

тельности и использование их в жизненных ситуациях; пролонгированность обучения в условиях семьи.

Заключение. Ценность научно-практической деятельности заключалась в том, что она способствовала внутреннему учебному приращению в развитии ученика, что находит выражение в изменении опыта и эмоционального состояния. Учет особенностей содержания программы, формирование ключевых компетенций способствовало повышению самостоятельности и активности каждого учащегося, развитию способности социального взаимодействия с другими людьми, расширению его социального опыта.

Список литературы

1. Скворцова, В.О. Социальное воспитание детей с отклонениями в развитии / В.О. Скворцова. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. – 160 с. – (Специальная психология).
2. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55–61.

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ АСПЕРГЕРА

*Е.Ф. Сивашинская
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

Для современного этапа процесса сближения специального и основного образования характерно развитие образовательной инклюзии отдельных категорий детей с особенностями психофизического развития (ОПФР) в систему основного образования. К таковым в частности относятся дети с синдромом Аспергера (СА) и некоторыми другими нарушениями аутистического спектра (НАС). Для данной группы детей существует опасность осуществления формальной (стихийной) образовательной инклюзии, так как они обычно овладевают образовательной программой общего среднего образования, не включающей блок необходимых для них коррекционных занятий. Кроме того, приходится констатировать, что большинство педагогов поверхностно знакомы с проблемой НАС, не владеют специальными методами обучения и воспитания детей с указанными нарушениями, не подготовлены к созданию подходящей для них образовательной среды.

Вышесказанное актуализирует проблему повышения профессиональной компетентности педагогов учреждений общего среднего образования в области инклюзивного образования учащихся с НАС. В соответствии с этим, цель статьи – раскрыть особенности образовательной инклюзии детей с синдромом Аспергера.

Материал и методы. Материалом послужили научные труды зарубежных и отечественных исследователей по проблеме нарушений аутистического спектра, образования детей с НАС и СА, а также соответствующая образовательная практика. Основные методы исследования: теоретический анализ, наблюдение, обобщение педагогического опыта, рефлексия.

Результаты и их обсуждение. Согласно критериям ВОЗ, включенным в 10-е издание МКБ (1992), синдром Аспергера – общее нарушение развития, которое относится к НАС и включает нарушения в социализации, коммуникации, сенсорном восприятии, когнитивные и иные особенности. Наряду с достаточно высоким уровнем развития когнитивных способностей и умений и обычно хорошо развитой вербальной коммуникацией, детям с СА свойственна «триада нарушений» (Л. Уинг) в сфере социального взаимодействия, коммуникации и воображения. Указанные особенности сопровождаются ограниченным репертуаром поведения [1]. На основе анализа научных работ зарубежных ученых (О.С. Никольская, Т. Питерс, Л. Уинг, Т. Этвуд и др.), опыта работы специалистов и педагогов, в том числе автора статьи, были определены характерные особенности детей с СА: социальная наивность, эгоцентризм; средний или выше среднего уровень интеллекта; ограниченные интересы в той или иной области знания; приверженность к специфическим, нефункциональным ритуалам и установившемуся заведенному порядку; формальность, замысловатость речи, ограниченность ее темами, представляющими личный интерес; вербальные стереотипы; несоблюдение правил диалога, отсутствие эмоциональной взаимности, понимания чувств другого человека; неспособность взаимодействовать со сверстниками, устанавливать дружеские отношения; отставание развития моторики, моторные стереотипы, нередко двигательная расторможенность (гиперактивность) и др.

Установлено, что многие проблемы, с которыми сталкиваются дети с СА в процессе образования, обусловлены их когнитивными особенностями. К таковым, согласно Т. Этвуду,

относятся нарушения внимания и исполнительной функции, повышенные или сниженные способности к чтению и математике, низкая центральная когерентность, визуальное мышление [2]. В образовании таким детям требуется подход, который адаптирован именно к лицам с НАС. По утверждению Л. Уинг, все они нуждаются в организованном структурированном образовательном пространстве, при этом цели и результаты образования варьируются.

Исследователи рассматриваемой проблемы пришли к выводу, что постоянное индивидуальное обучение на дому не подходит учащимся с НАС, так как дефицит социальных впечатлений, ограничение контактов привычной домашней обстановкой способствует их вторичной аутизации [3]. Отрицательное влияние на социальное развитие ребенка с НАС оказывает и его пребывание только в образовательной среде, специально приспособленной для детей с аутистическими нарушениями, и исключительно среди них, так как он не имеет возможности следовать образцам адекватного социального поведения типично развивающихся детей.

Практика обучения и воспитания детей с НАС позволяет сделать вывод о том, что наиболее перспективной формой их обучения является постепенная, индивидуально дозированная и сопровождаемая специалистами инклюзия в группу или класс детей с отсутствием или меньшей выраженностью проблем коммуникации, возможности которых на данном этапе оцениваются как сопоставимые со способностью к обучению самих детей с НАС [3]. Это может быть как инклюзивный класс учреждения общего среднего образования, так и иные варианты, предлагаемые в рамках основного или специального образования. Примером эффективной формы образовательной инклюзии детей с СА является комбинированная форма обучения на дому, которая реализуется в настоящее время в отдельных учреждениях общего среднего образования Беларуси. В данном случае уроки с особым учеником проводятся в условиях семьи и в условиях школы (учебный класс или индивидуальные занятия с учителем).

Следует подчеркнуть, что инклюзивное образование учащихся с НАС в учреждениях общего среднего образования предполагает их обязательное психолого-педагогическое сопровождение. В предлагаемой им образовательной программе необходим коррекционный блок в соответствии с их особенностями. И, следовательно, показаны индивидуальные и групповые занятия с педагогом-психологом, а также при необходимости с учителем-дефектологом. Эти дети нуждаются в развитии социальных, коммуникативных умений и навыков, умений проведения свободного времени, самообслуживания; в формировании алгоритма продуктивной учебной и иных видов деятельности; в коррекции внимания, исполнительской функции и др. В настоящее время данная составляющая в образовательной программе для детей с СА отсутствует, они фактически «выпадают» из системы специального образования, что ведет к формальному характеру инклюзии.

Кроме того, обучение особого ребенка в инклюзивном классе или посещение им занятий в учреждениях дополнительного образования возможно в большинстве случаев только при условии его сопровождения, например тьютором. Для учащегося с СА желательны также обучение в классе малой наполняемости, наличие индивидуального учебного плана или образовательной программы, щадящий режим пребывания в школе, индивидуализация темпа работы. Для развития и обучения детей с СА необходима образовательная среда, которая, с одной стороны, позволяет корректировать имеющиеся у них нарушения, а с другой – ориентирована на их способности и интересы.

Заключение. Таким образом, особые образовательные потребности детей с СА определяют и особенности их образовательной инклюзии. Эффективной организации процесса обучения данной категории учащихся способствуют: психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие этих детей с педагогами и иными учащимися; оказание им помощи в решении личностных, эмоциональных и иных проблем; предоставление образцов конструктивного поведения; формирование умений саморегуляции; реализация во взаимодействии с детьми позитивной модели поведения, «мягкого руководства», предоставление им в случае необходимости поддержки «исполнительного секретаря»; выявление индивидуального стиля и успешных стратегий учебной деятельности; создание индивидуализированной и вариативной образовательной среды и др.

Список литературы

1. Сивашинская, Е.Ф. Дети с синдромом Аспергера. Взаимодействие в семье и школе / Е.Ф. Сивашинская; Брест. гос. ун-т имени А.С. Пушкина. – Брест: БрГУ, 2012. – 99 с.
2. Attwood, T. The Complete Guide to Asperger's syndrome / T. Attwood. – London : Jessica Kingsley Publishers, 2006. – 397 p.
3. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Отв. ред. С.В. Алехина // Н.Я. Семаго [и др.]; под общ. ред. Н.Я. Семаго – М.: МГППУ, 2012. – 80 с.