



УДК 376:616.896

**Е.Ф. Сивашинская***канд. пед наук, доц., доц. каф. педагогікі**Брэстскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна***ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ  
С ДВОЙНОЙ ИСКЛЮЧИТЕЛЬНОСТЬЮ**

*В статье рассматриваются некоторые теоретические и практические аспекты образования детей с двойной исключительностью. Уточняется понятие двойной исключительности. Раскрываются особенности образования детей, обладающих двойной исключительностью: одаренных детей с нарушениями аутистического спектра и с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью. Приводятся основные правила взаимодействия педагогов с такими учащимися в процессе их обучения и воспитания. Обосновывается необходимость психолого-педагогической поддержки детей с двойной исключительностью в учреждениях образования.*

**Введение**

Общепризнанно, что основным капиталом современного общества является человеческий капитал, включающий не только уровень образования и квалификацию, но и способности, таланты специалистов. В связи с этим создание условий, обеспечивающих выявление, обучение и воспитание детей с признаками одаренности, реализацию их интеллектуального и творческого потенциала, является одной из приоритетных целей и стратегических линий государственной образовательной политики во многих странах, в том числе в Республике Беларусь.

Наличие социального заказа способствует росту научных исследований в данной области и выделению работы с одаренными учащимися в одно из направлений деятельности учреждений общего среднего образования. В настоящее время существует несколько десятков научных концепций одаренности, ее признаков, структуры, факторов, видов, диагностики и т.д. Отсутствие однозначного понимания данного феномена обуславливает невозможность выработки общих подходов, стандартов и педагогических средств развития всех проявлений одаренности. В образовательной практике это приводит, по крайней мере, к двум негативным последствиям. Во-первых, в традиционной школе, где уровень развития и проявления способностей учащихся обычно оценивается по результатам их учебной деятельности, «одаренные дети часто оказываются в положении изгоев, поскольку их интеллектуальное поведение самым драматическим образом не вписывается в рамки школьных правил и представлений учителя о «хорошем ученике» [1]. Во-вторых, нередко работа с одаренными учащимися в учреждениях общего среднего образования сводится к проведению предметных олимпиад, соревнований, конкурсов и т.п. Вместе с тем многим детям с признаками одаренности в силу их эмоционально-личностных и иных особенностей или ограниченных возможностей здоровья (ОВЗ) не удается достойно проявить свои способности в сложных и жестких условиях соревнования.

Обычно по отношению к одаренному ребенку у педагогов и родителей формируются определенные ожидания, продиктованные его неординарными способностями. Однако ребенок, имеющий особенности развития или ограниченные возможности здоровья, не в состоянии соответствовать этим ожиданиям. Сочетание признаков одаренности с особенностями психофизического развития сравнительно недавно в психологической науке стали обозначать термином «двойная исключительность», а носителей та-



кого интегративного свойства называть детьми с двойной исключительностью или дважды исключительными (особыми) детьми. Эффективная организация обучения и воспитания учащихся с двойной исключительностью предполагает наличие соответствующей компетентности у педагогов, а также у специалистов социально-педагогической и психологической службы учреждений образования. Вместе с тем приходится констатировать, что большинство педагогов и специалистов поверхностно знакомы с особенностями организации образовательного процесса, отвечающего особым потребностям детей с двойной исключительностью, не владеют специальными методами обучения и воспитания такой категории учащихся, не подготовлены к созданию подходящей для них образовательной среды.

В связи с вышесказанным проблема развития компетентности педагогов в области образования одаренных детей с особенностями психофизического развития (ОПФР) приобретает особую актуальность. Цель данной статьи – раскрыть некоторые теоретические и практические аспекты образования детей с двойной исключительностью на примере детей с нарушениями аутистического спектра (НАС) или синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ).

#### **Понятие о двойной исключительности детей в психологии и педагогике**

В 20-е гг. прошлого века российский ученый-дефектолог В.П. Кашенко в своих научных трудах по коррекционной педагогике употреблял термины «исключительные дети», «исключительное детство». При этом он рассматривал исключительность как особенности в поведении, в отношениях с окружающей средой, в восприятии социальной информации и связывал данное явление с избыточностью проявления той или иной особенности организма или личности. В.П. Кашенко пришел к выводу, что «исключительные дети довольно часто требуют индивидуализации педагогического подхода к себе, они требуют вдумчивого понимания проявлений своего поведения» [2, с. 194].

В зарубежной, прежде всего англоязычной, психолого-педагогической литературе термин «исключительные дети» (англ. *exceptional children*) применяется к детям, «которые с педагогической, социальной, а иногда и медицинской точек зрения характеризуются как имеющие особые потребности» [3, с. 358]. При этом под исключительностью понимают значительное отклонение от нормы в когнитивном, социально-эмоциональном или физическом плане», и она может проявляться либо в более эффективном, либо в недостаточном функционировании [3].

Нетрудно заметить, что в таком контексте исключительность имеет два параметра: с одной стороны, способности высокого уровня развития, одаренность, с другой – наличие нарушений способностей. По мнению американского психолога Г. Лефрансуа, исключительность может быть обнаружена в каждой из трех основных областей человеческой жизнедеятельности – когнитивной, физической и социально-эмоциональной. Например, на позитивном конце социально-эмоциональной исключительности находятся дети, которые лучше социально адаптированы, лучше приспосабливаются и менее восприимчивы к стрессам и напряжению жизни, чем это бывает обычно. На противоположном – те, к кому применяют термины «дети с поведенческими или эмоциональными расстройствами», «социально неадаптированные» и др. По аналогии к «интеллектуально исключительным» относятся, с одной стороны, одаренные или талантливые дети, а с другой – дети с нарушениями умственных способностей и дети с нарушением способности к обучению.



В целом в зарубежной психологии и педагогике исключительные дети характеризуются как дети «с нарушениями» (англ. *handicapped children*): эмоциональными или аутистическими нарушениями, одаренные дети с дисгармоничным типом развития, с акцентуациями характера, с девиантным поведением и др. [4]. Подобный подход прослеживается также в российской педагогике. Так, в педагогическом энциклопедическом словаре (Б.М. Бим-Бад, 2002) указывается, что термин «исключительные дети» применяется рядом специалистов для обозначения одаренных детей или детей с нарушениями в психофизическом развитии.

Проводимые в последние десятилетия научные исследования позволили опровергнуть мифы и стереотипы в представлениях об одаренности как высокой и всесторонней успешности и доказать необходимость психолого-педагогической поддержки одаренным детям в выявлении и реализации их потенциала. Среди одаренных немало детей с дисгармоничным типом развития, которые не могут или не умеют продемонстрировать свой высокий творческий потенциал и испытывают значительные трудности в реализации этого потенциала, особенно в условиях массовых учебных заведений.

Сравнительно недавно в психолого-педагогических источниках появился термин «дети с двойной исключительностью» («дважды особенные»), которым характеризуются одаренные или талантливые, но проблемные дети, например, с нарушениями внимания, гиперактивностью, трудностями в обучении и т.п. Сочетание же одаренности с указанными и иными нарушениями развития называют «двойной исключительностью». По нашему мнению, о «двойной исключительности» можно говорить и в случае сочетания у ребенка признаков одаренности с аутистическими нарушениями, в том числе с синдромом Аспергера (СА). Тип дважды исключительного ребенка образно описала Е.И. Щепланова. По ее мнению, одаренный ребенок может казаться обладающим многими возрастами сразу. Ему может быть 8 лет при езде на велосипеде, 12 лет при игре в шахматы, 15 лет при изучении алгебры, 10 лет при сборе окаменелостей и 2 года, когда ему надо разделить сладости со своей сестрой [5].

### **Сочетание признаков одаренности с трудностями в обучении, общении и поведении как проявление двойной исключительности у детей**

Дети с двойной исключительностью, как показано выше, – это группа одаренных детей с дисгармоничным типом развития. Ученые, изучающие одаренность данного типа (М.Е. Богоявленская, А.И. Савенков и др.), пришли к выводу, что она может быть следствием диссинхронии (неравномерности) развития, которая в свою очередь является результатом неравномерности морфологического созревания или развития функциональных систем головного мозга в условиях среды. В целом неравномерность в развитии одаренных детей выражается в заметном несоответствии между их высоким потенциалом и трудностями его практической реализации, между темпами развития интеллектуальной, аффективной и моторной сфер.

Как подчеркивают российские ученые (Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, Н.С. Лейтес, В.С. Юркевич и др.) в разработанной ими «Рабочей концепции одаренности» (2003), проявление феномена детской одаренности с дисгармоничным типом развития сопровождается трудностями в общении, поведении и обучении. В частности, учеными-психологами (М.Е. Богоявленской, Г.Б. Мониной, Е.И. Щеплановой и др.) исследовались трудности, возникающие у одаренных учащихся в процессе обучения.

Многие из трудностей в обучении одаренных детей специфичны, поскольку обусловлены не только слабыми, но и в значительной степени сильными сторонами их



развития, которые при этом могут взаимно маскировать друг друга. Наиболее часто одаренность детей недооценивается окружающими, если они недостаточно хорошо успевают в школе. Однако известно, что одаренность и высокая успеваемость не всегда совпадают. Вместе с тем исследование, проведенное Всемирным Советом по одаренным детям в 32-х центрах и университетах 17-ти стран Европы, Азии, Австралии, Северной и Южной Америки, показало, что на практике одаренность школьников по-прежнему чаще всего определяют по их достижениям в усвоении определенных знаний, умений и навыков. Поэтому, если у одаренного ребенка возникают проблемы в области академической успешности (испытывает трудности при овладении письмом и чтением, не способен написать и вовремя сдать контрольную работу, быстро ответить на поставленный вопрос и др.), педагоги, как правило, игнорируют его одаренность.

Дети, обладающие «двойной исключительностью», часто испытывают трудности в освоении базовых умений и навыков (чтения, письма, счета), родного или иностранных языков, математики или других областей знания, а также имеют эмоциональные и поведенческие проблемы. У них, как показывают результаты исследований и образовательная практика, признаки одаренности могут сочетаться с признаками неспособности к учению. Приведем примеры. Большинству одаренных детей свойственна блестящая долговременная память, позволяющая им овладевать большой по объему и достаточно сложной информацией. В то же время они могут иметь слабую кратковременную память, из-за чего им трудно повторить только что сказанное. Недостатки кратковременной и оперативной памяти могут быть связаны также и с тем, что ученику требуется время, чтобы осмыслить, привести в систему, связать новое с уже имеющимся опытом, а механическое запоминание происходит у него с трудом.

Превосходное понимание смысла текста, прочитанного другими людьми, может сочетаться у дважды особых детей с трудностями в декодировании букв и слов. Им легче уловить суть сложной абстрактной концепции на слух, чем справиться с фонетическим и буквенным анализом. Развитую речь и богатый словарный запас такие учащиеся проявляют нередко только в устной речи. Их письменная речь менее развита и отстает не только от устной, но даже и от письменной речи менее способных сверстников. Кроме того, неразборчивый почерк для части одаренных детей становится препятствием в успешном выполнении письменных работ.

Одаренные дети обычно хорошо рассуждают, но вследствие захлестывающих их эмоций от желания высказать свои идеи они теряют нить рассуждений или нужные слова. В результате их речь кажется сумбурной и непродуманной. Нередко им трудно сформулировать свои интересные и творческие идеи для других из-за присущего им эгоцентризма. Превосходное математическое мышление может сопровождаться трудностями в выполнении несложных вычислений. Например, одаренным детям нередко требуются большие усилия, чтобы выучить таблицу умножения или формулы, при этом им легче еще раз вывести эти формулы, чем запомнить наизусть.

Сообразительность, активность, способность к длительной и интенсивной деятельности у одаренных детей могут сочетаться с неорганизованностью, трудностями в выполнении заданий, ограниченных во времени (тесты, контрольные работы и т.п.). Они лучше справляются со сложной и напряженной работой, предъявляющей вызов их способностям, чем с рутинной деятельностью, суть которой составляют простое запоминание, упражнения на повторение, по шаблону и т.п. Будучи очень любознательными, одаренные учащиеся часто с трудом осваивают легкий, но неинтересный для них материал. Восприимчивость, наблюдательность и развитое воображение, свойственные



детям с признаками одаренности, нередко уживаются с невнимательностью на уроках, слабой слуховой памятью, неумением слушать и невнимательностью к деталям.

Следует подчеркнуть, что диссинхрония психологического и социального развития одаренных детей может иметь преходящий характер, исчезая с возрастом, может достигать особой остроты на одних возрастных этапах и сглаживаться на других, может оставаться относительно постоянной характеристикой индивида в течение всей жизни. Ряд психологов соглашаются с тем, что диссинхрония характеризует реальные условия, в которых развивается большинство детей, существенно опережающих своих сверстников в умственном развитии. Отдельные проявления диссинхронии возникают у одаренных учащихся также из-за того, что в учреждениях образования не создаются условия воспитания и обучения, адаптированные к их высокому потенциалу.

### **Особенности образования одаренных детей с трудностями в обучении**

Ученые, изучающие «дважды особых» детей, пришли к выводу, что одновременное обладание способностями высокого уровня развития и трудностями в учении обуславливает особые образовательные потребности данной группы детей. В связи с этим зарубежными специалистами были предложены обогащающие образовательные программы и технологии, позволяющие индивидуализировать их обучение. Как подчеркивает Е.И. Щебланова, данные программы и технологии ориентированы на высокий уровень умственного развития рассматриваемой группы учащихся, максимальное раскрытие их одаренности и включают по мере необходимости специальную коррекционную деятельность, направленную на устранение или компенсацию нарушений в освоении тех или иных базовых умений и познавательных стратегий. В частности, в подобных индивидуальных образовательных программах предлагается согласовывать четыре взаимосвязанных аспекта обучения: высокий уровень обучения в области опережающего развития; развивающее обучение в областях развития, соответствующих возрастной норме; коррекционное обучение в области имеющихся трудностей; адаптивное обучение, позволяющее временно или постоянно обходить имеющиеся препятствия для достижения успеха в значимых для развития одаренности областях [6]. В идеале индивидуальные программы обучения должны создаваться единой командой в составе: учителей, специалистов по диагностике и обучению одаренных детей, специалистов по диагностике и коррекции школьной неуспеваемости, родителей, самого ребенка. По понятным причинам данное требование трудно выполнимо на практике, но, тем не менее, в процессе обучения все эти точки зрения должны приниматься во внимание.

Практика доказала, что наилучшие результаты в образовании одаренных детей с трудностями в обучении дает стратегия, предусматривающая освоение детьми тех или иных знаний и учебных умений не в ходе изолированной специальной тренировки, а в контексте обогащенной деятельности, соответствующей возрасту, интересам и мотивации детей. Этим обеспечивается, с одной стороны, развитие высокого уровня мыслительной активности, а с другой – преодоление имеющихся у ребенка нарушений в рамках занятий в интересующей его области. Кроме того, в процессе образования одаренных детей с трудностями в обучении специалисты рекомендуют использовать все доступные средства, помогающие устранить или уменьшить существующие ограничения в коммуникации. Для этого они, например, советуют разрешать детям применять различные вспомогательные средства (схема, алгоритм, диктофон, калькулятор, компьютер и др.), если их трудности касаются учебных умений и навыков в области чтения, письма и счета, а не собственно умственного развития. Важным признается использова-



ние и развитие в обучении не только словесных, но и визуальных, образных, пространственных способов мышления, общения и сообщения. В целом обучение должно ориентироваться на высокий уровень абстрактного и проблемного мышления, творческой активности; обеспечивать индивидуальную скорость продвижения как в областях, связанных с одаренностью, так и в проблемных областях; включать стимулирующую активность повышенного уровня, активное исследование, экспериментирование и дискуссии; в полной мере учитывать интересы и увлечения детей.

Необходимо также поддерживать уверенность дважды особых учащихся в успехе, помогать развитию их позитивной Я-концепции, создавать условия, в которых они могут использовать свои преимущества и предпочитаемые способы учения (познания), а также свои интеллектуальные возможности для того, чтобы развивать стратегии преодоления недостатков. Рекомендуется обсуждать с детьми их способности и трудности, привлекать их к взаимодействию с другими участниками образовательного процесса в атмосфере принятия и уважения. Установлено, что одаренные учащиеся, понимающие свои слабые и сильные стороны, способны лучше планировать свои действия и принимать ответственность за свою учебную деятельность.

Общие психофизические особенности и образовательные потребности детей с двойной исключительностью, охарактеризованные выше, свойственны и одаренным детям с СДВГ или СА как ярким представителям детей данной группы. Рассмотрим специфические особенности организации обучения одаренных учащихся с синдромом Аспергера, которые как минимум в 75% случаев демонстрируют черты учебного профиля детей с дефицитом внимания с гиперактивностью или без неё [7].

### **Особенности детей с синдромом Аспергера как дважды исключительных и педагогические условия их образования**

Охарактеризуем кратко те когнитивные и поведенческие особенности развития детей с СА, которые вызывают трудности в обучении этой группы особых детей и так или иначе препятствуют развитию имеющихся у них способностей. В частности, к таким особенностям относятся нарушения различных свойств (объема, устойчивости, распределения, переключения) внимания, исполнительской функции (способности к организации и планированию; подавление и контроль импульсов; управление временем и др.), а также возможные проявления гиперактивности [7].

В научной литературе описаны проблемы одаренных детей с различными нарушениями внимания, в том числе и с медицинским диагнозом СДВГ. Вместе с тем феномен связи одаренности с СА или с СДВГ изучен недостаточно, поэтому сведения о распространенности данных нарушений среди одаренных детей противоречивы или вообще отсутствуют. Как указывает Г.Б. Моница, изучающая проблему «двойной исключительности», одаренность маскируется трудностями в обучении, которые свойственны учащимся с СДВГ [8]. Наш опыт работы показывает, что подобное утверждение верно и для одаренных учащихся с синдромом Аспергера. В этом случае они производят впечатление не одаренных, а посредственных учеников. Не всякий педагог, испытывая трудности в общении и обучении ребенка с СА или с СДВГ, может оценить имеющиеся у него способности к тому или иному виду деятельности или области знаний. Существенно и то, что учащимся с рассматриваемой «двойной исключительностью» не подходят учебные программы для одаренных учащихся, направленные только на ускорение или интенсификацию. Анализ образовательной практики также показывает, что по сравнению с обычными сверстниками одаренные дети с нарушениями внимания чаще



и эффективнее используют метакогнитивные стратегии: группировку по категориям, мнемонические приемы, отдаленные ассоциации, что позволяет им иногда добиваться выдающихся результатов. Но, владея этими стратегиями, они часто забывают их применять, и тогда качество их работы резко снижается.

В целом эта группа детей с двойной исключительностью, по сравнению с одаренными сверстниками без СА или СДВГ, имеет более выраженную диссинхронию познавательного, социального и эмоционального развития. Они менее способны к последовательному и индуктивному мышлению, адекватному использованию оперативной памяти, имеют трудности с разделением существенных и несущественных признаков, части и целого, причины и следствия, часто не успевают вовремя закончить работу и т.п. Такие учащиеся испытывают трудности в совместной работе с другими детьми даже со сходным уровнем умственного развития. В то же время, когда они сами выбирают содержание и способы своей учебно-познавательной деятельности, то могут погружаться в длительную и напряженную работу без внешнего подкрепления.

Экспериментально установлено (М.Е. Богоявленская, Г.Б. Мони́на, Е.И. Щебланова), что если у одаренных детей с нарушениями внимания отсутствует возможность обучения в соответствии с их познавательными потребностями и интересами, то у них хуже развиваются способности к сосредоточению и поддержанию внимания, формируются неконструктивные способы работы, теряется интерес к учению и достижению успеха и, как следствие, развиваются поведенческие и эмоциональные проблемы. Напротив, если одаренные учащиеся с СА или СДВГ заинтересованы деятельностью, педагоги предлагают им задачи, обеспечивающие вызов их способностям, а подкрепление следует непосредственно за выполнением работы, то они регулируют внимание даже лучше, чем обычные дети.

Таким образом, дети с рассматриваемой двойной исключительностью обладают достаточно высокими компенсаторными возможностями, но для их реализации необходимо наличие определенных психолого-педагогических условий. Прежде всего, данная группа детей нуждается в ранней и точной диагностике их когнитивных и психологических особенностей, в долгосрочном психолого-педагогическом сопровождении в семье и учреждениях образования. Эффективной стратегией обучения таких учащихся является индивидуализация учебного плана, обогащение учебных программ с одновременным учетом сильных и слабых сторон конкретного ребенка. Основным акцент необходимо делать на развитии эмоциональной сферы, формирование адекватной самооценки, коммуникативных и социальных умений, а также умений саморегуляции.

Организуя учебную деятельность одаренных учащихся с СА, важно избегать преобладания в ней мало стимулирующих, неинтересных для них заданий и задач (повторение пройденного материала, заучивание отдельных правил и параграфов, изучение не интересующих детей тем и т.п.) с отсроченным поощрением. Следует учесть также, что они предпочитают сложные, вызывающие интерес задания, поэтому предъявление более коротких и простых заданий может увеличивать фрустрацию (раздражительность, тревога и т.п.) у некоторых из них. Обычно такие учащиеся предпочитают практическую деятельность, компьютерное обучение, интересное содержание занятий и индивидуальное внимание педагога.

Подводя итог, следует подчеркнуть, что для развития и обучения одаренных детей с СА или с СДВГ необходима образовательная среда, которая, с одной стороны, ориентирована на их способности и интересы, а с другой – позволяет корректировать имеющиеся у них нарушения развития. Наряду с этим педагогическими условиями об-



разования данной категории учащихся являются: содействие интеграции детей в микросоциум (класс, учреждение образования и др.); оказание им помощи в решении эмоциональных, личностных и иных проблем; предоставление образцов конструктивного поведения; формирование умений саморегуляции; реализация во взаимодействии с детьми позитивной модели поведения, «мягкого руководства» (частая похвала, избегание категорических запретов и т.п.); выявление индивидуального стиля и успешных стратегий учебной деятельности; установление партнерских отношений с учащимися и обсуждение возникающих у них трудностей в учебной деятельности; поощрение проявления познавательной активности и креативности; создание обогащенной, индивидуализированной и вариативной образовательной среды; применение технологий развивающего, проблемного, проектного обучения, игровых технологий и др.

### **Заключение**

Обобщение результатов психолого-педагогических исследований в области образования детей с двойной исключительностью и наш собственный опыт работы в данном направлении позволили разработать общие рекомендации педагогам по организации взаимодействия с дважды особенными учащимися в процессе их обучения и воспитания. Данные рекомендации подчеркивают необходимость признания и развития сильных сторон детей с двойной исключительностью и ориентируют педагогов в ходе их обучения и воспитания придерживаться следующих правил:

- планировать и проводить содержательные, интересные для учащихся уроки;
- использовать методы и приемы, способствующие развитию самостоятельности мышления, инициативности и творчества;
- заботиться о том, чтобы деятельность учащихся имела не рутинный характер, была связана с открытием нового знания, обнаружением в себе новых возможностей;
- помнить о важности укрепления положительной самооценки учащихся, повышения уровня их притязаний, уверенности в себе;
- развивать как конвергентное, так и дивергентное (творческое) мышление;
- развивать познавательные функции (память, внимание и др.);
- стремиться организовать учебно-познавательную деятельность учащихся в зоне оптимальной трудности, на пределе их возможностей, так как только такая деятельность ведет за собой развитие их способностей, одаренности в целом;
- воспитывать настойчивость, трудолюбие, развивать умения и потребность в систематическом труде;
- формировать общеучебные умения, в том числе умение организовывать свою деятельность, распределять внимание и т.п.;
- организовывать ситуации эмоционально подкрепляемого успеха, которые должны преобладать над ситуациями неудач;
- реализовывать принципы индивидуализации и дифференциации обучения;
- не требовать от одаренных учащихся уравнительного распределения сил и одинаковой успешности по всем учебным предметам;
- помнить, что существует жесткая зависимость между определившейся одаренностью и проявлением интереса, увлеченности, трудолюбия, активности в целом;
- проявлять уважение к индивидуальности одаренного ученика, в том числе к «оборотным» сторонам одаренности;





- заботиться о сохранении физического и психического здоровья детей, в том числе о полноценном функционировании нервной системы, соблюдении режима умственного труда и отдыха, достаточной физической активности;
- создавать ситуации продуктивного и эмоционально благоприятного взаимодействия, общения с одноклассниками, другими детьми и взрослыми;
- заботиться об организации развивающей образовательной среды, стимулирующей любознательность, интересы ребенка и обеспечивающей возможности их удовлетворения.

Следует отметить, что соблюдение вышеизложенных правил в работе с одаренными детьми, в том числе обладающими двойной исключительностью (сочетание признаков одаренности с СА, СДВГ, трудностями в обучении) требует командного подхода, объединяющего специалистов, компетентных и в области психологии одаренности, и в области коррекции тех или иных особенностей развития детей.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Холодная, М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.
2. Кащенко, В. П. Педагогическая коррекция: исправление недостатков характера у детей и подростков / В. П. Кащенко. – М. : Просвещение, 1994. – 223 с.
3. Лефрансуа, Г. Прикладная педагогическая психология / Г. Лефрансуа – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 576 с.
4. Heward, W. L. Exceptional Children. An introduction to Special Education / W. L. Heward. – Prentice Hall, 2005. – 768 с.
5. Щепланова, Е. И. Неравномерность развития одаренных детей. Школьные трудности при нарушениях внимания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://psy.1september.ru/view\\_article.php?id=200801804](http://psy.1september.ru/view_article.php?id=200801804). – Дата доступа: 25.10.2015.
6. Щепланова, Е. И. Трудности в учении одаренных школьников / Е. И. Щепланова // Вопросы психологии. – 2003. – № 3. – С. 132–145.
7. Сивашинская, Е. Ф. Дети с синдромом Аспергера. Взаимодействие в семье и школе / Е. Ф. Сивашинская. – Брест : Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина, 2012. – 99 с.
8. Моница, Г. Б. Одаренность и синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Двойная исключительность / Г. Б. Моница // Психология и школа. – 2008. – № 4. – С. 102–121.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 27.10.2015

#### ***Sivashinskaya E.F. The Peculiarities of Education for Children with Double Exclusiveness***

*The article reveals some theoretical and practical aspects of education for children with a double exclusiveness. The notion of double exclusiveness is clarified. The article covers the peculiarities of education for children with double exclusiveness: gifted children with autistic spectrum disorders or attention deficit disorder with hyperactivity. The basic rules of teachers' interaction with such students in their learning and education are listed. The article explains the necessity of psychological and educational support for children with a double exclusiveness in educational institutions.*