

УДК 376.4**Модель непрерывного образования детей
с аутизмом в условиях современной школы****Демьянчук Лариса Николаевна**Заслуженный учитель РФ,
директор,Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
Школа № 755 «Региональный центр аутизма»,
199004, Российская Федерация, Санкт-Петербург, 7-я линия Васильевского острова, 66-а;
e-mail: sch755autism@yandex.ru**Демьянчук Роман Викторович**Кандидат психологических наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный университет,
199034, Российская Федерация, Санкт-Петербург, набережная Университетская, 7/9;
e-mail: rdconsult@yandex.ru**Стрижак Наталья Анатольевна**Кандидат педагогических наук,
заместитель директора по учебно-воспитательной работе,
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
Школа № 755 «Региональный центр аутизма»,
199004, Российская Федерация, Санкт-Петербург, 7-я линия Васильевского острова, 66-а;
e-mail: nstrizhak@mail.ru**Кац Екатерина Эдуардовна**Старший методист,
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
Школа № 755 «Региональный центр аутизма»,
199004, Российская Федерация, Санкт-Петербург, 7-я линия Васильевского острова, 66-а;
e-mail: katjakats@yandex.ru**Аннотация**

В статье обобщён многолетний опыт разработки и апробации модели непрерывного образования детей с аутизмом педагогического коллектива Государственного образовательного учреждения школы № 755 «Региональный центр аутизма» Санкт-Петербурга. Анализируются ключевые понятийные значения непрерывности образования применительно к контексту работы с аутичными детьми. Раскрываются базовые принципы образования детей с расстройствами аутистического спектра. Предлагаются

методологические ориентиры эффективного решения образовательных задач в условиях современной школы. Описываются основные составляющие модели непрерывного образования детей с аутизмом, принципы, ключевые процессы и условия, необходимые для ее успешного функционирования.

Для цитирования в научных исследованиях

Демьянчук Л.Н., Демьянчук Р.В., Стрижак Н.А., Кац Е.Э. Модель непрерывного образования детей с аутизмом в условиях современной школы // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 3А. С. 354-364.

Ключевые слова

Аутизм, расстройства аутистического спектра, обучение, воспитание, развитие, коррекция, непрерывное образование, психолого-педагогическое сопровождение, качество образования, современная школа.

Введение

Одним из основных направлений реформирования современной системы образования является создание условий для полноценного включения в образовательное пространство и успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Важным шагом в этом процессе стало принятие Федерального закона от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 02.03.2016 г.) «Об образовании в Российской Федерации», в рамках которого законодательно определены статус учащегося с ОВЗ и необходимость создания специальных образовательных условий обучения для лиц с ОВЗ. Также законодательно закреплено право родителей на выбор формы образования для их ребёнка, включая инклюзивное обучение.

Особую группу детей с ОВЗ составляют дети с расстройствами аутистического спектра (РАС). Эта группа характеризуется вариативностью клинико-психологически проявлений, выраженной спецификой образовательных возможностей, неоднозначностью прогноза и рядом других существенных особенностей, вследствие которых в современном мире отсутствует единая концепция организации и содержания образования аутичных детей. Но факт приоритета образовательной парадигмы в системе представлений о реабилитации детей с аутизмом является несомненным.

Формулировка цели статьи и задач

Целью статьи является презентация опыта построения модели непрерывного образования детей с РАС в условиях современной школы.

Основные задачи:

- 1) обозначение наиболее значимых контекстов непрерывности образования лиц с РАС;
- 2) обобщение опыта практического моделирования непрерывного образования детей с аутизмом в условиях современной школы.

Изложение основного материала статьи

Специфика спектра аутистических расстройств подразумевает различную выраженность аутистической симптоматики и сопутствующих особенностей развития у разных детей – от

наиболее лёгких проявлений, требующих индивидуализации психолого-педагогического подхода в условиях совместного обучения с детьми, развивающимися без отклонений, до дизонтогенетических форм, характеризующихся яркой клинико-психологической картиной аутизма и в большинстве случаев сочетанных с интеллектуальной недостаточностью различной степени выраженности. Построение образовательной среды для детей с дизонтогенетическими формами РАС требует учёта ряда взаимосвязанных факторов, определяемых их особенностями. Далее в данной статье мы будем использовать термин «расстройства аутистического спектра» применительно, прежде всего, к таким формам.

Дети с РАС нуждаются в создании специальных образовательных условий, включающих поддержку и сопровождение при обучении в школе, но объём помощи может значительно варьироваться в зависимости от выраженности симптомов нарушений развития и сопутствующих клинико-психологических проблем отдельного ребёнка. Закономерно может варьироваться и содержание помощи, которое, однако, в контексте решения образовательных задач должно соответствовать некой единой стратегии. В этой связи при разработке модели непрерывного образования детей с аутизмом мы придерживались ряда базовых принципов, сформулированных при участии проф. Е.С. Иванова, и последовательно применяемых нами в течение почти трёх десятилетий:

- 1) исключение всех форм изоляции в жизни и деятельности аутичного ребёнка;
- 2) оптимальное сочетание образовательной, медицинской, коррекционной и социальной помощи;
- 3) гибкая адаптации образовательной программы с учётом актуальных и потенциальных возможностей учащегося с аутизмом (индивидуализация образовательного маршрута);
- 4) непрерывное взаимодействие с родителями как соучастниками образовательного и реабилитационного процессов;
- 5) использование различных коррекционных подходов, методов и приёмов, соответствующих эффективному решению не только ближайших, но и стратегических задач образования.

Модель непрерывного образования детей с РАС, разрабатываемая и реализуемая нами в Санкт-Петербурге, предполагает организацию образования и реабилитации детей на различных уровнях образования от дошкольного до начального профессионального.

Исходя из современных направлений развития общего образования и опираясь на Федеральный образовательный стандарт начального образования для детей с ОВЗ, при проектировании и реализации модели, мы придерживаемся ряда методологических ориентиров:

- гуманизации, который определяет, что образование детей с РАС направлено на личностное развитие, обеспечивающее возможность их успешной социализации и социальной адаптации;
- адаптации образования к уровню и особенностям психофизического и личностного развития учащихся с аутизмом с учётом их особых образовательных потребностей;
- равноценности всех ветвей образования: основного образования, дополнительного образования и коррекционно-развивающей работы;
- педагогической инверсии, выражающейся в постоянной готовности к изменению педагогической стратегии и тактики (что особенно актуально с учётом изменчивости и нелинейности развития аутичного ребёнка).

Федеральный государственный образовательный стандарт для детей с РАС отражает совокупность этих ориентиров в приоритете развития у учащихся жизненных компетенций. При

этом важно, чтобы у детей с РАС была возможность получить знания и умения, соответствующие уровню их способностей, включая скрытые вследствие свойственного аутизму дефицита возможностей общения и социального взаимодействия. Необходимыми для их раскрытия являются развитие творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм коммуникации со сверстниками и взрослыми в системе отношений ребёнка с окружающим миром.

Принципы функционирования модели:

- 1) поэтапная организация обучения, обеспечивающая постепенное дифференцированное расширение включения каждого учащегося с РАС в образовательную и социокультурную среды школы и организаций-социальных партнёров;
- 2) специальная пространственно-временная организация среды для учащихся с РАС, направленная на минимизацию патологических форм аутистической защиты;
- 3) обязательный расширенный мониторинг динамики развития учащихся с РАС, на основании которого оценивается как успешность обучения, так и готовность учащегося с РАС к переходу на следующий уровень образования;
- 4) организация обучения и психологического сопровождения родителей.

«Непрерывность» образования применительно к рассматриваемому нами контексту работы с аутичными детьми имеет несколько важных для осмысления и практического применения понятийных аспектов.

Несомненно, что идеальным вариантом непрерывности образования является образование «длиною в жизнь», объективно актуальное для современных реалий стремительного развития информационного общества, непрерывного обновления знаний, нестабильности рынка труда и занятости в нем, приоритета личностных компетенций над предметными и умения учиться над обученностью. Применительно к аутичным людям данная трактовка непрерывности чрезвычайно важна вследствие очевидной специфики формирования у них знаний, умений, навыков, компетенций и, что самое важное, специфики восприятия, переработки, хранения и использования информации. Особенности когнитивной деятельности при аутизме предполагает трудности в формировании понятий и представлений, связанных с обобщением и абстрагированием. Следовательно, обеспечение непосредственного опыта познания окружающего мира необходимо им постоянно – как залог максимально возможной успешности в ориентации и адаптации к изменяющимся условиям жизни. Значимость данной трактовки непрерывности образования лиц с аутизмом существенно возрастает в странах, в которых объективно отсутствует сформированная вертикальная специализированная инфраструктура сопровождения аутичных людей на протяжении всей жизни, что требует от них самих, их родителей, педагогов, наставников и иных заинтересованных лиц особого внимания к поддержанию этой познавательной активности в зависимости от степени выраженности аутистических проблем, сопутствующих расстройств и интеллектуального потенциала. Однако, возможности современной школы в реализации этого аспекта непрерывности имеют существенные ограничения, связанные с временным фактором, фактически ограничивающим сроки пребывания в институционализированной образовательной среде. Именно поэтому мы ограничиваем рамки модели непрерывного образования аутичных детей рамками формального образования от уровня дошкольного до уровня профессионального обучения (или, что более реалистично для школьного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, предпрофессиональной подготовки). При этом, возможности современной школы в реализации этого аспекта непрерывности образования чрезвычайно важны. Так как именно школа призвана

обеспечить ребёнку приобретение навыков самоорганизации и саморегуляции, познавательной мотивации, личностной интенции к активной жизни, необходимых для образования длиною в жизнь как в экзистенциальном, так и в прикладном понимании (исключая, конечно, клинико-психологические варианты аутизма, делающие невозможной субъектную жизненную самостоятельность). И тогда смысл непрерывности образования как образования длиною в жизнь закономерно требует рассмотрения не столько в контексте образования формального, сколько в контексте постоянного приобретения и совершенствования жизненно важных компетенций.

В этой связи непрерывность образования обретает и другой смысл – по сути, психотерапевтический. Для лиц с аутизмом в условиях отсутствия институционализированной инфраструктуры помощи образование – это не столько процесс обретения знаний, умений, навыков и компетенций, сколько сама жизнь. И образовательное учреждение становится в этой связи основным миром этой жизни. Миром, одновременно раскрывающим и удовлетворяющим познавательные потребности, пробуждающим интерес к окружающим людям и событийности, упорядочивающим реальность и несущим радость предсказуемости, тонко сочетающейся благодаря педагогическому мастерству с открытиями нового... Миром, который на некоторое время дарит семьям аутичных детей ощущение стабильности и уверенности в настоящем, что является одним из приоритетных условий психологического благополучия и для них, и для самого ребёнка.

Третий аспект понятия непрерывности образования – это аспект профессионально-педагогический. В его смысле непрерывность предполагает преемственность и последовательность в использовании принципов, подходов и методов работы с аутичным ребёнком. Вне единой модели это является затруднительным вследствие множественности известных коррекционных подходов (как психолого-педагогических, так и психотерапевтических), число которых измеряется десятками, а также вследствие конъюнктурности их использования отдельными образовательными организациями и отдельными специалистами.

Совокупность рассмотренных аспектов понятия непрерывности образования предполагает его практическое моделирование, прежде всего, в контексте условий современной школы.

В этой связи разработанная и апробируемая нами модель, принципиальная схема которой представлена на рисунке, предполагает прежде всего непрерывность на уровнях от дошкольного образования до профессиональной подготовки. Учитывая, что в процессе опытно-экспериментальной деятельности мы ориентировались на самую распространённую категорию детей с РАС (сочетание аутизма с интеллектуальной недостаточностью разной степени выраженности), модель предполагает, что по мере решения образовательных задач на каждом уровне часть детей с РАС, достигших достаточного уровня компенсации, оказывается способной адаптироваться в условиях экстернальной интеграции в различных ее формах. От продолжения образования в условиях инклюзии (реализации основной образовательной программы или адаптированной основной образовательной программы) до интеграции (в зависимости от доступной формы организации образовательного процесса физической, социальной или социоэталной) или продолжения работы в специализированных реабилитационных условиях (с реализацией специальной индивидуальной программы развития). Отдельного описания требует и переход обучающегося в условия учреждений профессионального образования и/или в условия трудоустройства. Отметим, что при тяжёлых некомпенсируемых проявлениях аутизма, тяжёлой органической недостаточности головного

мозга и сопутствующей выраженной умственной отсталости не исключён и вариант экстернальной интеграции в условия психоневрологических интернатов. Этот вариант также необходимо учитывать, понимая неизбежность клинико-психологической дифференциации детей с расстройствами аутистического спектра по мере прохождения различных уровней образования. Это находит отражение и в Федеральном государственном образовательном стандарте начального образования для детей с ОВЗ, определяющем различные варианты организации образования 8.1, 8.2, 8.3, 8.4 в зависимости от актуальных возможностей детей с РАС (отметим, что в графическом отображении предлагаемой нами модели данная градация условно распространяется и на уровни основного общего и среднего общего образования, подчёркивая значимость дифференциации образовательных условий).

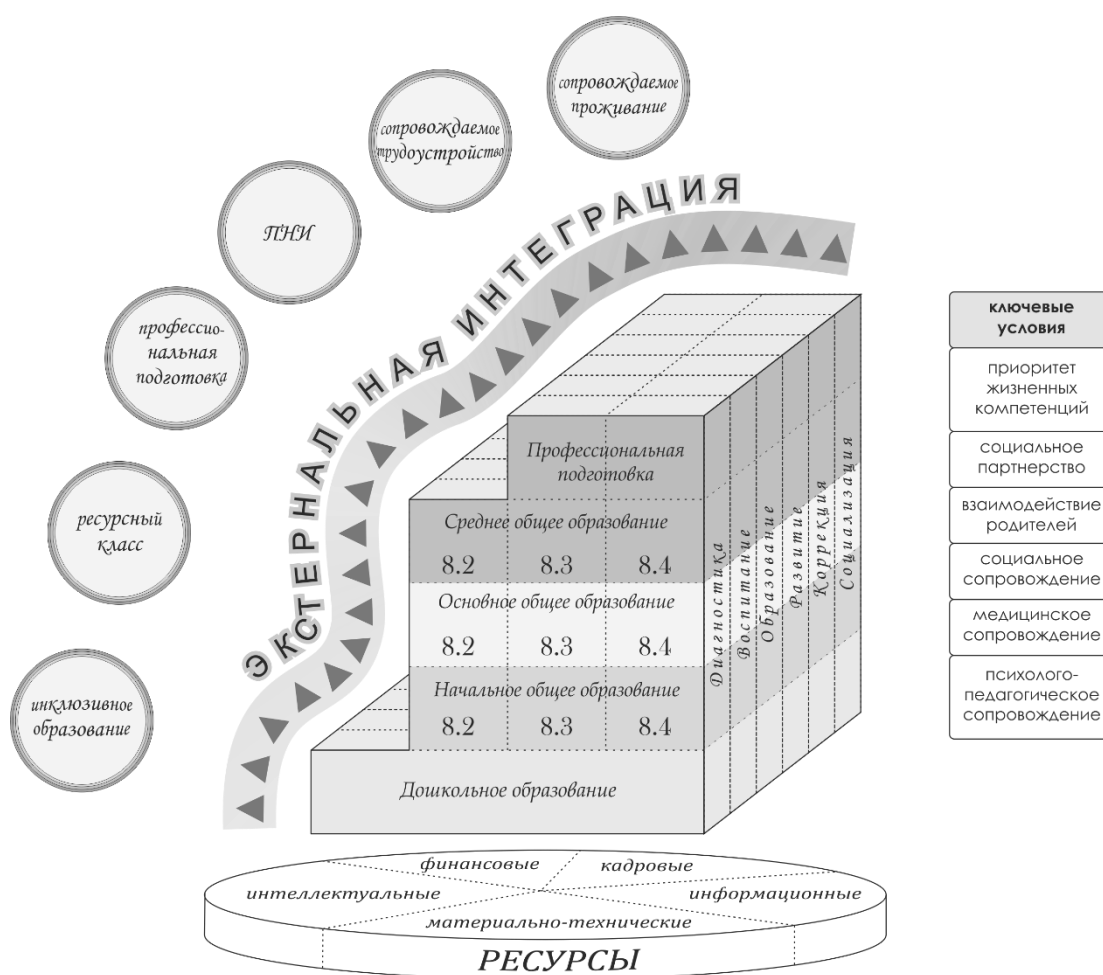


Рисунок 1 – Модель непрерывного образования детей с РАС

При любом из указанных сценариев в связи с выраженными особенностями личности и деятельности при аутизме несомненно необходимо обучение и сопровождение лиц, обучающих и сопровождающих аутичного ребёнка, прежде всего, родителей, формирование у него максимально возможных личностных, регулятивных, коммуникативных компетенций, позволяющих в необходимой и достаточной степени управлять своей жизнью в непривычных условиях другого образовательного учреждения или иных форм основной деятельности. Однако, анализ этих задач и подходов к их реализации выходит за рамки замысла данной статьи.

Несмотря на различные жизненные перспективы детей с РАС, компенсация тех или иных патологических и приспособительных проявлений аутизма принципиально возможна, в том числе, и до уровня нормализации. Перспектива компенсации тем более оптимистична, чем последовательнее и преемственнее организован образовательный и сопутствующие процессы – как по вертикали (от уровня к уровню, так и по горизонтали (от специалиста к специалисту)). Именно поэтому модель непрерывного образования предполагает прежде всего непрерывность на этапах дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования. С подготовкой к профессиональному обучению в зависимости от индивидуальных возможностей ребёнка.

Поэтапное освоение содержания образования на каждом из уровней модели предполагает, тем не менее, ряд обязательных сквозных процессов: диагностики, обучения, воспитания, развития, коррекции и социализации. Каждый из этих процессов, несмотря на кажущуюся очевидность их значения, требует отдельного описания с учётом специфики аутичных детей.

Первым по условной значимости среди этих процессов является диагностика, выступающая и в роли своеобразного их интегратора. Особое положение базовой и динамической диагностики определяется значением для индивидуализированного выбора не только основной образовательной программы (остающегося прерогативой, в первую очередь, психолого-медико-педагогической комиссии), но и образовательного маршрута, и методических приоритетов, и коррекционных подходов. и, конечно, вариантов сочетания образовательной деятельности с медицинским, психолого-педагогическим, социальным сопровождением. Наряду с этим, диагностика является и основой для оперативного внесения допустимых и необходимых корректировок в отдельные элементы организации и содержания образовательной деятельности. Так же, как и основой для прогнозирования и планирования дальнейшей траектории образования и реабилитации ребёнка.

Обучения и воспитание закономерно связаны - как технологически (через воспитательный потенциал урока и обучающее значение воспитательных мероприятий), так и содержательно (через приоритет формирования личностных и надпредметных компетенций). Стратегически – через формирование жизненно важных навыков социальной ориентировки, самообслуживания, общения, социального взаимодействия на том уровне, который возможен для каждого конкретного учащегося.

Процесс развития предполагает в первую очередь поиск точек роста личности ребёнка и познавательной сферы его психики, образовательный акцент на этих точках и использование для компенсации аутистических проявлений по принципу опоры на сильное звено. Тем более, что развитие, к примеру, творческих способностей ребёнка может стать в последующем основой для его профессиональной самореализации. Именно в этом смысле представляется целесообразным трактовать традиционную связь между обучением, воспитанием и развитием.

Коррекция, в свою очередь, актуализирует возможности изменения тех характеристик личности и деятельности, которые могут быть в той или иной мере исправлены или адаптированы к условиям жизни. Вновь во многом пересекаясь с другими процессами, будучи необходимым звеном урочной, внеурочной, внеклассной деятельности. И являясь существенным условием социализации как процесса усвоения социальных правил, требований и норм. Допустимо утверждать, что именно социализация является важнейшей стратегической задачей и неотъемлемым элементом всех отмеченных процессов, поскольку от ее качества напрямую будет зависеть перспектива экстернальной интеграции ребёнка и, следовательно, его жизненная перспектива.

Несомненно, что успешность реализации данных процессов требует адекватного ресурсного обеспечения – интеллектуального, кадрового, финансового, материально-

технического. Несмотря на значимость каждой выделенного кластера ресурсов, в работе с аутичными детьми особое значение имеет обеспечение кадровое. Специалисты должны обладать рядом личностных и особых профессиональных навыков, которые в наибольшей степени приобретаются в условиях практической деятельности, дополнительного педагогического (психологического, психолого-педагогического, специального / дефектологического) образования. Именно поэтому сложно переоценить значимость внутришкольного обучения, постоянного интенсивного обмена опытом со специалистами других организаций (образования, здравоохранения, социальной политики). Наряду со значимостью взаимодействия с социальными партнёрами – общественными организациями, родительскими объединениями, реабилитационными центрами, учреждениями культуры и иными. И не только в контексте непрерывного образования конкретной школы, но и в контексте необходимого в ряде случаев постшкольного сопровождения выпускников

Важной составляющей предлагаемой модели является ряд ключевых условий успешности ее функционирования и развития, в числе которых мы выделяем следующие.

1. Приоритетная позиция формирования жизненных компетенций в структуре, целях и содержании образовательного процесса. Решение каких бы то ни было других образовательных задач является малоперспективным без этого приоритета, определяющего необходимость научить аутичного ребёнка жить, ориентироваться и адаптироваться в условиях современного мира, обычно непонятного и пугающего (что и вызывает при столкновении с его непривычными проявлениями усиление аутистических проблем). Недаром К.С. Лебединская, В.В. Лебединский, О.С. Никольская подчёркивают, что аутизм (во вторичных своих проявлениях) – уход от окружающего мира, ранящего интенсивностью раздражителей.

2. Социальное партнёрство. Социальное партнёрство способствует расширению границ окружающего мира и повышению качества образования – посредством освоения аутичным ребёнком иных условий деятельности; реализации проектов с привлечением ресурсов из областей, напрямую не связанных с педагогической деятельностью; интеграции образовательного процесса и культурной жизни; повышения вариативности предлагаемых детям форм организации учебной, внеклассной и внешкольной деятельности; новых форм организации семейного досуга и др. Такие возможности дополнительно способствуют интеграции процессов обучения, воспитания, развития, коррекции и социализации, решению задач сопровождения не только детей, но и их родителей.

3. Взаимодействие с родителями и взаимодействие родителей. Переживающие длительный кризис рождения особого ребёнка и имеющие недостаточно чёткие представления о его будущем родители очевидно нуждаются в поддержке. И оказание этой поддержки абсолютное условие эффективности образования аутичных детей (равным образом, как и любых детей как с ОВЗ, так и нормативно развивающихся). Возможности непрерывного образования позволяют оказывать эту поддержку более системно и более последовательно. С использованием различных форм консультирования, информирования, обучения, привлечения к жизни класса и жизни школы. В процессе такой работы рождается и взаимодействие между родителями – через формирование сообщества людей, имеющих сходные проблемы и задачи, способных оказывать друг другу различную помощь и способствовать развитию образовательной организации, более осознанно включаясь в современную структуру государственно-общественного управления.

4. Социальное сопровождение. Будучи формально определяемым как содействие в предоставлении медицинской, психологической, педагогической, юридической, социальной помощи, не относящейся к социальным услугам, в контексте образования детей с аутизмом, скорее, выступает в форме социальной поддержки, основанной на потребностях ребёнка в целях улучшения качества его жизни. Условие, выполнение которого существенно способствует и

повышению качества образования. Потому что наличие психологических проблем в условиях семейного воспитания, неудовлетворение познавательных, речевых, культурных, физических и иных потребностей ребёнка (в особенности, за пределами школы) всегда негативно сказываются как на его поведении, так и на всех видах его деятельности. Своевременная и адекватная социальная поддержка, оказываемая семьям аутичных детей, всегда способствует не только решению образовательных задач, но и улучшению перспектив дальнейшего их развития.

5. Медицинское сопровождение. Несмотря на длительный период поиска медицинских подходов к «лечению» аутизма и многочисленные исследования в области его нейробиологии и психофизиологии, медицинское сопровождение в условиях образования не является самоцелью, скорее выступая именно как условие обеспечения возможности психолого-педагогической работы с ребёнком – как в формах гигиенических и противоэпидемических мероприятий, так и в формах медикаментозной и физиотерапевтической поддержки (по показаниям), лечебной физической культуры и других.

6. Психолого-педагогическое сопровождение. Базовое и ключевое условие обеспечения непрерывного образования, выступающее как система взаимодействия команды специалистов различного профиля (учителей, воспитателей, учителей-дефектологов, учителей-логопедов, педагогов-психологов, педагогов дополнительного образования, социальных педагогов), направленная на максимально возможное раскрытие его индивидуально-личностного потенциала. В том числе, посредством сопровождения развития ребёнка, образовательного процесса, образовательных программ и образовательной системы в целом (включая сопровождение родителей).

Заключение

Представленная модель непрерывного образования детей с аутизмом является принципиальной схемой, которая требует содержательного наполнения, поиска наиболее рационального соотношения целевого, содержательного, операционно-действенного и оценочно-результативного блоков в зависимости от конкретной клинико-психологической и психолого-педагогической специфики контингента обучающихся, актуальных условий и возможностей каждого заинтересованного образовательного учреждения. А также продолжения исследований эффективности как отдельных ее структурно-функциональных элементов, так и целостной системы практической реализации.

Библиография

1. Демьянчук Л.Н., Зыбалова Д.А., Лебедева Н.В., Мирзоева Т.Н. Мониторинг «5 шагов». СПб: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2017.
2. Иванов Е.С., Демьянчук Л.Н., Демьянчук Р.В. Детский аутизм: диагностика и коррекция. СПб.: Дидактика-Плюс, 2004.
3. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. М.: Издательский центр «Академия», 2003.
4. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика раннего детского аутизма. М.: Просвещение, 1991.
5. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. СПб: Речь, 2007.
6. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М.. Аутичный ребенок: пути помощи. М.: Теревинф, 2007.
7. Питерс Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию. М.: ВЛАДОС, 2003.
8. Gabriels R. L., Hill D. E. (ed.). Growing up with autism: Working with school-age children and adolescents. – Guilford Press, 2010.
9. Simonoff E. et al. Psychiatric disorders in children with autism spectrum disorders: prevalence, comorbidity, and associated factors in a population-derived sample //Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry. – 2008. – Т. 47. – №. 8. – С. 921-929.

10. Mackay B. A., Shochet I. M., Orr J. A. A pilot randomised controlled trial of a school-based resilience intervention to prevent depressive symptoms for young adolescents with autism spectrum disorder: A mixed methods analysis //Journal of autism and developmental disorders. – 2017. – T. 47. – №. 11. – C. 3458-3478.

A model for continuing education of children with autism in a modern school

Larisa N. Dem'yanchuk

Honored Teacher of the Russian Federation,
Director,
State budgetary educational institution School No. 755 “Regional Autism Center”,
199004, 66-a, 7th line of Vasilievsky island, Saint Petersburg, Russian Federation;
e-mail: sch755autism@yandex.ru

Roman V. Dem'yanchuk

PhD in Psychological Sciences, Associate Professor,
Saint Petersburg State University,
199034, 7/9, Universitetskaya embankment, Saint Petersburg, Russian Federation;
e-mail: rdconsult@yandex.ru

Natal'ya A. Strizhak

PhD in Pedagogical Sciences,
Deputy Director for Educational Work,
State budgetary educational institution School No. 755 “Regional Autism Center”,
199004, 66-a, 7th line of Vasilievsky island, Saint Petersburg, Russian Federation;
e-mail: nstrizhak@mail.ru

Ekaterina E. Kats

Senior Methodist,
State budgetary educational institution School No. 755 “Regional Autism Center”,
199004, 66-a, 7th line of Vasilievsky island, Saint Petersburg, Russian Federation;
e-mail: katjakats@yandex.ru

Abstract

The article summarizes the long-term experience of developing and testing a model of lifelong education for children with autism of the teaching staff in the State Educational Institution School No. 755 “Regional Center for Autism” in St. Petersburg. The key conceptual meanings of continuity of education are analyzed in relation to the context of working with autistic children. The basic educational principles of children with autism spectrum disorders are revealed. Methodological guidelines for the effective solution of educational problems in the conditions of the modern school are proposed. It describes the main components of the model of continuous education for children with autism, the principles, key processes and conditions necessary for its successful functioning.

For citation

Dem'yanchuk L.N., Dem'yanchuk R.V., Strizhak N.A., Kats E.E. (2019) Model' nepreryvnogo obrazovaniya detey s autizmom v usloviyakh sovremennoy shkoly [A model for continuing education of children with autism in a modern school]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (3A), pp. 354-364.

Keywords

Autism, autism spectrum disorders, training, education, development, correction, continuous education, psychological and pedagogical support, quality of education, modern school.

References

1. Dem'yanchuk L.N., Zybalova D.A., Lebedeva N.V., Mirzoeva T.N. Monitoring «5 shagov». SPb: Izdatel'stvo RGPU im. A.I. Gertsena, 2017.
2. Ivanov E.S., Dem'yanchuk L.N., Dem'yanchuk R.V. Detskii autizm: diagnostika i korrektsiya. SPb.: Didaktika-Plyus, 2004.
3. Lebedinskii V.V. Narusheniya psikhicheskogo razvitiya v detskom vozraste. M.: Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 2003.
4. Lebedinskaya K.S., Nikol'skaya O.S. Diagnostika rannego detskogo autizma. M.: Prosveshchenie, 1991.
5. Mamaichuk I.I. Pomoshch' psikhologa detyam s autizmom. SPb: Rech', 2007.
6. Nikol'skaya O.S., Baenskaya E.R., Libling M.M. Autichnyi rebenok: puti pomoshchi. M.: Terevinf, 2007.
7. Piters T. Autizm: ot teoreticheskogo ponimaniya k pedagogicheskmu vozdeistviyu. M.: VLADOS, 2003.
8. Gabriels, R. L., & Hill, D. E. (Eds.). (2010). *Growing up with autism: Working with school-age children and adolescents*. Guilford Press.
9. Simonoff, E., Pickles, A., Charman, T., Chandler, S., Loucas, T., & Baird, G. (2008). Psychiatric disorders in children with autism spectrum disorders: prevalence, comorbidity, and associated factors in a population-derived sample. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 47(8), 921-929.
10. Mackay, B. A., Shochet, I. M., & Orr, J. A. (2017). A pilot randomised controlled trial of a school-based resilience intervention to prevent depressive symptoms for young adolescents with autism spectrum disorder: A mixed methods analysis. *Journal of autism and developmental disorders*, 47(11), 3458-3478.