ранняя помощь	387	535	572	148	185	37	147,8	106,9
Дошкольное образование	6898	7192	8089	294	1191	897	117,2	112,4
Начальное общее образование	8460	10149	13950	1689	5490	3801	164,8	137,4
Основное общее образование	4310	4750	5548	440	1238	798	128,7	116,8
Среднее общее образование	244	238	354	-6	110	116	145,0	148,7
Среднее профессиональное образование	89	116	269	27	180	153	302,2	231,9
Высшее профессиональное образование	8	10	7	2	-1	-3	87,5	70,0
Итого за год	20396	22990	28789	2594	8393	5799	141,1	125,2

Особое внимание уделим обучающимся в общеобразовательной школе. На рисунке 3 рассмотрена динамика численности обучающихся детей РАС по уровням начального, основного и среднего образования с 2018 по 2020 гг.



Рис. 3. Динамика численности обучающихся детей РАС по уровням начального, основного и среднего образования (2018–2020 г.)

Отметим увеличение школьников с РАС, обучающихся на уровне основного образования, – оно составило 128,7 %, но при этом увеличение не такое стреми-

тельное, как у школьников, обучающихся на начальном уровне образования, рост численности которых составил 164,8 %, увеличение школьников с РАС на среднем общем образовании произошло на 145 %.

Для сравнения изменений численности детей с РАС по уровням образования рассмотрим его структуру. Структура распределения обучающихся детей с РАС по уровням образования представлена в таблице 4.

Таблица 4

Структура распределения обучающихся с РАС по уровням образования (2018–2020 г.)

Образование	2018 г.		2019 г.		2020 г.	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Ранняя помощь	387	1,90	535	2,33	572	1,99
Дошкольное образование	6898	33,82	7192	31,28	8089	28,10
Начальное общее образование	8460	41,48	10149	44,15	13950	48,46
Основное общее образование	4310	21,13	4750	20,66	5548	19,27
Среднее общее образование	244	1,20	238	1,04	354	1,23
Среднее профессиональное образование	89	0,44	116	0,50	269	0,93
Высшее профессиональное образование	8	0,04	10	0,04	7	0,02
Итого за год	20396	100,00	22990	100,00	28789	100,00

Доля детей с РАС, охваченных деятельностью служб ранней помощи, составляет 1,90 % в 2018 г., в 2019 г. – 1,99 %. В целом, можно сказать, без значительных изменений. Доля детей, обучающихся на уровне начального общего образования, увеличивается ежегодно с 41,48 % в 2018 г. до 48,46 % в 2020 г.

Доля детей с РАС, обучающихся на уровне среднего общего образования, напротив, уменьшилась. В этом случае можно предположить, что не все дети с РАС попали в мониторинг, такое предположение сделано из-за того, что в 2019 г. были озвучены данные о количестве детей с РАС в 2018 г., не совпадающие с данными мониторинга.

В 2019 г. во время пресс-конференции в ТАСС с директором департамента медицинской помощи детям и службы родовспоможения Министерства здравоохранения Еленой Байбариной было заявлено, что в России в 2018 г. было 31685 детей, страдающих аутизмом. При этом отметим, что согласно мониторингу, сбор данных для которого проводился органами исполнительной власти субъектов РФ детей с РАС в 2018 г., было 22953 человек, что на 8732 человек меньше. С учетом того, что диагноз РАС не устанавливается раньше 2-х или 3-х летнего возраста, а чаще и более старшим детям, объяснить эту разницу возрастом детей нельзя.

Динамика обучающихся с РАС по дошкольникам и школьникам представлена в таблице 5.

Таблица 5

Динамика обучающихся с РАС по уровням образования (2018–2020 г.)

Дети с РАС	2018 г.	2019 г.	2020 г.	Изменения, чел.			Отклонения, %	
				2019 к 2018 г.	2020 к 2018 г.	2020 к 2019 г.	2020 к 2018 г.	2020 к 2019 г.
Дошкольники	7285	7727	8661	442	1376	934	118,89	112,09
Школьники	13014	15137	19852	2123	6838	4715	152,54	131,15

В данном случае число школьников с РАС увеличивается более быстрыми темпами, по сравнению с дошкольниками с РАС. Одной из основных причин является то, что диагноз РАС может быть впервые установлен ребенку перед поступлением в школу.

Как показано на рисунке 4, доля школьников в общей численности детей с РАС в 2018 г. составляла 63,81 %, в 2019 г. – 65,84 %, в 2020 г. – 68,96 %. Доля детей с РАС, обучающихся в школе, постоянно увеличивается. Многие родители, воспитывающие детей с РАС, считают, что сейчас очень мало делается для создания специальных условий, способствующих получению качественного образования их детьми, образования, способного кардинально изменить жизнь детей и семьи, воспитывающей ребенка с РАС. Сложно с ними не согласиться. В настоящее время существует несколько форм для развития и обучения детей с РАС, основные модели организации обучения представлены на рисунке 5.

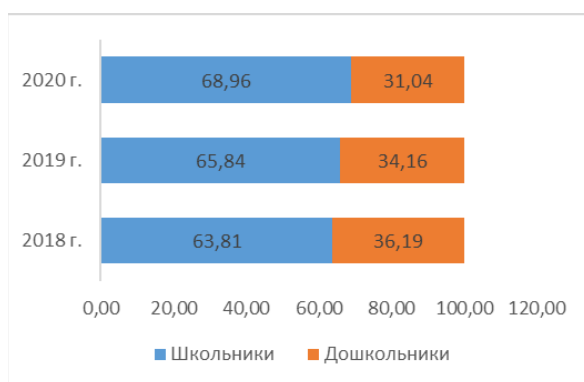


Рис. 4. Структура численности обучающихся детей РАС по дошкольному и школьному образованию (2018–2020 г.)

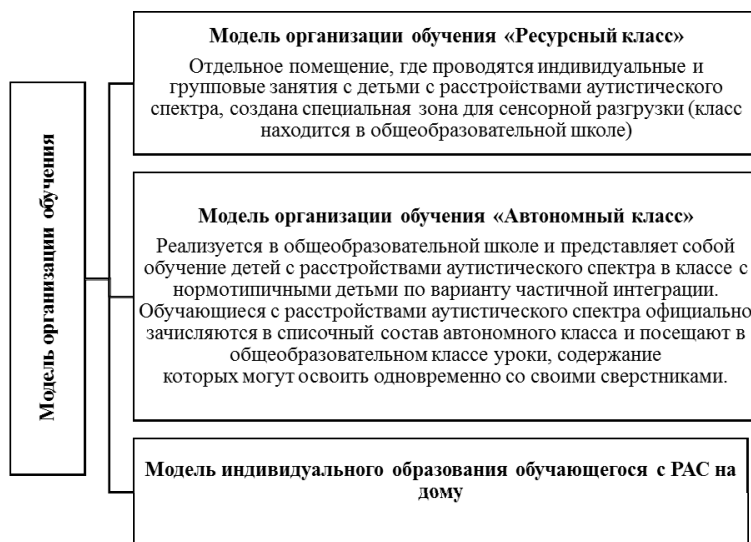


Рис. 5. Модели организации обучения детей с РАС

Динамика численности школьников с РАС, обучающихся по различным моделям организации образования, представлена в таблице 6.

Таблица 6

Динамика численности школьников с РАС, обучающихся по различным моделям организации образования (2018–2020 г.)

Модели организации образования	2018 г.	2019 г.	2020 г.	Изменения, чел.		Отклонения, %	
				2020 к 2018 г.	2020 к 2019 г.	2020 к 2018 г.	2020 к 2019 г.
Общеобразовательные (инклюзивные) классы	2118	2370	3016	898	646	142,40	127,26
Инклюзивные классы + ресурсные классы	529	758	1402	873	644	265,03	184,96
Отдельные (коррекционные) классы	5461	6767	8103	2642	1336	148,38	119,74
Индивидуальное обучение на дому	5138	5944	7331	2193	1387	142,68	123,33
Итого	13246	15839	19852	6606	4013	149,87	125,34

Как уже было отмечено, численность школьников с РАС ежегодно увеличивается. Качество образования при этом остается под вопросом, так как в настоящее время существует явный дефицит специалистов, умеющих работать с детьми со сложным поведением, и материальных ресурсов (сенсорных комнат, визуальной поддержки и т. д.) [20].

Далее рассмотрим структуру численности школьников с РАС, обучающихся по различным моделям организации образования (табл. 7).

Таблица 7

Структура численности школьников с РАС, обучающихся по различным моделям организации образования (2018–2020 г.)

Модели организации образования	%			Отклонения, %	
	2018 г.	2019 г.	2020 г.	2020 к 2018 г.	2020 к 2019 г.
Общеобразовательные (инклюзивные) классы	15,99	14,96	15,19	-0,80	0,23
Инклюзивные классы + ресурсные классы	3,99	4,79	7,06	3,07	2,28
Отдельные (коррекционные) классы	41,23	42,72	40,82	-0,41	-1,91
Индивидуальное обучение на дому	38,79	37,53	36,93	-1,86	-0,60
Итого	100,00	100,00	100,00	0,00	0,00

Долевое значение индивидуального **обучения на дому** занимало в 2018 г. 38,79 %, в 2020 г. – 36,93 %. Можно отметить уменьшение удельного веса такой модели организации обучения за три года на 1,86 %, но при этом численность школьников с РАС, обучающихся на дому, увеличилась за три года на 2193 человек. Основная масса детей с установленным диагнозом РАС находится на домашнем обучении, которое не отвечает главным условиям: не развивает коммуникативное взаимодействие и социализацию таких детей, а напротив, способствует изоляции. В нашем исследовании 2021 г. были выявлены особенности психоэмоционального

состояния родителей детей с аутизмом (РАС): повышенный уровень тревожности родителей; сниженное самочувствие и настроение, по сравнению с показателями родителей нейротипичных детей. Понятно, что в такой атмосфере домашнее обучение только усугубит проблемы как родителей, так и детей [14].

Коррекционно-развивающая работа и усвоение программы детьми с расстройствами аутистического спектра осуществляется и в **инклюзивных классах**. При этой форме обучения семья сталкивается с целым рядом проблем: нехваткой профессионально подготовленных педагогов для работы с детьми-аутистами, конфликты ребенка с учителем и одноклассниками, претензии родителей как нормотипичных детей, так и детей с РАС. Также для обучения такого ребенка должна быть создана специальная индивидуальная программа, ребенок должен сопровождаться персональным тьютором, присутствующем на общем занятии. Такие сложности данной формы обучения делают ее трудновыполнимой в рамках обычного класса, что приводит к снижению использования этой модели.

Долевое значение по всем моделям организации образования также уменьшилось, за исключением доли обучающихся в условиях инклюзии с применением модели «Ресурсный класс». В данном случае увеличение доли составило 3,07 %, в абсолютном значении увеличение составило 873 школьника с РАС. Увеличение создания ресурсных классов в целом по России на протяжении трехлетнего периода можно считать положительным моментом в продвижении инклюзии для детей с РАС.

Самой эффективной образовательной моделью для детей с РАС считается **ресурсный класс**, так как данная модель помогает преодолевать главные дефициты и барьеры детей с РАС. Практически все ресурсные классы применяют метод прикладного анализа поведения [6].

Ресурсный класс могут посещать дети разных возрастов, обучающиеся по любому варианту адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования для обучающихся с расстройствами аутистического спектра.

Реализацию модели обеспечивают учитель ресурсного класса, куратор ресурсного класса, учитель общеобразовательного класса, учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, тьютор, супервизор. Обучающиеся состоят в списочном составе общеобразовательного класса, ученики с РАС посещают уроки в общеобразовательном классе по школьным предметам, которые могут изучать вместе со своими типично развивающимися сверстниками при поддержке тьютора.

Количество обучающихся в ресурсном классе – восемь человек. Количество педагогов, одновременно находящихся в ресурсном классе: не менее девяти (тьютор для каждого ребенка, педагог ресурсного класса и, при необходимости, другие специалисты). С обучающимися проводят индивидуальные занятия (тьютор) и групповые занятия (учитель ресурсного класса).

Положительным можно считать то, что доля детей с РАС, обучающихся в ресурсных классах, увеличивается с 3,99 % в 2018 г. до 7,06 % в 2020 г. Отрицательным моментом в этой ситуации можно считать то, что не все родители могут отдать своего ребенка с РАС в ресурсный класс по многим причинам. Одна из таких причин, например, заключается в том, что такие классы нужно создавать – нельзя привести ребенка в уже готовый класс [9].

Для организации работы ресурсного класса в школе необходимо дополнительное финансирование на оплату обучения специалистов, на оборудование для сен-

сорной зоны, на визуальные материалы. Ресурсный класс является самой затратной моделью при его запуске, далее затраты на этот класс уменьшаются. Для обычной школы такой класс несет не только затраты, но и много плюсов, но не все эти плюсы можно измерить финансами. Доказано, что типично развивающиеся дети, обучающиеся в школе, где есть ресурсный класс, учатся доброте и толерантности, а также успеваемость среди сверстников, куда включается ребенок с РАС, повышается.

В настоящее время о преимуществах инклюзивного образования для типично развивающихся детей уже написано много научных работ практиками и учеными разных стран мира, так как во многих странах эта практика существует уже долгие годы. Общеизвестно, что обучающиеся в школах с инклюзией обладают более развитыми способностями к коммуникации, стараются понять окружающих людей, демонстрируют большую гибкость и имеют творческое мышление. Инклюзивное образование дает педагогам, работающим в инклюзивном классе, уникальный опыт. Если специалист смог найти подход к ребенку с аутизмом, он очень просто найдет подход к проблемам обучения у обычного ребенка [11].

Каким должен быть кадровый состав педагогов для обучения детей с РАС? В ресурсном классе должно быть столько же тьюторов, сколько и обучающихся, а также психолог, логопед, дефектолог, учитель ресурсного класса, все специалисты являются работниками школы [7]. Такая образовательная модель предусматривает еще двух специалистов: куратора и супервизора, которые не являются работниками школы. Создание таких классов требует от родителей многих усилий, и не все могут на это пойти. Поэтому ресурсные классы создаются совместными усилиями школы и родителей. В России только в одном регионе ресурсные классы создаются за счет бюджетных средств, в остальных регионах ресурсные классы, базирующиеся на прикладном анализе поведения, – это совместные усилия школы и родителей.

Выводы. Бесспорный факт, что большинство детей с РАС не могут обучаться в обычном классе, где находится 25–30 детей [9]. Альтернативой такому обучению во многих школах считается индивидуальное обучение. Индивидуальное обучение, практикующееся во многих российских школах, не дает нужного результата. Дети с РАС нуждаются в специальной помощи, так как их взаимодействие с социумом сильно нарушено. В рамках ресурсных классов с помощью адекватных методов и специальных условий удастся повысить уровень социальной адаптации. Домашнее (индивидуальное) обучение не дает такой возможности детям с РАС, так как не предусматривает применение специальных методов и постепенного включения в социум.

В настоящее время установлено и доказано, что одним из ключевых элементов развития и улучшения качества жизни детей с РАС является социальная адаптация, домашнее (индивидуальное) обучение лишено этого элемента. Нечастые посещения ребенком уроков вместе с классом не являются социальной адаптацией, а даже напротив – без предварительной подготовки ребенка с РАС нельзя включать в регулярный класс.

При этом отметим, что в век цифровых технологий и изобилия информации при желании можно найти информацию о специалистах и центрах, работающих с такими детьми. При этом многие родители после установления диагноза просто теряются в объеме имеющейся информации. Родители до установления диагноза у своего ребенка не имели представления об аутизме и его коррекции, не могли разобраться в этом, в результате попадают на «громкие» вывески в интернет-пространстве:

«Аутизм излечим» и т. п. Поэтому уже многие к достижению ребенком школьного возраста имеют негативный опыт коррекции, кто-то приходит к выводу, что верить можно только государственным учреждениям.

Отметим, что посещение ребенком с РАС общеобразовательной школы не гарантирует родителям эффективного обучения и освоения ребенком с РАС академических навыков. Для обучения детей с РАС в школе необходимы специальные образовательные условия, которые могут включать адаптированную программу, помощь тьютора, логопеда, психолога, дефектолога, и обязательное условие – присутствия типично развивающихся детей, которые будут примером для подражания. Типично развивающиеся дети необходимы при создании среды для общения, развития коммуникативных и социальных взаимоотношений, помогают ребенку с РАС быть более успешным в освоении школьной программы.

Ресурсный класс как самая эффективная образовательная модель содержит не только вышеперечисленные моменты, но и применение прикладного анализа поведения, который способствует обучению ребенка с РАС за счет динамичной диагностики, работы с поведением, выстраивания единого подхода к обучению ребенка с РАС, а также формирования коммуникативного поведения, благодаря чему происходит расширение жизненного опыта и лучшая социализация ребенка с РАС.

Многие родители считают «Ресурсный класс» самой эффективной образовательной моделью, поэтому готовы сотрудничать с любыми школами, готовыми открывать такие классы. К сожалению, без активной родительской позиции такие классы создаются крайне редко. Всегда необходим запрос от родителей детей с РАС на создание специальных условий.

Если изучить историю вопроса, можно понять, что на протяжении всей истории обучения детей с аутизмом, начиная с 1940-х гг. до настоящего времени, родители сталкивались с множеством проблем. Историческим фактом является то, что дети с аутизмом считались необучаемыми. Можно отметить моменты от непринятия обществом до непринятия системой образования таких детей. В настоящее время, ввиду увеличения детей с РАС, можно с уверенностью сказать, что даже если в этом году в классе нет ребенка с аутизмом, то, скорее всего, в ближайшем будущем такой ребенок появится в классе. В недалеком прошлом для подобных детей создавались специальные коррекционные школы. С одной стороны, это способствовало включению в образовательный процесс таких детей, а с другой – гарантировало изоляцию детей с РАС от общества, следовательно, от типично развивающихся детей. В настоящее время многие родители детей с РАС не прячут своих детей. О проблемах образования детей с аутизмом говорят в социальных сетях, призывая изменить отношение к проблеме. Проблема обучения детей с РАС существует очень давно, но постепенно в современном мире, пусть и очень медленно, ситуация меняется в лучшую сторону.

Список источников

1. Data & Statistics on Autism Spectrum Disorder [Электронный ресурс]. URL: <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html> (дата обращения: 17.06.2022).
2. Sinclair E. History of Autism Treatment [Электронный ресурс]. URL: <https://www.appliedbehavioranalysisprograms.com/history-autism-treatment/> (дата обращения: 17.06.2022).
3. Аналитическая справка о численности детей с расстройствами аутистического спектра в субъектах Российской Федерации в 2020 г. [Электронный ресурс].

URL: https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/3646/analiticheskaya_spravka_monitoring_2020_na_blanke_firts_09_03_21.pdf (дата обращения: 17.06.2022).

4. *Астапенко Н. П., Федосеева Е. П.* Формирование представления о развитии аутизма у детей в современном мире // Развитие человека в современном мире. 2020. № 3. С. 23–35.

5. *Барбера М. Л.* Детский аутизм и вербально-поведенческий подход. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. 304 с.

6. *Богдашина О. Б.* Особенности сенсорного восприятия при аутизме: введение в проблему // Сибирский вестник специального образования. 2012. № 2 (6). С. 13–23.

7. *Виноградова К. Н.* Речь и коммуникация при расстройствах аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2015. Т. 13, № 2. С. 17–28.

8. *Загуменная О. В., Васильева А. В.* Организация среды при обучении детей с РАС // Аутизм и нарушения развития. 2018. Т. 16, № 1 (58). С. 13–17.

9. Информационно-аналитический отчет о реализации технологий образования детей с РАС в образовательных организациях Ханты-Мансийского округа-Югры. Сургут, 2020. 80 с.

10. *Козорез А. И.* Ресурсный класс. Опыт организации обучения и внеурочной деятельности детей с аутизмом в общеобразовательной школе: практическое пособие. М.: Ресурсный класс, 2015. 360 с.

11. *Лебединский В. В., Лебединская К. С.* Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте. М.: Академический проект: Трикста, 2011. 304 с.

12. *Леонова И. В.* Влияние применения средств альтернативной и дополнительной коммуникации на формирование функциональной коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра [Электронный ресурс] // Альманах Института корпоративной педагогики. 2019. № 37. URL: [https://alldef.ru/ru/articles/almanac-no-37/the-effect-of-the-application-of-alternative-and-supplementary-communication-\(adc\)-on-the-formation-of-functional-communication-in-children-with-asd-\(autism-spectrum-disorders\)](https://alldef.ru/ru/articles/almanac-no-37/the-effect-of-the-application-of-alternative-and-supplementary-communication-(adc)-on-the-formation-of-functional-communication-in-children-with-asd-(autism-spectrum-disorders)) (дата обращения: 17.06.2022).

13. *Морозов С. А.* Комплексное сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра. Самара: Медиа-Книга, 2015. 540 с.

14. *Мухина С. Е., Федосеева Е. П., Буйлова Е. В.* и др. Особенности подготовки психологов к работе с родителями детей с аутизмом // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11, № 2. С. 201–210.

15. *Никольская О. С.* Еще раз про особые образовательные потребности младшего школьника с расстройствами аутистического спектра // Дефектология. 2015. № 6. С. 17–26.

16. *Никонова Н. А., Павлова Ю. Б.* Опыт обучения чтению детей с РАС // Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра: сборник материалов 2 Всероссийской научно-практической конференции. М.: Изд-во МГППУ, 2017. С. 201–204.

17. *Никонова Н. А., Павлова Ю. Б.* Развитие понимания речи у детей с РАС дошкольного и младшего школьного возраста // Аутизм и нарушения развития. 2018. Т. 16, № 1. С. 18–21.

18. *Новоселова Н. В.* Система альтернативной коммуникации PECS в обучении детей с РАС // Интерактивная наука. 2021. № 8 (63). С. 7–11.

19. *Погонина О. Г.* Модель «Ресурсный класс» для инклюзии детей с РАС с точки зрения образовательного менеджмента: риски и возможности // Аутизм и нарушения развития. 2016. Т. 14, № 3 (52). С. 55–62.

20. *Тихонова К. А.* Обучение чтению младших школьников с РАС и интеллектуальными нарушениями на уроке «Чтение и развитие речи» // Аутизм и нарушения развития. 2018. Т. 16, № 2. С. 38–41.

21. Урус О. А. Инклюзия как система обучения детей с РАС в дошкольном образовании // Научный альманах. 2021. № 2 (76). С. 142–145.

22. Федоров А. А., Пануткова Г. А., Фильченкова И. Ф. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра (РАС): введение в проблему // Поволжский педагогический поиск. 2017. № 3 (21). С. 65–72.

23. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Ответы на часто задаваемые вопросы [Электронный ресурс]. URL: <https://contact-autism.ru/new/wp-content/uploads/2016/01/FAQ-Obuchenie-detej-RAS-2.pdf?ysclid=l0teggk8v8> (дата обращения: 17.06.2022).

24. Шаргородская Л. В. Создание специальных образовательных условий обучения в начальной школе детей с расстройствами аутистического спектра. Динамическая модель интеграции [Электронный ресурс] // Альманах Института коррекционной педагогики. 2018. № 34. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-34/the-creation-of-special-educational-conditions-for-learning-in-elementary-school-children-with-autism-spectrum-disorders-dynamic-model-of-integration> (дата обращения: 17.06.2022).

Информация об авторах

С. Е. Мухина – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и истории психологии, Новосибирский государственный педагогический университет.

Е. П. Федосеева – психолог-консультант, Краевая клиническая психиатрическая больница им. В. Х. Кандинского.

Information about the authors

S. E. Mukhina – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University.

E. P. Fedoseeva – Psychologist-consultant, Regional Clinical Psychiatric Hospital named after V. H. Kandinsky.

Статья поступила в редакцию 07.08.2022; одобрена после рецензирования 02.09.2022; принята к публикации 03.09.2022.

The article was submitted 07.08.2022; approved after reviewing 02.09.2022; accepted for publication 03.09.2022.

